

«Una flor en medio de un campo en ruinas»
— Elvira Sastre



**¿TENEMOS O SOMOS CUERPO?: TEJIENDO NARRATIVAS PARA RECONOCERNOS
DESDE LAS EXPERIENCIAS QUE EMERGEN EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LA
LICENCIATURA EN BIOLOGÍA DESDE EL FANZINE**

SAMARY YORLEY CARDOZO CASTRO

**TRABAJO DE GRADO PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN BIOLOGÍA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA
DEPARTAMENTO DE BIOLOGÍA**

BOGOTÁ

2021

**¿TENEMOS O SOMOS CUERPO?: TEJIENDO NARRATIVAS PARA RECONOCERNOS
DESDE LAS EXPERIENCIAS QUE EMERGEN EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE LA
LICENCIATURA EN BIOLOGÍA DESDE EL FANZINE**

**SAMARY YORLEY CARDOZO CASTRO
GRUPO DE INVESTIGACIÓN ENSEÑANZA DE LA BIOLOGÍA Y DIVERSIDAD CULTURAL
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN BIOARTE**

**TRABAJO DE GRADO PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN BIOLOGÍA**

**DIRECTORA
DIANA CAROLINA ROMERO ACUÑA
MAGISTER EN HISTORIA Y TEORÍA DEL ARTE, LA ARQUITECTURA Y LA CIUDAD
LICENCIADA EN HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA
DEPARTAMENTO DE BIOLOGÍA**

BOGOTÁ

2021

NOTA DE ACEPTACIÓN

Jurado No 1.

Jurado No 2.

Bogotá DC. 11 de junio del 2021.

DEDICATORIA

A todos los maestros y maestras que colocan su voz, sus manos y todo su cuerpo para
compartir lo que saben.

A todos quienes se les ha silenciado o arrebatado su cuerpo.

A los interesados, siempre bienvenidos.

AGRADECIMENTOS

A la vida que por sus caminos me permitió transitar por lugares que nunca imaginé, a mi familia por el apoyo, a la Universidad Pedagógica Nacional porque fueron años de mi vida que me marcaron como persona, encontré amigos, profesores y gente que me ha hecho ser quien soy, y a los que hicieron parte de este trabajo, gracias infinitas.

Construyendo tejidos sobre el cuerpo	
CORPUS	10
¿POR QUÉ LA HABLAR DE CORPOREIDAD DESDE LOS MAESTROS?.....	11
DEVENIR DE LOS CUERPOS NO RECONOCIDOS.....	14
OBJETIVOS	21
Objetivo General	21
Objetivos Específicos.....	21
RECOPILANDO OTROS PENSAMIENTOS SOBRE EL CUERPO.....	22
Narrativa.....	22
Corporeidad.....	26
HABLAR SOBRE EL CUERPO DESDE LA CORPOREIDAD	35
¿Qué es el cuerpo?.....	35
El cuerpo como territorio de luchas y utopías	37
Corporeidad.....	39
Cuerpo vivido.....	39
Corporeidad como lenguaje y significado	40
Corporeidad como movimiento	41
Corporeidad como la percepción individual del cuerpo	43
Maestros que son cuerpo.....	44
Desde la diversidad	44
Desde la experiencia	47
Desde la práctica pedagógica.....	51
Narrativas	54
Narrativas en el fanzine.....	57
Fanzine digital o Webzine.....	61
RESTAURANDO SIGNIFICADOS DESDE LA CORPORALIDAD.....	62
Enfoque investigativo	62
Perspectiva narrativa.....	64
RUTA: RECONOCIENDO LA CORPOREIDAD	67
Fase 1: ¿Miramos nuestros cuerpos?.....	67
Fase 2: Pensar y explorar nuestros cuerpos.....	71
Fase 3: Cuerpos corporeizados.....	73
CUERPO DE LOS MAESTROS: PRINCIPALES HALLAZGOS	73

Fase 1: Empezando a sentir el cuerpo.....	74
Primeros Acercamientos	74
PRIMERA SESIÓN	79
SEGUNDA SESIÓN: Maestros Cyborgs: Modificando nuestros cuerpos.....	84
TERCERA SESIÓN: Cuerpo, arte y biología en relación con la práctica pedagógica	86
FASE 2: Pensar y explorar nuestros cuerpos	90
Categoría 1. Cuerpo como objeto	91
Categoría 2. Cuerpo como diversidad	99
Categoría 3. Cuerpo como experiencia	102
Segundo momento: Cartografía de la memoria. Enfoque desde el Atlas Mnemosyne de Aby Warburg	106
Fanzine: C u e r p o s.....	111
Fase 3: Reflexionando alrededor de lo que hemos sido	111
PRÁCTICA PEDAGÓGICA DESDE LA CORPOREIDAD: POSIBLES APORTES.....	116
LOS TEJIDOS QUE FUERON POSIBLES.....	118
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	121
ANEXOS	133
Anexo 1.....	133
Anexo 1.1.....	133
ANEXO 2	144
ANEXO 3	147
ANEXO 4	148
ANEXO 5	149
ANEXO 6	149
ANEXO 7	150

CÁNTICO DE INICIACIÓN DE LA LOGIA DE LOS BUSCADORES

Trae, por favor, cosas extrañas.

Vuelve, por favor, con cosas nuevas.

Deja que lleguen a tus manos cosas muy antiguas.

Deja que llegue a tus ojos lo que no conoces.

Deja que la arena del desierto endurezca tus pies.

Deja que el arco de tu pie sea las montañas.

Deja que los surcos de las yemas de tus dedos sean los mapas
y que los caminos que recorres sean las líneas de la palma de tus manos.

Deja que entre nieve profunda al inspirar
y que tu aliento sea el fulgor del hielo.

Que tu boca contenga las formas de extrañas palabras.

Que tu olfato huela comidas que nunca has probado.

Que el manantial de un río extraño sea tu ombligo.

Que tu alma esté cómoda donde no hay casas.

Camina con cuidado, bienamado,

camina alerta, bienamado,

camina con valentía, bienamado.

Vuelve con nosotros, vuelve a nosotros,

sigue el eterno regreso a casa.”

— Ursula K. Le Guin, *Always Coming Home*

CORPUS

El presente trabajo de grado tiene el propósito reconocer la corporeidad del maestro en formación de biología a través de la creación de un fanzine con base en las narraciones sobre las experiencias en la práctica pedagógica de algunos maestros de biología en formación. La corporeidad se presenta como la indagación que tiene el sujeto con su cuerpo sobre su propia experiencia, permitiéndole un encuentro con el mundo desde un entramado de vivencias sociales, culturales y simbólicas; esto es un eje clave para identificar y analizar a los maestros como narradores de sus experiencias al mismo tiempo que reflexionan y contribuyen al reconocimiento de su ser y del otro. El trabajo se divide en tres fases, la primera consiste en realizar un acercamiento teórico sobre el cuerpo desde el arte y la narrativa, la segunda fase implica el desarrollo de encuentros con los maestros en formación que hacen parte de la investigación seguido de la creación del fanzine que se hicieron desde el paradigma interpretativo con enfoque heurístico y hermenéutico; y la fase final es la socialización y reflexión del proyecto alrededor de las contribuciones que pueda tener el abordaje del cuerpo desde el enfoque de la práctica pedagógica que están alrededor de la importancia de reconocer al otro como sujeto de condiciones diversas que harán de su ejercicio de enseñanza algo único.

¿POR QUÉ LA HABLAR DE CORPOREIDAD DESDE LOS MAESTROS?

El cuerpo humano no es una cosa, ni una sustancia dada, sino una continua creación. El cuerpo humano es un sistema de energía que no es nunca una estructura completa, estática, sino siempre empeñada en una perpetua autoconstrucción y autodestrucción (Brown, N s.f. citado en Trasatti, 2005, p. 84)

Este proyecto de investigación se instala desde el interés de reconocer las voces de los maestros y maestras en formación en la Licenciatura en Biología alrededor de sus experiencias en la práctica pedagógica a través del fanzine como alternativa posibilitadora de creaciones narrativas que permiten esa manifestación de emociones y sentires que se dan a través de este ejercicio y que repercuten directamente en el cuerpo de quienes lo realizan.

Así pues, la construcción de narrativas aporta a esas construcciones sobre ese sentido y reconocimiento de sus vivencias, alrededor de acciones propias del maestro de biología, sumado a esa indagación sobre los significados de lo que ocurre en estos sujetos. En tal sentido, para McEwan & Egan (2005 citado en Pinzón, 2017, p. 19) la narrativa es una capacidad humana fundamental cuyo papel en la educación merece la mayor atención.

Sumado a ello, este trabajo reconoce que recuperar la memoria de los maestros no solo por los resultados y/o procesos académicos en la práctica pedagógica sino por lo que representa la corporeidad del ser, en donde cada persona pueda reconocerse como sujeto que aprende de su propia experiencia pues desde la narración se le da un sentido a su vivir, allí se logra enfatizar en lo que cada persona reconoce como los sucesos más importantes y relevantes en sus prácticas.

La experiencia, tomando como referencia a Walter Benjamín en su texto “el narrador” menciona a la narrativa como ese eco de experiencia vivida, y a Giorgio Agamben (citados en Forster, 2014, p. 122) que resalta, que el lenguaje narrativo guarda la posibilidad de ofrecer parábolas de la existencia, pone en evidencia que la experiencia es algo particular y aunque esa transmisión no esté garantizada, hace de la narración ese vehículo indispensable para recuperar y escuchar esas palabras que se guardan en el tesoro de la experiencia. Además, es indudable que la formación recibida por el maestro tiene una gran influencia en esas percepciones, en la manera como se relaciona con el saber científico, en lo que considera más o menos importante en su tarea de enseñar así como en su forma de enseñar (Vasco, 1998, p. 127)

Considerando que, este trabajo de grado se enmarca dentro del grupo de investigación “*Enseñanza de la biología y diversidad cultural*”, cuyo principal objetivo es reconocer y dar lugar a las múltiples formas de construcción de conocimiento, a través del diálogo de saberes, en relación a esto, la presente investigación se enfoca en buscar esas perspectivas dialógicas que posibiliten el reconocimiento del quehacer de los maestros y maestras de biología en formación que permitan la comprensión de la práctica pedagógica desde los sentires y que desde allí se tejan relaciones de vida desde lo personal y lo colectivo para que los procesos de enseñanza y aprendizaje de la biología puedan ser vistos y expresados desde una perspectiva más sistémica. Así pues, dentro de este grupo, la línea de investigación Bio-arte busca “Aportar al reconocimiento de los territorios, sus dinámicas locales, con miras a su fortalecimiento y transformación desde una mirada artística, en donde los actores locales puedan leer su territorio a partir de lo racional y lo sensible” (Barrera, Romero, Tovar & Valderrama. S.f, p.6). En este sentido, la línea de investigación ha venido realizando proyectos interdisciplinarios e interinstitucionales dirigidos a comprender elementos de las artes visuales y la educación ambiental, para generar talleres, actividades y proyectos que parten de inquietudes de la comunidad y buscan visibilizar su forma de entender el contexto. En este caso, la propuesta va en vía de desarrollar acciones para

visibilizar, reconocer e identificar a uno de los actores principales de la escuela que es el maestro desde diversas expresiones como lo narrativo, lo sensible, lo emocional y que pueda ser plasmado para compartir este saber y estas experiencias con otros actores.

De este modo, el sujeto puede tejer relaciones desde diversos saberes que den la posibilidad de problematizar, cuestionar y modificar la enseñanza de la Biología que está dada por los campos tradicionalmente establecidos, todo esto a propósito del entramado que existe entre biología, arte y cuerpo, pues a partir del arte, el cuerpo se ha visto desde el punto de vista de la contemplación, modificación física y de su percepción en medio de tensiones políticas, sociales, culturales, económicas que no se alejan de campos explorados por la biología como la genética, la biotecnología, bioética entre otros.

Por último, se pretende contribuir con un ejercicio que posibilite la construcción y reconstrucción de saberes alrededor de la corporeidad de nosotros como maestros en medio de la diversidad en este extenso y basto mundo que desde el fenómeno de la vida nos proporciona un cuerpo humano que es extrañez, fascinación y complejidad, territorio, extensión y sentir que es posible narrar para encontrar otros mundos.

DEVENIR DE LOS CUERPOS NO RECONOCIDOS

“Los seres humanos somos corpóreos y, tenemos cuerpo, somos cuerpo, somos corporeidad: tiempo y espacio, historia y contingencia, naturaleza y cultura” (Mélích, 2009)

La complejidad que atraviesa al ser humano en su manifestación corporal ha sido fascinante, a lo largo del tiempo, se ha construido desde la experiencia en donde el cuerpo se presenta desde múltiples dimensiones. Estos saberes alrededor del cuerpo han permeado la escuela y las dinámicas que emergen en ella pues allí, es donde las personas configuran gran parte de su percepción sobre el mundo, no obstante, la exploración y el reconocimiento frente al cuerpo puede ser limitada ya que muchas veces se considera que el conocimiento viene solamente de ciertas capacidades mentales, aludiendo a estas como una dualidad entre la mente y el cuerpo.

Por consiguiente, es menester resaltar que el ámbito educativo se constituye de múltiples actores, en donde uno de los principales es el maestro, cuya noción del cuerpo también se ha construido de acuerdo a su experiencia, recopilando esos aspectos sociales, políticos, emocionales, culturales, entre otros, que se verán reflejados en su ejercicio tanto pedagógico como personal. De este modo, se pensaría que la escuela, y la enseñanza dentro del campo de la biología implica volver a pensar sobre aquello que configura la vida y lo vivo desde diversas miradas, sin embargo, al entrar en el campo científico puede ocurrir que la óptica y el enfoque sea reduccionista y desde allí no dar lugar a discusiones sobre lo que suscita la vida, en este caso, lo que implica el cuerpo además de su anatomía y fisiología.

Por tanto, pensar el cuerpo desde otros puntos de vista es empezar a reconocer la corporeidad entendida como que atraviesa a los maestros, alejándolos un poco de la mutilación que se hace en el presente en cuanto a su creatividad y libertad desde su misma formación académica a lo largo de su vida, puesto que estos enfoques atienden a procesos más globales como el paradigma capitalista. La formación institucionalizada de docentes siempre estuvo relacionada con los procesos de escolarización de masas (Pineau, 2001 citado en Suárez & Metzdorff, 2018), esto se observa en la escuela moderna, como menciona Acosta (2012, p. 99) la formación se da por la hibridación entre las necesidades de una formación socio histórica nueva (el capitalismo y el orden moderno), las ideas propias del siglo XIX que dinamizan el proceso (las ideas de libertad, identidad nacional y progreso), las ideas y teorías pedagógicas desarrolladas particularmente desde el siglo XVI y las prácticas institucionales que son nuevas y reconfiguradas.

En este sentido, se integra el proceso de mercantilización de la educación con la perspectiva de la denominada «calidad educativa» donde la escuela se concibe como empresa. Pese a esto, García (2010, p. 17) señala el conocimiento en el capitalismo busca ir más allá de la mercancía, aspecto que ya se concebía desde los centros de enseñanza privada, por tanto privatiza el saber (control de las patentes en los laboratorios de investigación, la gestión de los derechos de autoría frente al conocimiento libre o los planes de estudios reorientados a las dinámicas del mercado capitalista). Razón por la cual, en las sociedades de conocimiento, este pasaría a ser un lugar privilegiado en la sociedad.

Con este panorama, Foucault habla del saber-poder-ser, y la escuela como esa bisagra que articula el saber y el poder, en donde muchas técnicas que se dan paso desde el siglo XVII se van a centrar en el cuerpo de los individuos, en busca de ordenarlo, distribuirlo, alienarlo en una constante vigilancia. Como lo mencionado en el párrafo anterior, lo económico es un eje clave

pues en estos términos resulta mucho más productivo un cuerpo docilizado que con miedo. (Veiga-Neto, 2014, p. 241) Por tanto, Michel Foucault (1999, citado en Barrera, 2011), no se refiere al cuerpo como el vehículo del ser, sino como el ser mismo en manifestación a través del movimiento, en este sentido, deliberar en lo humano es pensar llanamente en lo corporal, espacio donde la relación con el mundo se traza en términos de construcción histórica. Como él mismo afirma:

El cuerpo humano es, como sabemos, una fuerza de producción, pero el cuerpo no existe tal cual, como un artículo biológico o como un material. El cuerpo humano existe en y a través de un sistema político. El poder político proporciona cierto espacio al individuo: un espacio donde comportarse, donde adoptar una postura particular, sentarse de una determinada forma o trabajar continuamente. Marx pensaba –así lo escribió- que el trabajo constituye la esencia concreta del hombre. Creo que esa es una idea típicamente hegeliana. El trabajo no es la esencia concreta del hombre. Si el hombre trabaja, si el cuerpo humano es una fuerza productiva, es porque está obligado a trabajar. Y está obligado porque se halla rodeado por fuerzas políticas, atrapado por los mecanismos del poder (p. 130)

Si el cuerpo es la apertura del mundo, el tratamiento disciplinario que este sufre en la escuela es coherente con el encierro de la escuela respecto al mundo: lugar separado del mundo, no necesita cuerpos sino mentes dóciles (Trasatti, 2005 p. 85). Según esto, la pedagogía debería hacernos trazar un flujo que permitiera que el cuerpo esté en su devenir con la energía característica que cada organismo posee; esto se refiere a la heterogeneidad característica de los seres que conforman el mundo, no obstante Dewey (s.f. citado en Trasatti, 2005) en *Democracia y educación* hace casi un siglo se referiría a la práctica pedagógica como:

Cualquier plan de educación profesional que parta del régimen industrial como el que existe en la actualidad termina por hacer propias y perpetuar las divisiones y las debilidades de éste, y por convertirse de este modo en un instrumento de realización del dogma feudal de la predestinación (p. 103)

Es decir, el autor mencionado anteriormente concibe la práctica pedagógica como una trampa en el que los jóvenes, en especial los más desfavorecidos terminan en una formación profesional homogeneizadora. Cabe señalar, que para este trabajo de grado se reconoce que aún en la actualidad la educación reúne aspectos orientados hacia un individuo que hace parte de la modernidad, contexto el cual el cuerpo hace parte de las dinámicas que hacen parte del proceso de consolidación nacional, a través de representaciones, prácticas y experiencias que perfilan y permiten encarnar los órdenes sociales de la época, vinculando: el sexo, la edad, la clase, la raza y el espacio. No obstante, no tiene sentido señalarlo aún como un engaño a las personas jóvenes, pues como se plantea en este ejercicio investigativo la práctica pedagógica será un eje fundamental para la formación de maestros y maestras de biología.

En este sentido, la práctica pedagógica se remite a unas singularidades porque el sujeto maestro va a tomar desde su experiencia todo aquello que lo permea y lo transforma y lo relaciona con su objeto de enseñanza; allí su historia se comunica a través del cuerpo en el que podrá transmitir emociones, sensaciones además de mostrar lo relacionado con el campo de la enseñanza de la biología. En otras palabras, es posible que el maestro en medio de interacciones con el mundo que lo rodea desde su práctica pueda tener ese ejercicio creativo de imaginar y construir realidades diversas donde se encuentre.

Según lo anterior, los discursos que se gestan alrededor del cuerpo exponen la relación entre las formas de conocer, las maneras de hacer y los regímenes de sanción moral, ética y estética vigentes. Y así, en medio de la multiplicidad de concepciones sobre el maestro y su ser como persona queda reducido de su profesión y se remite en la mayoría de los casos a un ejercicio que se da por «vocación» lo cual no se pretende opacar lo que implica tener un oficio por vocación, sino reconocer que existen otros motivos por los cuales otros maestros ingresaron en la profesión. El maestro se entenderá como según Quiceno (2011) como aquel que en un inicio tuvo la actitud de educarse para educar al otro lo cual requería de la transformación de sí mismo, del ser que educaba y del ser que era educado por otro. Según esto, es necesario hacer una diferencia y hablar aquí del sujeto docente el cual desempeña una labor que se desarrolla bajo las lógicas del trabajo; bajo esta lógica cabe mencionar que muchos maestros también son docentes. Ahora bien, al estar inmersos en la institucionalidad académica, los maestros deben cumplir con lo que se estipula desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) como lo son los lineamientos, contenidos curriculares, y formatos de planeación para efectuar ciertos objetivos que van relacionados con la eficacia en la educación.

Para dar cumplimiento a esto, una de las instituciones dedicadas a la formación de maestros es la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), y el Departamento de Biología (2019) ha establecido dentro de su programa curricular de la Licenciatura en Biología la práctica educativa como:

Un espacio de reflexión – acción e investigación, en torno a la innovación, indagación y recontextualización de los saberes desde enfoques éticos, estéticos, cognitivos, pedagógicos, didácticos, políticos y epistemológicos en función de la formación profesional e integral del Maestro en Formación. (p. 2)

En un primer momento, es posible identificar que en el documento general de práctica pedagógica de la UPN en el Departamento de Biología la palabra «cuerpo» no se menciona de manera

explícita, no obstante, puede que se encuentre de manera implícita, pues se alude hacia la búsqueda de la reflexión crítica sobre la acción docente haciendo énfasis en la investigación educativa. Pese a que la práctica pedagógica del programa curricular de la Licenciatura en Biología de la UPN no se limita a la práctica formal en un aula, pues se acompaña de unos seminarios que están enmarcados dentro de la línea de investigación a la cual pertenece el estudiante, en conjunto con sesiones que se espera que complementen todos los procesos que se dan en la práctica, no ha sido posible proponer una reflexión continua sobre lo que suscita el ser maestro desde el cuerpo y su sentir en el marco de la práctica pedagógica como una construcción de conocimiento sobre sí mismo y los demás.

En este sentido, los cuerpos de los y las maestras encarnan diferentes actitudes, resistencias y adaptaciones, pues según Scharagrodsky & Southwell (2007, p. 2) el cuerpo siempre está involucrado en una trama conformada por el lenguaje, la cultura y el poder. De tal forma que la narración se constituye como alternativa para contar experiencias de aprendizaje, y aspectos que nos afectan emocional y sentimentalmente, McEwan & Egan se refieren a ello al decir que proporcionan significados a lo que nos rodea, desde los individuos hasta los fenómenos que acontecen en un territorio (2003 citados en Briceño, 2019, p. 11).

Así pues, uno de los múltiples elementos para reconocer la corporeidad del maestro es por medio de la realización de un fanzine, ya que este permite dar ese encuentro con el otro porque se realiza de forma colectiva. Deleuze en su libro llamado Diferencia y repetición (2002, p. 52) un maestro es aquella persona que dice «haz junto conmigo», y así en lugar de perpetuar la homogeneidad brinda la posibilidad de que las personas se desarrollen desde lo heterogéneo, y en vía al desarrollo de capacidades para la creación lo que anula el principio repetición y así ya no es más de lo 'mismo' sino que se comprende lo Otro. Siguiendo este planteamiento, el fanzine permitiría diversificar y mostrar la pluralidad que quienes lo realizan desde la narrativa que

proyecten, pues aquí se puede dar cuenta de aquellas interacciones y necesidades sociales que los individuos entablaban a partir de sus habilidades comunicativas y la vida en común. (Bruner, 2003 citado en León, 2019, p. 8).

De modo que, la narración adopta un método en donde se puede señalar esas formas humanas de experimentar el mundo (Connelly y Clandinin 1998, citados en Huchim & Reyes, 2013, p. 9) y posibilitar ese proceso de reflexión, es decir, mirar hacia atrás, motivo por el cual los maestros y maestras en formación permitan ir reconstruyendo esos caminos que se transitan pero que son olvidados por el afán propio que identifica la forma de vida actual.

Lo anterior toma sentido, cuando se observa que, en la actualidad las personas se encuentran inmersas en un ritmo de vida acelerado que les exige continuamente ser productivas, emprendedoras, innovadoras, exitosas entre otras más, y si esto no parece suficiente también parece ser que el mundo se ha apropiado sobre la forma de ser del otro hasta transgredir sus formas de vida, prácticas y afectos convirtiéndose en una mercancía que busca dentro del tal espectáculo ser consumida. De tal modo, muchas veces se encuentran los maestros frente a políticas que no movilizan los afectos, sino que los convierten en alguien cuya identidad amenaza, en cuanto son obligados a ejercer su profesión desde la vigilancia y el castigo.

Aun así, problematizar la formación de maestros y maestras en el área de la biología es hacerle frente a esa segmentación sobre el ser maestro, debe ser resignificar espacios que han sido trasladados, fragmentados y solapados en la escuela por conocimientos “socialmente más válidos que otros” como lo es el caso del arte, que se piensa que muchas veces es algo limitado y/o realizado en momentos de ocio, ignorando que es un lenguaje que pasa por quienes lo ejecutan en planos sociales articulados por tensiones políticas que podrían robustecer discusiones en el campo biológico, ético y científico.

Finalmente, es necesario volver a pensar las relaciones que se tejen desde la corporeidad y el quehacer del maestro, para que desde allí sea posible establecer la enseñanza de la biología alrededor del cuerpo no solamente desde el componente biológico neto como la fisiología, bioquímica, entre otros, pues la biología más que reducirse a ciertos conceptos debería afrontar ese camino en la dimensión humana que posibilite articularse con otras áreas de conocimiento en el ámbito de las relaciones sociales.

En esa medida, se formula la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo visibilizar las narraciones de la experiencia de práctica pedagógica a través de la creación de un fanzine para reconocer las corporeidades del maestro de biología?

OBJETIVOS

Objetivo General

Contribuir al reconocimiento de la corporeidad del maestro de biología en formación a través de la creación de un fanzine con base en las narraciones sobre las experiencias en la práctica pedagógica.

Objetivos Específicos

- Identificar las experiencias desde la corporeidad de los maestros de biología en formación, alrededor de un ejercicio comprensivo y reflexivo de las narrativas propias.
- Analizar las experiencias de los maestros de biología en formación para la creación de un fanzine que visibilice las narraciones que emergen alrededor de la corporeidad.
- Evidenciar los aportes que tiene el abordaje la corporeidad en la práctica pedagógica para la formación de maestros en biología.

RECOPILANDO OTROS PENSAMIENTOS SOBRE EL CUERPO

A continuación, se describen algunas de las investigaciones que se han categorizado en dos grupos, en primer lugar, se encuentran las relacionadas con la *Narrativa* que recogen aspectos importantes de esta como posibilitadora de la exploración de historias; en segundo lugar, se enfocan hacia la *corporeidad* relacionada con el maestro dentro de su quehacer.

Narrativa

En primer lugar, se presenta la investigación realizada en Argentina por Gustavo Mórtola titulada *Una aproximación narrativa a la construcción de la identidad laboral docente* (2006), allí se abordan algunos aspectos fundamentales en la construcción de la identidad laboral docente. Se exploran distintos elementos que los docentes rescatan para la reconstrucción narrativa de su identidad y corpo-reconstrucción de sus trayectos laborales, particularmente aquellos que se ubican con anterioridad al ingreso a la formación inicial. Este estudio se realiza a doce docentes de escuelas públicas de la ciudad de Buenos Aires, como resultado, se pudo evidenciar que las narrativas expresan que los docentes al ingresar al período de formación inicial lo hicieron con una identidad que contaba con diversos elementos vinculados al trabajo de enseñar, ya consolidados y adquiridos en sus propias experiencias.

Agregando a lo anterior, se sostiene que las narrativas, además de constituirse en una poderosa herramienta para la investigación sobre la enseñanza son una fuente para la formación de docentes pues se pueden analizar las creencias, conocimientos, imágenes y representaciones adquiridas, lo que es de gran relevancia para el trabajo actual pues se considera a la narrativa como posibilidad de analizar tanto personal como colectivamente esas percepciones que tienen los maestros en formación alrededor de las practicas pedagógicas en la licenciatura en biología

desde las nociones de cuerpo con la potencialidad de ser llevadas a cabo desde la reflexión y la crítica.

En segundo lugar, se encuentra el trabajo de grado de la Universidad Pedagógica Nacional realizado por Juan León, que lleva por título *El libro álbum como dispositivo para la construcción de la identidad narrativa* (2019) cuyo principal objetivo es ahondar en los procesos de la reconstrucción identitaria y el sentido de esta por medio de las narrativas alrededor del libro álbum como herramienta que posibilita develar la forma en que el individuo se reconoce como producto, productor y actor de su historia. El enfoque es de corte cualitativo con diseño biográfico-narrativo, ya que este tiene como premisa el relato de vida. De acuerdo a los resultados obtenidos, evidencia que el libro álbum contribuye en el relato de las experiencias de los individuos además de resaltarlos como principal producto de su historia.

Sumado a esto, el autor aborda la anterior investigación con un enfoque narrativo en el que la identidad de cada persona se resalta mediante los recursos del libro álbum, así pues, aunque el proyecto actual no se enfoque específicamente en este recurso sí aporta al trabajo actual esa perspectiva de reconocer y ahondar en la perspectiva narrativa desde el relato y potencializar la historia de los sujetos, al mismo tiempo que se caracteriza como el productor de su historia al reconstruir su memoria desde otras perspectivas comunicativas que a su vez son susceptibles de configurarse en una investigación-creación, en este caso para la construcción de un fanzine.

Por otro lado, se encuentra la tesis de maestría titulada *Aprendiendo a ser cuidadores de vida: las relaciones emergentes de la práctica pedagógica integral en la formación de maestros en biología del grupo de investigación enseñanza de la biología y diversidad cultural* elaborada por Lorena Hurtado (2008) donde pretende visibilizar las relaciones emergentes que configuran las

prácticas pedagógicas integrales en la formación de maestros de licenciatura en biología y del grupo de investigación Enseñanza de la biología y diversidad cultural. Allí se utilizan diferentes instrumentos metodológicos sustentados a través de un panorama de complejidades, se construye a partir de la vivencia y la relación entre la investigación cualitativa- interpretativa desde un enfoque intercultural y un paradigma socio crítico desde la epistemología del sur, sumado a esto se fundamenta desde la investigación narrativa como esa posibilidad de concebir la práctica como forma de mostrar la voz y la experiencia de quienes vivieron esto los diferentes contextos.

Según lo anterior, se concluye que las relaciones emergentes que configura la práctica pedagógica integral en contextos culturalmente diversos, configuran las acciones dispuestas en un territorio y se despliegan para ser un proceso de cuidado de la vida. De este modo, esta tesis es un aporte para el trabajo de grado actual porque visibiliza perspectivas que tienen los maestros sobre sus experiencias en práctica desde su cultural y su particularidad permitiendo espacios de análisis y reflexión frente a sus narrativas.

Posterior a esto, se encuentra el trabajo de grado escrito por Daniel Bernal (2012) titulado *Reconfiguraciones narrativas que transforman las pedagogías contemporáneas a través del fanzine* de la Universidad Santo Tomás, este documento tiene por objetivo explorar las posibilidades pedagógicas del fanzine, un tipo de publicación artesanal que sirve como plataforma de discursos excluidos, a partir de las narrativas no lineales y las escrituras creativas que desarrolla entre sus contenidos. En este trabajo, se entiende el fanzine como herramienta pedagógica posibilitadora para plasmar expresiones capaces de romper las formas tradicionales de leer y escribir, las cuales terminan por modificar las formas en que los seres humanos disgregan, reconocen y diversifican el conocimiento. Potenciar los intereses de los estudiantes

permite que sean ellos mismos los encargados de buscar nuevas formas de expresarse, con el fin de enriquecer una serie de escenarios necesitados de transformación.

Según lo anterior, el fanzine incorpora en su lenguaje una serie de distinciones que rompen con las estéticas y formas tradicionales de lectura, ya que un ejercicio creativo y crítico requiere la transformación de las antiguas maneras de difundir el conocimiento. De tal modo, para el trabajo de grado actual el fanzine en su dimensión educativa es de gran interés y de múltiples oportunidades para establecer escenarios innovadores a partir de una serie de narrativas no lineales, unas estéticas desarregladas y diferentes tipos de mensajes contestatarios (Bernal, 2018), en este caso con maestros en formación de Biología.

En este sentido, también se encuentra el trabajo de grado realizado por González & Norato (2017) titulado *Convergencias: Creación colectiva del fanzine como proceso pedagógico para las prácticas de comunicación alternativas en comunidades de enseñanza y aprendizaje* cuyo objetivo es desarrollar un proceso pedagógico creativo y crítico en la producción colectiva de fanzines como alternativa para las prácticas de participación comunicativa en comunidades de enseñanza y aprendizaje. Este proyecto se realizó en el ciclo cuatro que participaba en el área de artes plásticas de la escuela en donde se conversaba sobre la comunicación y el fanzine como proceso cultural, y desde allí configurar el diseño, producción y difusión del mismo. Como conclusiones de este proceso, se menciona que se debe seguir trabajando el fanzine como generador de la participación comunicativa, ese es tal vez el acto político, filosófico y artístico más significativo que lleva este proceso pedagógico con grandes posibilidades.

Así mismo, se hace mención que retomar el fanzine en la escuela debe hacerse de otra forma, es decir, en la escuela se debe reinterpretar la ruta pedagógica, de ella se analizan los roles y

replantean espacios de ruptura con los diálogos unidireccionales y la monotonía institucional. En este sentido, resulta de gran importancia resaltar al fanzine más que una herramienta, tal y como los autores resaltan pues lo más valioso está en el proceso de elaboración de las experiencias individuales que al ser analizadas críticamente podrían ayudarnos a identificar las tensiones culturales, motivo por el cual la narrativa de las experiencias de los y las maestras en formación serán compartidas de manera colectiva y personal, de modo que estos tengan la posibilidad de mejorar su capacidad comunicativa en una sociedad donde es necesario llegar, construir y contribuir con nuevas realidades y experiencias.

Corporeidad

En primer lugar, se encuentra la tesis de doctorado de Cinthya Saavedra titulado *The teacher's body: discourse, power, and discipline in the history of the feminization of teaching* (2006) realizado con el propósito de revelar las imágenes sobre el cuerpo en la historia de la feminización de la enseñanza (HFT) e iluminar los impactos discursivos en el cuerpo del profesor en el HFT. Eso se hizo desde el análisis y el estudio crítico de escritos en educación que han recapturado y centrado los cuerpos de los estudiantes en entornos educativos. Se concluye que las conversaciones sobre las implicaciones para el cuerpo del profesor en el HFT son pocas y se necesitan, pues examinar el cuerpo del profesor ilumina cómo el cuerpo ha sido relegado a los márgenes. Además, resalta que centrar el cuerpo en la investigación educativa es importante de tres maneras, primero, desafía los discursos y construcciones de la maestra, en segundo lugar, revela cuán inextricablemente entrelazados están el cuerpo y la pedagogía en la educación; y por último epistemologías investigan cómo se crean las relaciones de poder dentro y fuera de la educación a través de la regulación del cuerpo.

De este modo, en este trabajo se menciona que el cuerpo tomaba diversas formas discursivas, y era difícil imaginarlos de otras formas. Sin embargo, el cuerpo de la maestra tenía el potencial de desafiar las normas, expectativas y deseos de género. Si alguna vez el maestro considerado como "el maestro" y luego, en unas pocas décadas, se convirtió en la profesión de "la mujer", el cuerpo del maestro no tenía "género / sexo" real. Esto plasma uno de los intereses actuales del proyecto de grado, pues tal como la autora anterior menciona, el discurso que entrelaza los cuerpos de las maestras no ha sido en gran medida objeto de investigación educativa, por lo que desafía esta barrera y al hacerlo es posible evidenciar lo importante que es hablar de este tema y de su lugar en la escuela, en este caso en el lugar de la enseñanza de la biología como escenario en donde pensar lo vivo también tiene que ver con atravesar ese lugar de nosotros como seres que hacen parte del ecosistema con un cuerpo que merece ser escuchado y narrado.

En segundo lugar, se encuentra la tesis de doctorado escrita por Mariel Alejandra Ruiz (2010) en la Universidad de Barcelona que lleva por título *Experiencias de corporeidad en la escuela primaria. Una narrativa corporal desde la perspectiva de los sujetos*, cuyo objetivo principal es comprender de qué manera la escuela y la educación física escolar contribuyen a la construcción de corporeidades infantiles en el contexto actual en la ciudad de Barcelona. Se realiza mediante una metodología cuantitativa y cualitativa con un paradigma narrativo en el que la autora sustenta que es posible la interpretación de los significados que los actores asignan a lo que 'les pasa' y lo 'que pasa' desde su experiencia. Todo esto, es realizado en conjunto con la investigación etnográfica y estudio de caso como parte esencial para revelar lo oculto de lo evidente, allí se toman 4 casos particulares, el caso uno es de una maestra de educación física y el Cap d'Estudis de la escuela, el caso 2 es un grupo de niños y niñas de 5º y luego 6º curso, el caso 3 es de una maestra en educación primaria con el cargo de la clase de educación física, matemáticas y sociales y finalmente el caso 4 es acerca de la experiencia de la autora de la tesis.

Conforme a lo anterior, las principales conclusiones de esta investigación acerca de lo corporal y la educación física, es que es un tema que implica una revisión profunda desde varios puntos de vista epistemológicos, que requieren revisar ciertas particularidades pues desde la escuela se evidenció que cada actor de los diversos casos elegidos tiene ciertas prácticas pedagógicas que no siempre se relacionan entre todos. Las principales aportaciones que se dan en el campo de estudio son que es posible situar una dimensión del sujeto en los márgenes de los discursos pedagógicos actuales, y hace énfasis en reconocer la experiencia de los maestros desde las narrativas que buscan cuestionar y transformar discursos dominantes anclados a estructuras de poder en relación con las corporeidades.

En tercer lugar, está la tesis de maestría de María Emiliozzi para la Universidad Nacional de la Plata que se titula *Fragmentos de cuerpos despojados: Una arqueología y una genealogía de los discursos del cuerpo en el Diseño Curricular de Educación Física* (2011) cuya investigación se centra en realizar una indagación sobre los discursos del cuerpo que atraviesan y constituyen al Diseño Curricular del Nivel Secundario de la Provincia de Buenos Aires, específicamente del área de Educación Física; de tal manera que pueda aportar y proponer nuevas herramientas para la construcción de un saber sobre la educación del cuerpo. La metodología empleada se centra en las herramientas arqueológicas y genealógicas de Foucault, de modo que se pueda tener una descripción intrínseca de los discursos por tanto indagar sobre las condiciones materiales que hicieron posible que ciertos discursos se constituyan y se reflejen en el Diseño Curricular de Educación Física.

De esto se desprende, que la capacidad de poder hilar el discurso como práctica, en cuanto a la existencia objetiva y material de ciertas reglas a las que ese sujeto debe ceñirse desde el

momento en que interviene en el discurso. Esta investigación, contribuye al trabajo actual, pues la interpretación y la reconstrucción analítica que se hace de los discursos permitió un análisis crítico en relación con las hipótesis, para que desde las conclusiones y se pudiese elaborar una serie de herramientas para pensar un Diseño Curricular sobre la Educación del Cuerpo, y esto es lo que se pretende realizar aquí desde la perspectiva de la Licenciatura en Biología en donde los discursos que se dan son diversos pero van enfocados a un mismo sistema de formación.

En sintonía con ello, se encuentra la tesis de maestría realizada en la Universidad Pedagógica Nacional por Bolívar, O; Castro, J; Díaz, G y Peñaloza, C, titulada *Configuración de la corporalidad y corporeidad del docente en la regulación institucional del colegio y la universidad* (2015) cuyo principal objetivo es la comprensión, desde una perspectiva cualitativa hermenéutica, sobre cómo se configuran la corporalidad y corporeidad del docente dentro de las dinámicas de regulación institucional de los colegios, la educación superior y los programas extracurriculares que se enmarcan en las prácticas pedagógicas. Se pudo concluir que los docentes incorporan aspectos característicos de la disciplina que dominan, las normatividades inscritas en las instituciones educativas y los espacios físicos con los que cuenta la entidad. Las disciplinas hacen que el docente realice más o menos acciones con su cuerpo y afectan su manera de concebirse y relacionarse; las normatividades hacen que este actúe de manera particular dentro de cada contexto educativo, configurando sus formas de relacionarse y percepción del mundo; en cuanto a la infraestructura, vimos que delimita las maneras en las que se lleva a cabo la mediación pedagógica y de igual manera, realiza incorporaciones silenciosas en los docentes.

Con lo anterior, se hace énfasis que la investigación pedagógica y educativa debería tener en cuenta ese camino que se transita mientras las personas se hacen profesionales, pues desde allí la persona se va asumiendo como docente y como parte del conjunto de los cuerpos docentes;

lo que se relaciona con la actual investigación que tiene como propósito visibilizar lo que emerge en el maestro desde la corporalidad cuando está en una institución y/o escenario educativo, y que debería ser punto focal de investigación y reflexión. Además, en este caso se enfocará en el área de formación de Biología, que tiene un enfoque en el estudio sobre lo vivo y la vida, se debe desde allí problematizar lo que sucede en los maestros como seres que se relacionan a diario con su entorno y no desligarlos de su corporeidad.

Seguido a este, está la tesis de grado de maestría de la Universidad Pedagógica Nacional titulada *La corporeidad de la maestra de educación inicial y la relación con sus prácticas pedagógicas* escrita por Nidia Cuadros (2019), propone la comprensión de la biografía corporal de una maestra de educación inicial, las relaciones que entabla con las niñas y los niños que acompaña y los significados que emergen de lo que es e implica el ser cuerpo como mujer y como maestra. Se realizó a través de un enfoque hermenéutico- interpretativo a través del uso de técnicas e instrumentos que recogieron las narrativas de la maestra desde una relación dialógica y horizontal entre investigadora y maestra, lo que llevó a que sea una investigación con un alto nivel auto-etnográfico.

En la anterior investigación, se concluye que la práctica pedagógica no es del todo consciente y es una construcción permanente derivada de una serie de experiencias vividas, imaginarios, formación profesional, por tal motivo, se relaciona con la presente investigación pues se quiere visibilizar esa dicotomía que tienen los maestros entre lo que se es, se piensa, se dice y se hace. Integrando estas apreciaciones en el desarrollo del trabajo de grado actual, se resalta que la dimensión corporal está estrechamente relacionada con las intencionalidades pedagógicas del maestro en tensión con la institucionalidad que se presenta, y es importante visibilizarlas pues es un diario vivir al que no se está acostumbrado muchas veces a problematizar.

Por otro lado, se encuentra el trabajo de grado de Lina Durán (2018) de la Universidad Pedagógica Nacional que se titula *Experiencias a propósito del cuerpo en los maestros en formación de primer semestre del proyecto curricular Licenciatura en Biología* con el propósito de enfocarse en la relación que establecen los maestros en formación de primer semestre del programa académico desde las prácticas de sí y las formas de constitución de los mismos, esto desde una metodología que emplea la mirada arqueológica-genealógica. Los principales resultados se enfocan en la posibilidad que tuvo el maestro en formación de inquietarse por sí mismo, por su quehacer, problematizando así la mirada a su cuerpo, además se señala la capacidad de creación e innovación.

En ese sentido, el anterior proyecto va en concordancia con el trabajo de grado actual debido a que se visibilizan otros caminos en donde la biología y su enseñanza se pueden dar a conocer al enfocarnos en nosotros mismos desde nuestras prácticas y las formas en que se constituyen, dos aspectos que se configuran a lo largo de la licenciatura pero que pocas veces se toma el tiempo de analizar y pensar sobre ello para indagar acerca del espectro de la vida y lo que configura esto en el ejercicio docente desde el propio cuerpo.

Continuando con ello, se encuentra el trabajo de grado titulado *Hacia una aproximación del cuerpo por parte de diez maestros en ejercicio del Proyecto Curricular Licenciatura en Biología de la Universidad Pedagógica Nacional: Una mirada a las prácticas de sí* realizado por Cindy Cruz (2018) que busca visibilizar las prácticas de sí alrededor del cuerpo de los maestros en ejercicio del Proyecto Curricular de Licenciatura en Biología (PCLB) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) con el fin de visibilizar, analizar las condiciones de posibilidad, problematizar, relacionar e interrogarse sobre ¿Cuáles son las prácticas de sí de los maestros de biología a propósito de su cuerpo? Mediante la perspectiva metodológica de la mirada arqueológica-

genealógica, y retomando elementos de la caja de herramientas propuesta por Foucault, la mirada en este trabajo no se pregunta por el sentido de los discursos ni por su interpretación, por el contrario, tiene que ver con la posibilidad de visibilizar los modos de funcionamiento de los discursos, específicamente sobre el cuerpo. Desde allí se concluye que muchos de los discursos se quedan en lo que es cuerpo físico, material, tangible y visible. No obstante, se alcanza a deslocalizar la mirada de un cuerpo biológico que se abre y se complejiza a otras relaciones desde una construcción social, cultural y simbólica que no se puede desligar del contexto.

Según lo anterior, tener la posibilidad tejer encuentros y desencuentros (como lo llama la autora) a propósito del cuerpo, motiva a los maestros pensar desde sus experiencias, asumiendo este como un acontecimiento complejo que se encuentra en constante devenir y que permite un punto nodal para entretelar experiencias pedagógicas desde la práctica pedagógica, el cual es un punto fundamental para el proyecto actual pues entrelaza lo que es el cuerpo y su expresión mediante un punto clave que es la biología y su enseñanza desde múltiples puntos de vista.

En la misma sintonía, se encuentra el trabajo de grado de María Fernanda Hernández (2019) llamado *Aprendemos a cuidar el cuerpo de la mujer para pervivir y permanecer en el espacio - tiempo desde el pensamiento Nasa del territorio Kweth Ki'na Las Mercedes* con el propósito de fortalecer el proceso de educación propia del Resguardo indígena Kweth Ki'na Las Mercedes, a partir de recordar desde el corazón la memoria biocultural en cuanto al cuidado del cuerpo de la mujer como territorio cíclico desde el pensamiento propio Nasa. Este trabajo se teje con la noción de caminar como metodología de investigación en donde el ejercicio de andar permite narrar la palabra, que compartir es para aprender y para llevar a la acción. Esto permitió aprender cómo des-aprender y a su vez problematizar situaciones que en este caso giran en torno al cuerpo de la mujer, sus ciclos biológicos y los conflictos que conllevan a la pérdida de memoria y prácticas

de cuidado desde la identidad cultural como mujeres Nasa, así como también los factores que en esto incide y generan, sus causas y efectos.

El anterior trabajo, marca un punto importante en el trabajo de grado actual dado a que da otro punto de vista acerca del cuerpo, que a su vez lo entrelaza con la narrativa y la palabra sagrada del pueblo Nasa, allí lo mencionan como esa medicina que nos puede dar herramientas o inquietudes para seguir retroalimentado y no dejar la información en un segundo plano, esto se hace por medio del dibujo, la pintura y la escritura, elementos que se plantean también para dar desarrollo a ese <entender el cuerpo> desde otras perspectivas colocando en el plano de la enseñanza de la biología el dialogo entre las diversas concepciones.

El siguiente, es un artículo realizado por Diana Rodríguez (2015) titulado *¿Cuerpos en tensión? Del maestro quemado al maestro vivido* como resultado de un proceso investigativo que pretende poner en evidencia algunas de las violencias simbólicas y físicas a las que son expuestos profesores/as cotidianamente en las instituciones escolares y que derivan en agotamiento emocional y múltiples patologías, lo que es mejor conocido como síndrome de burnout. Desde allí fue posible concebir al maestro no solo como una víctima indefensa, sino que resalta la necesidad de generar espacios de formación permanente que faciliten, en primera instancia, reconocer la existencia del síndrome de burnout, conocerlo a fondo para poder diseñar estrategias de detección y atención temprana. Un eje vital para la reconfiguración de la relación cuerpo-emociones de los maestros se refiere a las diversas experiencias de resistencia.

De acuerdo a lo anterior, esto también se extrapola al trabajo de grado pues se menciona que es importante que desde las practicas pedagógicas que desarrollan los maestros, se pueda visibilizar que las problemáticas a las que se enfrentan son multifactoriales, una alternativa

real y efectiva es la generación de conciencia del propio cambio desde el cuerpo en el sentido de crear nuevas formas de ser-habitar el mundo, liberarse del secuestro de la experiencia a través del encuentro con los otros, de la reconfiguración de saberes y reconstrucción de las metodologías para establecer relaciones consigo mismo y con los estudiantes.

Así mismo, el artículo realizado por Giovanna Peña Lemus (2017) titulado *Proyecto de práctica: el cuerpo como primer territorio, un acercamiento introspectivo desde la enseñanza de la biología*, presenta el resultado de un trabajo realizado durante la práctica pedagógica en la Universidad Pedagógica Nacional, allí se aborda el cuerpo desde diferentes sistemas, en esta oportunidad el artículo se basa en el sistema nervioso central (SNC) y el contexto específico de los estudiantes, se identifican concepciones con el objetivo de relacionar el cuerpo como primer territorio fortaleciendo el conocimiento propio y del otro. La primera fase introspectiva, consta de indagación del contexto, concepciones del cuerpo, respuesta fisiológica y social del cuerpo; la segunda fase es la relación entre pares, que se aborda desde los sentidos. En esta oportunidad se exponen los resultados de la primera fase que se desarrolló con un grupo focal de treinta estudiantes del curso 802 del Instituto Educativo Distrital Campestre Monteverde de Bogotá. Además, se llevó a cabo una reflexión de la práctica pedagógica, comprendiendo el ejercicio del quehacer del maestro en relación con los estudiantes y el contexto.

Así pues, se concluye que el cuerpo se puede inscribir como territorio y desde el enfoque se la desde la enseñanza de la biología (en este caso el sistema nervioso central), se relaciona con la experiencia corporal del cuerpo, por lo que es pertinente y primordial partir del estudiante para un aprendizaje más contextual. Las situaciones cotidianas contadas desde el dialogo, la música, videos, entre otros, permite un acercamiento más significativo de lo que se enseña y se espera que asuman los estudiantes por un bienestar personal y para toma de decisiones en la vida de

cada uno. De modo que, en consonancia con el trabajo de grado actual, es importante visualizar la necesidad de abordar y relacionar el conocimiento disciplinar con el contexto, así como el anterior documento mostrado pues permite observar el cuerpo desde otra perspectiva, la cual no solo es anatómica y funcional sino sistémica e integral al estar influenciado en ámbitos familiares, tecnológicos, sociales que hacen de este una construcción constante de acciones, pensamientos etc. Y esto, poder integrarlo, como dice Lesmus, en dicha relación como alternativa para una transformación desde una mirada introspectiva, que fortalece al cuerpo y los sentires de cada uno.

HABLAR SOBRE EL CUERPO DESDE LA CORPOREIDAD

¿Qué es el cuerpo?

Desde el punto de vista etimológico, el cuerpo – *corpus* – alude a un objeto o cosa. No obstante, preguntarse sobre el cuerpo es entrar en un panorama de múltiples concepciones, esto hace que el abordaje de este concepto se complejice. De acuerdo a los intereses y las perspectivas que se quieren ahondar sobre el tema es necesario delimitar ciertos tópicos sin minimizar las relaciones que se tejen, es decir buscar un significado del cuerpo desde la perspectiva de algunos maestros en formación de biología sin simplificar la pluralidad de visiones que están dentro de este grupo. Para llegar a ello, se debe identificar que la noción de cuerpo ha ido construyéndose a partir de dos visiones contrapuestas: la visión dualista y la visión monista. En el primer caso, las concepciones dualistas se postulan sobre una división del ser humano distinguiendo la parte material (física) de la realidad inmaterial (alma, espíritu, razón, mente) (Águila & López, 2019, p. 413). Esta concepción se ha manifestado desde la Grecia antigua donde Platón se refiere al alma como aquella que está atrapada en un cuerpo hasta el día de su muerte, posterior a ello Descartes en su libro el *Discurso del método* retomaría esta idea al mencionar que el hombre se comprende principalmente en dos partes, la «Res cogitans» y «Res extensa», es decir el

pensamiento y su materia extensa respectivamente. Lo anterior, será un pensamiento que se mantendría hasta la actualidad, pues muchas veces se sigue describiendo al cuerpo como «máquina» y a al mismo tiempo, se espera que estos cuerpos tengan unos resultados determinados a partir de una estandarización de estrategias, objetivos y contenidos.

En el segundo caso, se encuentra la percepción del cuerpo monista donde el alma, espíritu y cuerpo pertenecen a una sola naturaleza, por lo tanto, no se pueden dividir. Como lo mencionan Vicente & Starobinsky (1991, citados en Águila & López, 2019, p. 414) el cuerpo ya no es solo el envoltorio del alma sino que es centro de sensaciones e interacciones básicas para el desarrollo del ser humano; lo que al mismo tiempo refleja y esconde lo más íntimo de nosotros mismos.

En consecuencia, la derivación más significativa de esta separación entre mente y cuerpo es el destierro de lo perceptivo, lo imaginativo y lo emotivo a un lugar accesorio y de menor trascendencia. Por consiguiente, todos los elementos mencionados anteriormente son fundamentales para comprender las mediaciones sociales, dado que la construcción de conceptos y significados se da en el transcurso de los años y según la época se denota al cuerpo de cargas subjetivas y simbólicas. Allí, la educación ha tenido un papel clave para reproducir esa visión de cuerpo enmarcada en su forma global desde la hegemonía y el pensamiento occidental propio de estas instituciones.

Aunque el giro postmoderno destacó la relación entre el cuerpo y el lenguaje, enfatizando el papel que juega el sentido y lo simbólico en la conformación de la corporeidad y de todo aquello que se consideraba como material, natural o biológico, se comenzó a comprender el cuerpo como texto, al poner en el centro una relación (o indistinción) entre el cuerpo y el lenguaje, en la que las fronteras entre lo mítico, lo orgánico, lo técnico y lo textual se desdibujan. De este modo, se ha

intentado dejar a un lado el paradigma de los cuerpos orgánicos naturales; como lo menciona Heredia (2015, p. 5) en tanto el desarrollo de estas perspectivas ha hecho que la comprensión de lo que es el cuerpo haya comenzado a ampliarse.

El cuerpo como territorio de luchas y utopías

En el siglo XX, Foucault analiza una parte importante sobre los sujetos alrededor de su naturaleza y desarrollo en sociedad desde el poder y las prácticas de gobierno, proceso que conlleva a ver el ordenamiento y control de las personas. Lo anterior se articula directamente con el cuerpo, pues las relaciones del poder-saber están construidas en cuanto el cuerpo dispone de procesos físicos, psicológicos que coexisten con lo que les rodea, es decir elementos como el arte, la música, medicina etc. Foucault trabajaría alrededor del cuerpo referente a este como actor utópico, que busca forjar en sí un reconocimiento propio y notorio como lo menciona a continuación:

Enmascararse, maquillarse, tatuarse, no es exactamente, como uno podría imaginárselo, adquirir otro cuerpo, simplemente un poco más bello, mejor decorado, más fácilmente reconocible; tatuarse, enmascararse, es sin duda algo muy distinto, es hacer entrar al cuerpo en comunicación con poderes secretos y fuerzas invisibles. (Foucault, 2009, p. 12; citado en Ayala et al, 2015, p. 180).

En este sentido, hay una diferenciación entre los “cuerpos dóciles” de los estudiantes y los “cuerpos dóciles” de los profesionales. Los cuerpos dóciles del saber no solo “disciplinan” las subjetividades de las personas que piensan “formar”, sino que disciplinan las profesiones con las que están relacionados al estimularlos para que traten de llevar a cabo operaciones relacionadas ante todo con estructuras de carrera. En ese sentido, son muy eficaces para llevar a cabo los intereses que son comunes a profesionales y estudiantes y posponer las posibilidades emancipadoras de esta relación. De igual modo, los cuerpos disciplinarios de saber característico

de la profesión tratan de imponer docilidad, los grupos o clases que constituyen su objeto nunca resultan tan complacientes y dóciles como se supondría. Así lo han puesto de manifiesto informes psiquiátricos y escolares recientes, los objetos humanos de dominación demuestran su resistencia y exhiben conductas de oposición, esto no quiere decir, como observa Henry Giroux (1983 citado en Goodson & Dowbiggin, 1993, p. 109) que toda conducta de oposición sea emancipadora.

Desde otro punto de vista, en la fenomenología de la percepción Merleau-Ponty señala cómo el cuerpo adquiere una nueva dimensión al mediar entre el sí mismo y el mundo, otorgándole al individuo la posibilidad de comprometerse con el mundo y de percibirlo. Para este autor, el cuerpo está hecho de la misma carne del mundo, no puede ser abarcado ni explorado en su plenitud, pero se convierte en un lugar estratégico para pensar la cultura. En palabras de Merleau-Ponty:

El cuerpo es el vehículo del ser en el mundo y tener un cuerpo es, para el ser viviente, unirse a un medio definido, confundirse con ciertos proyectos, comprometerse en ellos permanentemente... porque si es verdad que tengo conciencia de mi cuerpo por intermedio del mundo, se debe a que está en el centro del mundo, como el término desapercibido hacia el cual vuelven la cara todos los objetos, es verdad también, por la misma razón, que mi cuerpo es el pivote del mundo: sé que los objetos tienen múltiples caras porque podría recorrerlas, y en este sentido tengo conciencia del mundo por medio de mi cuerpo. (1967: 66 citado en Plata & Torres, 2009, p. 30).

En este sentido, el cuerpo se entenderá como esa forma de comunicarnos tanto con nosotros mismos como con el mundo que nos rodea, el cual lo podemos

Corporeidad

Cuerpo vivido

Teniendo en cuenta lo anterior, se resalta que para hablar de cuerpo ha sido necesario de otras palabras y conceptos para acompañar su significado, de este modo se desarrolla el término de corporeidad. Según Grasso (2008, p. 4) el concepto de corporeidad aparece en el marco de la Fenomenología, corriente del pensamiento que se basa en el estudio de los fenómenos sociales y naturales, se da ante la necesidad de empezar a nombrar el cuerpo que contemple significados más integradores. Fue para el año 1945 que Merleau-Ponty habla de la fenomenología de la percepción y de la intencionalidad que se refiere a que toda conciencia es conciencia de alguien o de alguna cosa, al final la fenomenología se ocupa de muchas significaciones de las cosas y de esas esencias que van a remitir a la persona a la percepción como ese paso a la comunicación y al diálogo.

En este sentido, se habla de corporeidad a esas nuevas concepciones sobre el cuerpo que rompía con la dicotomía cuerpo y mente para dar paso a una red de significaciones del mismo. Así, la corporeidad se puede hablar de un cuerpo vivido o soma como lo menciona Delgado (2010, p. 24) al decir que el cuerpo no es sólo una cosa sino el vínculo que permite el encuentro entre el sujeto y mundo. Todo esto, estaría en un entramado de vivencias socioculturales y simbólicas de la persona.

No sólo los instrumentos propios de cada cultura, sino la forma en que se interrelacionan los miembros de una sociedad ofrece un amplio espectro de elementos para conformar el cuerpo que soy. La experiencia con los otros y con el mundo, permite que las sensaciones y percepciones se incorporen en el cuerpo de tal manera que pueda conformar ciertos significados de acuerdo a

su contexto. De esta manera, es válido decir que cada sociedad nos nutre de símbolos que asumimos y que reproducimos en nuestro ser, pero no de manera discursiva o prescriptiva, sino vivida y sentida.

Así pues, la corporeidad es central en cualquier estudio sobre las mediaciones sociales, puesto que el valor simbólico del cuerpo influye directamente en el significado y el desarrollo de nuestra realidad cotidiana y de los intercambios comunicativos. (Sola, 2015, p. 52) Dicho de otro modo, el cuerpo no es una realidad inmutable, sino una corriente incesante de expresiones diversas que necesitan ser interpretadas porque de una manera radical nunca puede dejar de ser “capax symbolorum” (Duch, 2003: 291).

Corporeidad como lenguaje y significado

“El cuerpo es el huésped silencioso de la cultura por lo que posee un alfabeto que es posible de conocer y decodificar” - Vilanou

Riveros (2014) señala que Merleau-Ponty ha argumentado que el cuerpo es constructor activo de significado pues mediante su corporeidad, íntimamente ligada al lenguaje, recrea el mundo en un proceso de continua readaptación. Hace énfasis en el gesto y el carácter lingüístico que representa y evidencia para la corporeidad al decir que “el gesto no es movimiento al azar, es movimiento con sentido”.

En este aspecto, Pateta (2007, p. 4) enuncia la superación de la pretendida dicotomía excluyente que subyace en las prácticas escolares, remite a experimentar una línea de resistencia: mostrar que tales dualidades son construcciones, susceptibles de ser deconstruidas. El cuerpo tiene un significado extenso en cada cultura, sobre todo en lo referente a la comunicación, otorgándole

diversos sentidos a sus gestos, vestidos y hasta segmentos corporales, como en el caso de muchos pueblos aborígenes. De allí, que la corporeidad mediada por la cultura, es un cuerpo informado de las normas sociales, a las cuales se pliega o resiste, pero que no le son indiferentes pues permite su orientación en el escenario social. Conocer los determinismos sociales permite la estructuración de la motricidad propia y del acervo de gestos con los que cada quien se comunica.

De tal manera, la sociedad y sus modos, sirven para contextualizar, contrastar e interpretar la corporeidad, “el cuerpo y sus gestos pueden verse como un fractal de la sociedad, cuyas pistas sirven para guiar el camino a la construcción de la corporeidad, del sí mismo, mediante sus experiencias y no experiencias.” (Pateta, 2007b, p. 8) Por tanto, la corporeidad se construye desde la vivencia directa de lo que hacemos, pensamos y sentimos (Zubiri, 1986 citado en Águila & López, 2019, p. 414). La corporeidad se refiere al ser humano y el ser humano es y vive a través de su corporeidad, desde estas concepciones de cuerpo se fusiona la visión monista y la sociocultural, otorgando a lo corporal un sentido holístico. El ser humano, en su conjunto, interacciona con su mundo y lo corporal es protagonista de todo acto humano, visible o invisible, fruto de la experiencia propia (Trigo, 2000).

Corporeidad como movimiento

Así, en el trabajo de Pierre Bourdieu el cuerpo humano es considerado o leído como un producto social y, por tanto, irrumpido por la cultura, por relaciones de poder, las relaciones de dominación y de clase. Ello asiente plantear una noción del cuerpo de quienes “dominan” y una noción del cuerpo de quienes son “dominados”. Es posible elucidar que el concepto de dominación no es sólo entendido en un sentido material y concreto, sino también en un sentido simbólico, en tanto un grupo social es capaz de crear sentido, y articular y sostener el consenso de esa dominación. A través del cuerpo hablan las condiciones de trabajo, los hábitos de consumo, la clase social, el habitus y la cultura. El cuerpo es pues, como un texto donde se inscriben las relaciones sociales

de producción y dominación. Tendría entonces, un carácter históricamente determinado, podría decirse que la historia del cuerpo humano, es la historia de su dominación.

A partir de lo anterior se define el concepto de corporeidad entendida como el origen de la información que adquiere la persona a través de lo que vive y siente en interacción con el otro y su realidad, construyendo y deconstruyendo significados y representaciones que logra exteriorizar a través de la corporalidad, con sus gestos, su lenguaje, sus signos, símbolos, actitudes, comportamientos, formas de mirar, hablar, vestir, de verse y de ver al otro. “Nacemos con un cuerpo que, desde el momento del nacimiento a través de la acción, del movimiento se adapta, transforma y conforma como corporeidad (Paredes, 2003, p.64 citado en Ruiz, 2018, p. 21)

Rivera (2018, p. 70) anuncia que Merleau-Ponty establece también la importancia de la motricidad como elemento distintivo de la corporeidad, en tanto que relaciona el espacio corpóreo con el espacio exterior. Entonces, todo sobre la corporeidad y el espacio exterior puede ser algo donde nos podemos complementar o ser un vacío donde las acciones de cada persona son implemente objetos que el cuerpo realiza, por tanto, poder contemplar al cuerpo como movimiento desde lo que somos en un espacio, los movimientos que tenemos e impacto de ello en el espacio y tiempo. Rivera (íbid, p. 119) vuelve a mencionar que comprendemos mejor, en cuanto consideramos el cuerpo en movimiento, cómo habita el espacio (y el tiempo, por lo demás), porque el movimiento no se contenta con soportar pasivamente el espacio y el tiempo, los asume activamente, los vuelve a tomar en su significación original que se borra en la banalidad de las situaciones adquiridas.

Además, en el campo pedagógico desde ese uso de los saberes del cuerpo y del movimiento, menciona Suesca (2015, p. 34) es posible la creación otros movimientos llevados de la mano con la experimentación e imaginación a través de la “incorporación”, de las acciones que requieren de manera fundamental al cuerpo. Esa mirada del movimiento en la corporeidad se llega a través de autores como Planella y Sibony los cuales mencionan que el cuerpo puede ser un instrumento, pero también es ese espacio vivo de un nexo con el ser que le pasa.

Corporeidad como la percepción individual del cuerpo

González y González (2010), siguiendo a Pedraza (2004), plantean que desde una perspectiva psico-social el concepto corporeidad es considerado como la percepción individual del cuerpo, posible gracias a la cinestesia, que permite a la persona establecer vínculos emocionales mediante el cuerpo. —La corporeidad es el origen de la comunicación y de la primera relación humana. Desde ella se logra el conocimiento propio y el conocimiento de los demás (p.176).

Por lo tanto, como lo menciona Zandra Pedraza (2004, p. 11) y para guiar el trabajo actual, lo que se busca destacar del concepto de corporeidad es que se tiene un cuerpo, se reconoce que se lo tiene y entonces se es un cuerpo; por ende, esas relaciones que se dan con él serán difícilmente excluidas. Incluir el concepto de corporalidad en el léxico contemporáneo de las disciplinas humanas y sociales desplaza a primer plano el rasgo relacional del término, al que subyace la noción de excentricidad y, con ella, el carácter reflexivo primario de todo orden antropológico.

Sumado a ello, esta autora contempla una parte importante sobre la vida, que para la enseñanza de la biología es fundamental, pues reitera que además existe ambigüedad sobre la palabra vida, mencionando a Youing (2010 como se citó en Castaño, 2015) que a su vez se conecta con el

concepto de cuerpo afirmando que este último es el receptáculo de la vida o que la vida es igual acuerpo vivo, señalando que en este aspecto los vínculos entre la práctica de gobernar, el cuerpo como entidad histórica y política, la vida concebida como responsabilidad estatal y el sentido del ejercicio del poder.

Maestros que son cuerpo

Desde la diversidad

El cuerpo emerge como un campo cultural en una situación de interculturalidad que se afina y modela constantemente en el conflicto; que devela cómo se procesa lo corporal en lo social, lo cultural y en la política situándonos así en un “biopoder” (Foucault, 1992; 2006) que se ejerce sobre el cuerpo y el sexo. De este modo, acentúa la diferencia y crea cuerpos que encarnan una red de significantes; un depósito de esquemas de pensamiento y acción que son incorporados interculturalmente tal cual un capital, un habitus (Bourdieu, 1991; 2005 citado en Chacón et al., 2020, p. 122)

En este sentido, Bruner (1990, citado en Martínez et al., 2009) señala que los requerimientos de los estilos de vida dan sentido y explica el funcionamiento de la mente de la siguiente manera:

Para comprender al hombre; es necesario, primero, comprender cómo sus experiencias y actos están moldeados por estados intencionales y segundo, que la forma de dichos estados intencionales, sólo puede plasmarse mediante la participación en los sistemas simbólicos de la cultura. Es la cultura la que moldea la vida y las mentes humanas, la que le confiere significado a la acción situando sus estados intencionales subyacentes en un sistema interpretativo. (p,108)

Teniendo en cuenta lo anterior, una de las principales formas de promover la cultura es desde la educación. Molina (2010, citada en Castaño, 2014, p. 408) plantea la necesidad de reconocer la

diversidad cultural en la educación en ciencias para que las perspectivas conceptuales puedan ser enriquecidas con otros enfoques como los semánticos, culturales e históricos. Además, puede contribuir a que las ciencias se puedan comprender desde ese contexto cultural específico, porque la apropiación y construcción conceptual dependen también de los valores, de las decisiones, las creencias sobre lo que es verdadero, creíble, cognoscible, lógico, para el sujeto que conoce.

La enseñanza de las ciencias en escenarios interculturales implica “el intercambio, la negociación, la construcción y reconstrucción de significados” (Hongming, 2009, p. 702 citado en Mosquera & Uribe, 2016, p. 1706); ya que en un aula de ciencias intercultural, algunos estudiantes, pueden privilegiar significados propios a la ciencia moderna y otro tipo de estudiantes pueden hacerlo dando cuenta de sus propias formas de conocimiento.

Según esto, los maestros deberían estar en la capacidad de construir con el otro, sea otro docente o estudiante desde la reflexión, transformación y desarrollo de habilidades posibles para reconfigurar prácticas cotidianas en un escenario institucional marcado por el conflicto entre la normalización. Existen múltiples formas de concebir y tratar la diversidad y la interculturalidad en el aula, no siendo conceptos únicos sino nociones que están en constante negociación y definición. Los docentes no están determinados por “una base de significados estables ni necesariamente compartidos, sino por sentidos que representan una variedad de posiciones dinámicas, tanto individuales como colectivas, tanto oficiales como alternativas, a menudo en conflicto entre ellas” (Sartorello, 2009: 78 citado en Matus, 2016)

En este marco, la heterogeneidad cultural en un aula de clases también tiene que ver con el maestro, y es algo que se debe reconocer y usar en favor de la enseñanza y el aprendizaje. Los maestros y maestras ejercen el poder principalmente en las instituciones educativas o en otros

espacios alternativos dado a que son agentes principales en este sistema, de modo que, es menester que reconozcan la diversidad que atraviesa el conjunto educativo para no perpetuar en ideas homogeneizadoras que obstaculicen el libre desarrollo de estudiantes, en caso contrario, Bourdieu y Passeron (1996, citados en Matus, 2016) mencionan a continuación que solamente se perpetuará la reproducción de la cultura de la élite mientras desvaloriza otras expresiones culturales:

cada sistema de enseñanza institucionalizada debe las características específicas de su estructura y de su funcionamiento al hecho de que debe producir y reproducir, a través de los medios propios de la institución, las condiciones institucionales cuya existencia y persistencia son necesarias tanto para el ejercicio de sus funciones propias... como para la reproducción de una arbitrariedad cultural... cuya reproducción contribuye a la reproducción de las relaciones entre grupos y las clases... (Bourdieu y Passeron, 1996: 25-26).

Así, Corpas (2011, p. 3) señala que el inconveniente de no prestar atención a las diferencias culturales es limitar sus oportunidades en riesgo de generar exclusión social, por tanto se debe insistir en conseguir una educación intercultural que parta de la premisa de que la heterogeneidad cultural en las aulas es una riqueza que debemos aprovechar y no un problema para el aprendizaje de los alumnos. Señalando, que esta idea, desafortunadamente, es compartida por todos los docentes.

De tal modo, aquí se destaca la importancia de identificar la diversidad cultural en un sentido amplio de la palabra, es decir, no es solo lo que tiene que ver con la pluralidad étnica, sino en que se reconozca e identifique que son múltiples los escenarios en donde nos desarrollamos como personas y desde allí con incontables las relaciones, interacciones y conexiones que se dan donde se convive. En especial sobre el cuerpo, cuya perspectiva en este trabajo es desde la

construcción de esa noción como un proceso histórico y social que ha cambiado a lo largo del tiempo hasta nuestros días.

En otras palabras, la escuela ha enseñado y transmitido a lo largo del tiempo unos esquemas de pensamiento y acción, los cuales se expresan en una concepción del cuerpo y de prácticas corporales. De este modo, contribuye en la configuración de un cuerpo que no conoce 'diversidad' y se ajusta a unas prácticas desde la corporalidad que son ajenas a reconocer sus propias características, lo cual termina por replicar nuevamente todo lo que impone el sistema dominante que señala como se deben vestir, relacionar y hasta pensar ciertos cuerpos. Así pues, para los mismos maestros en formación es imprescindible ir redescubriendo y resignificando desde la cultura todo lo que se presenta a su alrededor, y aprehendiendo lo que se aprende desde la universidad.

Desde estas miradas, el cuerpo es considerado una matriz sociocultural compleja que expresa prácticas de lo corporal orientadas por esquemas culturales. Dichas prácticas hallan su expresión subjetiva y objetiva de acuerdo a situaciones, procesos, contextos, relaciones e instituciones sociales específicas dentro de sociedades y culturas con trayectorias históricas particulares. Así, diversos autores/as entienden al cuerpo no sólo como un soporte biológico de los seres humanos, sino también como un proceso subjetivo de construcción permanente que pone en relación un todo constituido por emociones, sentimientos y conocimientos socioculturales (Bourdieu, 1991; Foucault, 2007; Esteban, 2004; Godelier, 2000 y Le Breton, 2010 citados en Solís & Martínez, 2014, p. 148)

Desde la experiencia

Para los maestros y maestras en formación en biología, la experiencia y el concepto de esta no se conciben como algo estático. Con relación a la afirmación anterior Opitz y Wizisla, a propósito de la obra de Walter Benjamin mencionan que los conceptos "no tienen nada de estático, experimentan cambios de significado" (2014, p. 10 citado en Staroselsky, 2015). Por tanto, a lo

largo del tiempo se ha dado lugar a varias perspectivas sobre este concepto, lo menciona Catalina Trebisacce (2016) la experiencia fue una invención epistémica que tuvo como objetivo dar cuenta de aquello que resultaba excedente, subsidiario o invisible a la ciencia legitimada como tal.

Siguiendo con la autora mencionada anteriormente, la experiencia fue convocada para que pudiera hablar de aquello para lo cual la ciencia neutral no tenía ni palabras ni protocolo de experimentación. Y esta ausencia de un lenguaje y de un método disponible para visibilizar estas realidades-otras, fue bien interpretada (y denunciada) como la existencia y el despliegue de un poder. Y, allí se puede encontrar un obstáculo para la noción de experiencia que ha sido expropiada por el discurso de la ciencia moderna: es al interior de este discurso que la experiencia se vuelve una instancia conceptualmente muy próxima al experimento en un sentido empirista.

Según señala Agamben,

en cierto sentido, la expropiación de la experiencia estaba implícita en el proyecto fundamental de la ciencia moderna. (...) Pues contrariamente a lo que se ha repetido con frecuencia, la ciencia moderna nace de una desconfianza sin precedentes en relación a la experiencia tal como era tradicionalmente entendida (...). (2004, p.13-14 citado en R. Rodríguez, 2008, p. 32)

Tener presente al cuerpo, casi como punto de partida para desplegar todo lo referente a la corporeidad de las personas se entreteje entre este discurso frente a la experiencia, pues retomando lo que se menciona frente a lo corporal, Bourdieu va a posicionar al cuerpo como centro de toda experiencia que a través de su lenguaje, estructura y significados sociales y culturales se va a corporeizar. De modo que, desde la fenomenología la experiencia es clave para configurar ese cuerpo, pues implica “estar en el mundo” como “locus de la percepción y también objeto de la misma, implica una inmediatez existencial en el sentido doble de “presencia y relación temporal e histórica” (Csordas, 1994a: 10 citado en Aguilar, 2009, p. 33), un cuerpo que en palabras de Csordas es una condición existencial de posibilidad de la cultura y del sujeto.

En esta vía, el cuerpo y su experiencia concebidos “como terreno existencial de la cultura se construye y vive en la interrelación del conocimiento —incluidos los saberes en diversas expresiones al margen del canon científico— con el ejercicio del poder para el que ese conocimiento es constitutivo”(Pedraza, 2009, p. 155). De tal manera, Pedraza resalta que este ejercicio de poder a su vez es homogeneizador de las personas, en donde es necesario reconocer que la experiencia corporal abarca asuntos que no están dentro del lenguaje social, es decir, se nombra al cuerpo como un simple ordenador lingüístico, por tanto, al no estar mencionado por lo socialmente consolidado se sitúan en lo que no se acoge al orden social y simbólico.

Por otro lado, la experiencia en John Dewey (Chaurra et al., 2012) se expresa como experiencia ordinaria o como verdadera experiencia. La primera es posible asociarla con el hábito, con el estereotipo, con la repetición mecánica de acciones que pueden acompañar la actuación de algunos maestros y maestras. La segunda, debería ser considerada como la experiencia propia de la acción intencionada de los maestros en su ejercicio, esto es, experiencia pensada, reflexionada, inteligente, mediada por el conocimiento de los maestros y maestras, por la elaboración de razones que justifican su actuación.

A su vez, Jorge Larrosa (2006, p. 44-47), uno de los teóricos que se acerca a la experiencia desde el campo educativo la expone como aquello, cualquier cosa, situación o fenómeno que viene a los sujetos, que los toca, sin que ante ello se pueda tener algún tipo de control, es decir puede decir que también se habla desde la frase que él mismo menciona y es “eso que me pasa”, de tal manera que se refiere a una cierta totalidad que incluye procesos que podrían, a primera vista, ser contradictorios. Esta idea, es desarrollada desde la alteridad en donde la experiencia implica una exterioridad en el mundo, el autor dice que:

La experiencia supone, ya lo he dicho, un acontecimiento exterior a mí. Pero el lugar de la experiencia soy yo. Es en mi (o en mis palabras, o en mis ideas, o en mis representaciones, o en mis sentimientos, o en mis proyectos, o en mis intenciones, o en mi saber, o en mi poder, o en mi voluntad) donde se da la experiencia, donde la experiencia tiene lugar (Larrosa, 2006b, p.89).

Frente al panorama expuesto, dentro de la experiencia confluyen una serie de perspectivas discursivas en las que diferentes sujetos la conciben, para el trabajo de grado actual, se reconoce que la experiencia desde el campo pedagógico implica tensiones entre los diversos actores educativos en el que indagar por la experiencia es adentrarse a cada uno de ellos, y que para los autores anteriormente mencionados la experiencia implica al sujeto más no lo contempla como un espectador.

En este sentido, cabe mencionar que a lo largo del del siglo XIX en Colombia, Pedraza (2012 citada en Castaño, 2015, p. 74) anota que esos ejercicios de disciplina para el cuerpo surgieron y se adaptaron como una entidad gobernable, tanto para formar a un individuo moderno, y sensible a los actos del biopoder, bajo la idea de la nacionalidad que, partió de prácticas disciplinarias que sirvieron para constituir sujetos, no ciudadanos, como las mujeres. Así pues, en las escuelas mediante prácticas pedagógicas que se enfocaban en la moralización católica, el cumplimiento de normas de conducta burguesas, son notables en las primeras décadas de vida republicana (Sáenz, Saldarriaga y Ospina 1997, citado por Pedraza, 2012, p. 100).

De modo que, para la primera década del s. XXI, es menester adoptar una posición crítica frente a lo que ha sucedido y sucede en este momento respecto de lo que se convirtió en una hipertrofia racionalista. Dicha reflexión debería hacer emerger, en la constitución de ese ser humano, una

corporalidad que ha sido tanto silenciada cuanto objeto de manipulación sistemática, una corporalidad que inscribe en el ser humano su memoria, su experiencia, su perspectiva, su capacidad efectiva de supervivencia, su deseo y su imaginación. Ferreira (2010, p. 5) manifiesta en este sentido, que un cuerpo que obliga a una nueva “lectura” a partir de la cual resituar al ser humano en la posibilidad de una topología alternativa a la de la racionalidad occidental, es un ser humano, en consecuencia, más propiamente humano.

Según lo mencionado anteriormente, en la construcción del cuerpo como objeto científico, sea en un campo como la biología, este muchas veces se vuelve un objeto irreconocible para quien pueda ser como lo llama Battán (2015, p. 34) su “propietario”, esto se hace patente cuando contrastamos el cuerpo en sus usos, necesidades y costumbres cotidianas, con la imagen que la ciencia nos ofrece de ese mismo cuerpo que es, para nosotros, expresión de nuestro ser en el mundo. Paul Valéry (1992) ya se había referido a esta incongruencia que se podría percibir de la condición de la corporeidad humana dando a conocer que no siempre se entrelazan de manera armoniosa lo que tiene que ver con los diversos saberes provenientes de las ciencias, de la experiencia, de prejuicios atávicos, de la cultura, etc. Valery distingue tres cuerpos: el primero es el objeto privilegiado de nuestra presencia en el mundo; el segundo es el que ven los demás y también el que habita en espejos y retratos, mientras que nuestro tercer cuerpo es el de la ciencia, en buena medida mudo en la experiencia cotidiana.

Desde la práctica pedagógica

La práctica pedagógica es un concepto que se puede definir desde varias perspectivas de acuerdo a las realidades y/o escenarios educativos en un espacio y tiempo determinado. García (2008 et al. citado en Navas, 2020, p. 17) entiende la práctica educativa de los docentes como una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y estudiantes. Además de ello, el autor hace énfasis en que no se limita al concepto

de docencia, es decir, a los procesos educativos que tienen lugar dentro del salón de clases, sino que incluye la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula. Esto se pondrá en discusión ya que la práctica pedagógica no se limita a unos procesos de un aula física como tal, sino a ese entramado de relaciones.

En este sentido, Zabala (2008, citado en Rojas & Castillo, s. f.) se refiere a la práctica pedagógica como una interacción, pues:

Las prácticas pedagógicas del docente serán las que finalmente contribuyen al desarrollo de las competencias cognitivas, las que posibiliten a los educandos una significación y comprensión de los conocimientos, interacciones con sus pares y el desarrollo de la autonomía. La práctica pedagógica se ha embebido en la sociedad como la estrategia en la ayuda de la construcción de conocimiento, como requisito para lograr el cumplimiento de objetivos. Los diálogos que se manejan en la escuela el sistema de aprobación de programas. (p. 38)

Así pues, la práctica pedagógica se fundamenta en la interacción de un conjunto de actores que hacen parte de un sistema educativo. Tal como lo menciona Valencia (2008, Rojas & Castillo, s. f.):

La práctica pedagógica es el lugar donde interactúa el docente en formación, los alumnos, el asesor, la institución educativa las directrices para llevarla a cabo en su plenitud, acercando a los universitarios a su campo de acción específico, confrontando la teoría con la práctica, que en muchos casos está separada, así como nuestros antepasados que separaban el cuerpo y el alma, volviendo a una disyuntiva del discurso pedagógico y su intervención con los educandos. (p. 65)

Por otro lado, también están las prácticas pedagógicas entendidas como prácticas sociales, son representaciones que explican la contextualización de las estructuras estructurantes-estructuradas de la realidad educativa concretadas en las micro situaciones de acción pedagógica que implican las subjetividades mediatizadas por las mismas estructuras introyectadas e institucionalizadas (el habitus) por el sujeto. Para ello, Boudieu se enfoca en el concepto de hábitus como un posible elemento mediador. Bourdieu al desarrollar la teoría de la reproducción y específicamente el concepto de hábitus para explicar la manera en que la educación y la escuela específicamente como institución objetiva y objetivada, coadyuvan con las estructuras (Tamayo, 2017, p. 5)

Para examinar la dinámica social, es necesario advertir el campo como el lugar en el cual se juegan las posiciones relativas que ocupan los distintos grupos o clases y las relaciones que entre los mismos se establecen y, al mismo tiempo, comprender las formas de conformación de la subjetividad, es decir, la constitución del habitus. Una primera aproximación a este concepto nos permite definirlo como un conjunto de disposiciones duraderas que determinan nuestra forma de actuar, sentir o pensar (Barrera, 2011, p. 127)

Mediante el concepto de habitus, Bourdieu establece un lazo analítico entre el ámbito sociocultural más abstracto y los comportamientos individuales. El habitus será entonces “[...] el sistema de disposiciones duraderas y transferibles (que funcionan) como principios generadores y organizadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos [...] sin ser producto de obediencia a reglas” (Bourdieu, 1991: 92). El habitus, como producto condicionante asociado a una forma específica de existencia, se presenta para los sujetos no sólo como indispensable, sino que llega a verse como natural, ya

que se identifican “en el origen de los principios [...] de percepción y apreciación a través de los cuales son aprehendidos” (Ibidem.: 94). De ahí que el habitus tenga un carácter esencial en el mundo práctico y sirva como experiencias aprendidas y preadaptadas socialmente.

En este sentido, la práctica pedagógica, se construye sobre su propia discursividad, sobre el saber pedagógico y sobre las acciones y ambientes en los cuales se desarrollan, desde esta perspectiva, pues se entenderá en este apartado ese saber pedagógico lo manifestado por Díaz (2001) como los conocimientos construidos de manera formal e informal por los docentes, así como los valores, ideologías, actitudes y prácticas; como una construcción del docente resultado de las interacciones personales e institucionales que evolucionan, se reestructuran, se reconocen y permanecen en su vida

La postura pedagógica como un campo del saber se debe evidenciar en una adecuada relación entre los discursos que la sustentan y las prácticas que reflejan su aplicación en la institución y por ende su impacto en la sociedad; en este sentido, la práctica pedagógica está mediada por la concepción de conocimiento, de lenguaje, del tipo de sujeto que se pretende formar, la selección del saber y los fines de la educación, que conjuntamente, apropian amplias y variadas formas de lo dicho pues en las prácticas de saber, en la enseñanza, la pedagogía produce formas de enunciación de los saberes.

Narrativas

“Vivimos en el momento de la narración. Todo lo que estudiamos está dentro de una representación narrativa o relato. De hecho, como académicos somos narradores, relatores de historias sobre las historias de otra gente” (Denzin, 2003)

Las palabras «narrativa», «narración» y «narrar» tienen todas raíz latina, lo que indica una estrecha vinculación con el conocimiento y con la práctica profesional (Whyte, 1981 citado en (McEwan & Egan, 2005, p. 5). El término latino *gnarus*, que significa 'experto', designa al que sabe cómo poner algo en el orden correcto. Todo narrador selecciona con esmero y precisión aquello que tiene que hacer durante el "acto narrativo productor" (Balduzzi, 2017, p. 148)

En ese marco, se entiende que las narrativas son manifestaciones inherentes al hombre que otorga la posibilidad de comprender las realidades que están inmersas en su vida desde la el reconocimiento de su contexto. Es entonces, que las narrativas contadas a través de historias en las que participan personajes, suceden acontecimientos, secuencias temporales, se ubican escenarios y lugares, entre otros (Chatman, 1978; Connelly y Clandinin, 1988 citados en Espinosa & Pons, 2017, p. 9), se expresa lo diverso, lo heterogéneo, los conflictos y resistencias, así como las negociaciones y acuerdos que forman parte del actuar cotidiano.

Por otro lado, Herrenstein-Smith (1981 citado en McEwan & Egan, 2005b, p. 5) considera que la definición estructural de la narrativa es demasiado limitante, y se basa en la idea de que la narrativa es algo más que una mera característica estructural de los textos, que está intrínsecamente incorporado al accionar humano, de modo que, desde esta perspectiva, el autor expone que la narrativa se asocia con esa relación de actos verbales, simbólicos o conductuales. Además de esto, se resalta que el contexto social dentro del cual se relata la narrativa, las razones y la misma competencia narrativa del narrador y la índole de la audiencia son elementos importantes para desarrollar y comprender la narrativa.

La perspectiva de la narrativa producida en investigaciones de carácter educativo, procura integrar en textos como elementos que muestran un poco esa experiencia de los sujetos,

aspectos como el peso que tienen en ella – y durante cierto tiempo – ciertos factores, tales como desencuentros de los sujetos con sus pares, altibajos emocionales, problemas económicos y sociales, entre otros (Carrillo, s. f.), la dimensión de la realidad escolar permite acercarnos a una imagen más ajustada a los intereses, motivaciones, necesidades o expectativas que tiene el alumnado en relación con la institución educativa. Es más, los relatos espontáneos de los estudiantes pueden ser utilizados por los educadores como recurso para conocer, en momentos puntuales, el ambiente general del aula así como para detección precoz de posibles problemas socioeducativos tanto a nivel individual como grupal.(Mateos & Nuñez, s. f., p. 114)

La narración para Lindón (1999 citado en Díaz, 2017, p. 56) se refiere a las experiencias que son vividas por el narrador, recordadas, interpretadas, conectadas, en las que hay otros actores, pero siempre son las experiencias de quien habla. En este sentido, la narración se entiende desde estas numerosas vivencias y sucesos que se enmarcan desde las experiencias de las personas que desde su expresión se puede posibilitar ese significado y sentido, de modo que, hace parte de ese proceso de constitución de subjetividades.

Las narrativas, dentro de la investigación educativa han encontrado un punto fuerte, Elbaz (1990 citada en Anijovich & Cappelletti, 2019, p. 46) se refiere a este que se constituye tanto en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación donde se le otorga un sentido al trabajo docente, Elbaz se refiere a tres tipos de narrativas: la que está en el curriculum, la narrativa en la vida de los maestros y la de los investigadores acerca de las dos primeras. Del mismo modo, la importancia de la narración alrededor de la práctica docente ha posibilitado mostrar su pertinencia, Carretero y Atorresi, señalan:

La modalidad narrativa también orienta emotivamente la comprensión de los sucesos. Se trata, por tanto, de un dispositivo de constitución de la subjetividad, en el que lo emotivo y lo cognitivo se interrelacionan. Así, resulta una estructura estructurante, humana y humanizante, que permite tanto la acción y la reacción de los hombres a través de la significación del mundo como la modificación y la creación de mundos posibles en un proceso que enlaza los planos intermental e intramental (2004, p. 280 citados en Anijovich & Cappelletti, 2019b, p. 42).

De allí, que la narración posibilita además de la exploración de esa dimensión cognitiva ese factor emocional de quién está construyendo la narración y que está implicado como factores destacables y que son necesarios reconocer el análisis de los mismos. En Esa línea Bolívar, Domingo y Fernández (2001 citado en Huchim & Reyes, 2013, p. 10), sostienen que cualquier propuesta de formación del profesorado debería empezar por recuperar, desde la perspectiva biográfico-narrativamente, esa persona a formar, desde las experiencias que tiene el maestro para impulsar cambios y contribuir en la investigación.

Narrativas en el fanzine

Buscar una comprensión sobre el fanzine es sumergirse en diversas maneras de pensar, tan amplias como su naturaleza, sin embargo, se pueden resaltar algunas de ellas, en primer lugar, se encuentra de manera más teórica la planteada por Carlos Egía y Javier Bayón (1997, citado en Edo, 2000) donde se refieren a los fanzines como:

publicaciones que se centran en la profundización del debate, análisis y reflexión en torno a diferentes cuestiones de interés político y social. Secundariamente, introducen también otro tipo de contenidos (música, literatura, cómics, etc.). Se podría decir, que son la

traslación al ámbito contra informativo de las revistas de información general que se pueden encontrar en los kioscos (p. 9)

Por otro lado, Fontichairo (2018 citado en Aguirre, 2019, p. 28) define a los fanzines como revistas pequeñas con un tamaño específico y que luego el creador fotocopia haciendo énfasis en un proceso sumamente económico y completamente a mano, cabe aclarar que aunque puedan ser similares a las revistas estos distan mucho de serlas pues sus intereses, formatos y audiencias son diferentes.

En otro sentido, Kike Turrón y Kike Babas (1997: 15-16 citados en Giménez & Izquierdo, 2016) :

Un fanzine es siempre un medio de comunicación independiente, que se rige únicamente por los gustos y las predilecciones del autor o los autores, y basa su existencia y continuidad en la autogestión. [...] Es un cajón de sastre donde tienen cabida dibujantes, poetas, críticos, fotógrafos, escritores, músicos; cualquiera que tenga algo que decir, sin pretensión de gloria, dinero, reconocimiento o perpetuidad. [...] De esta forma, el mundo de los fanzines permanece como una experiencia alejada y underground a la medida oficial, tanto en parabiens económicos como ideológicos (p. 362)

En este sentido, se complementa lo mencionado por Klanten, Mollard, & Hubner (2011, citados en Munar, 2017, p. 23) pues para ellos los fanzines son uno de estos textos híbridos, que cuenta con los modos de imagen, texto y en ocasiones sonoridad, estos, a pesar de no ser muy tratados por teóricos, se designan como aquellas publicaciones producidas y distribuidas de modo amateur e independiente, dejando de lado aspectos como la distribución, tarea que queda a cargo del propio productor.

Teniendo en cuenta lo anterior, estos autores mencionan que, en este proceso de hacerlo por uno mismo, es hacerle crítica a la producción masiva a través de la calidad que representa por ser hecho a mano, a la vez que hay una apropiación de imágenes y palabras del mainstream media y la cultura popular. (Triggs, p.69, 2006 citado en Munar, 2017, p. 25) En este sentido, el fanzine tiene la posibilidad de impulsar e incentivar el uso de la creatividad ya que no se limita a unos parámetros y se puede usar los recursos que se encuentran en internet de forma libre y gratuita.

Sumado a ello, el fanzine además de desarrollar este pensamiento creativo, en las reconfiguraciones comunicativas del saber y el narrar están colmándose de recursos no lineales que dan cuenta del entendimiento del hipertexto y la intertextualidad como medios necesarios para lograr la transformación de los escenarios educativos contemporáneos (Bernal, 2018, p. 91). Pues bien, el dialogismo, la referenciación y la alusión a diversas clases de contenidos es una de las características más representativas del fanzine.

Sobre este tipo de definición, Greiff (2015), habla del fanzine como algo que “surge del amor o la pasión por algo que no todos comparten. En últimas es una mirada marcada por una subjetividad que parte de una extracción de las particularidades de alguien que suele ser experimentada por otros igualmente.” (Sección Manifiesto Fanzine, párr. 8) de modo que, el autor propone que el fanzine traspase un poco lo etimológico para poder hablar del fanzine como una publicación de un aficionado (amateur), que nace del gusto y la pasión por un tema.

Por tanto, para efectos del trabajo actual, se opta por esta definición de fanzine que enmarca lo colectivo y lo práctico, teniendo en cuenta que ninguna de las personas participantes se especializa en este tipo de publicaciones, además nace del interés por hablar del tema y de querer

llegar a más público, sin que necesariamente exista esa mediación entre otros maestros y maestras dentro de un aula de clase sino que sea algo que pueda circular totalmente libre en la web y quizá en algún momento en algún formato físico. Sumado a ello, se reconocen ciertas características de este tipo de publicaciones (ver tabla 1), en este caso se remitirá a lo planteado por Sánchez & Cánovez (2017, p. 25) que a su vez recoge algunos aspectos que ya se han mencionado.

Tabla 1. Características esenciales del fanzine	
<i>Carácter no exclusivamente comercial</i>	El objetivo no es lucrarse. Tiene que ver con los objetivos e intereses de quienes quieran realizar el fanzine.
<i>Producción amateur o de pequeña escala</i>	Generalmente quienes lo realizan son amateur, no están rodeados de grandes editoriales. Su producción es a pequeña escala con equipos domésticos o pequeñas maquinas en estudios colectivos.
<i>Tiradas cortas</i>	Al ser una producción artesanal muchas veces se complejiza realizar muchos ejemplares. El número de copias en este caso suele ser pequeño.
<i>Difusión limitada</i>	Tradicionalmente se hace por medio de los propios editores en colectivos y ferias. No obstante, por medio de las tecnologías se

	ha conseguido mayor difusión por medio de blogs, redes sociales, entre otros.
--	---

Fanzine digital o Webzine

En el entorno digital, el fanzine inicia un proceso de transformación para ubicarse en el universo de Internet, como la mayoría de medios de comunicación analógicos. Una primera apreciación apunta a una adaptación del fanzine en lo que se ha denominado webzine o digizine. No obstante, el cambio de plataforma conlleva una serie de transformaciones que trascienden la naturaleza del fanzine y plantean incógnitas conceptuales derivadas de su tecnificación digital, que vulnera su naturaleza y condiciona una nueva estructura.(Giménez & Izquierdo, 2016, p. 355)

Mientras la televisión ha tenido una influencia negativa en este género expresivo, internet hoy en día ha formado una nueva realidad, el webfanzine o webzine, donde un fanzine se puede publicar y descargar en formato pdf gratis, conservando el carácter espontáneo y fresco, teniendo cierto contacto meno directo con el lector, pero a favor de una gran difusión. El fanzine se ha tenido su evolución paso a paso con el tiempo, adaptándose y disfrutando los canales de difusión, ha creado nuevas formas de comunicación: audiozine, videozine, floppyzine, cdzine y el webzine. Su evolución con la tecnología, no ha tenido siempre la misma suerte, por problemas económicos han sufrido como una especie de selección natural adelante de la economía de estos medios: audio cintas, cintas de video, floppy, cd y el ordenador. (Nattivi, 2010)

Koldo Meso define el webzine como «aquella publicación situada al margen del sistema comunicativo establecido, asociada generalmente al término fanzine, y que ha sabido aprovecharse de las redes telemáticas y las llamadas autopistas de la información [...]» (2008: 2).

Mon Magán añade que este medio digital «representa una nueva forma de edición, aunque en muchos casos complementan la tradicional edición en papel» (Magán, 2009: 5), visión que también comparte Luciana Nattivi (2010) puesto que «se consideran una variante o continuación del fanzine de papel». No obstante, frente al propósito de este trabajo, la consideración del webzine como una evolución lógica y natural del modelo tradicional resulta cuestionada en la medida en que, según estas aportaciones teóricas, se presupone que este medio digital cumple con las características que definen al fanzine con la única diferencia de soporte (y por ende, de consumo), así como las herramientas utilizadas en el método de trabajo en el espacio digital. En definitiva, el webzine se comprende como la mera versión digital del fanzine como resultado de lo que se conoce como “mediamorfosis”, forma en la que se le conoce por Roger Fidler para explicar el efecto de la convergencia digital en la estructura organizativa de los medios de comunicación en su totalidad: «Los nuevos medios aparecen gradualmente por la metamorfosis de los medios antiguos. Cuando emergen nuevas formas de medios de comunicación, las formas antiguas generalmente no mueren, sino que continúan evolucionando y adaptándose» (1998, como se citó en Giménez & Izquierdo, 2016, p. 367)

RESTAURANDO SIGNIFICADOS DESDE LA CORPORALIDAD

Enfoque investigativo

La presente investigación tiene como principal propósito reconocer la corporeidad de los maestros en formación de biología de la UPN a partir de sus experiencias en la práctica pedagógica, por tanto, la actual propuesta metodológica se enmarca bajo el paradigma interpretativo de corte cualitativo. Se caracteriza por ser pragmática, interpretativa y basada en la experiencia de la vida diaria de las personas (Murzi Vivas et al., 2007, p. 66). Así pues, este trabajo no se ubica en un periodo temporal. Teniendo en cuenta los objetivos propuestos, es

posible indagar sobre el cuerpo y sus matices en relación con la biología desde diversos enfoques metodológicos explicados a continuación.

En primer lugar, la investigación cualitativa permite entender las diferentes concepciones de las personas, sus diferentes puntos de vista, en donde abre un paradigma de forma escrita para poder encontrar datos en las cuales se analicen los resultados y se puedan proponer diversidad de soluciones (Barreto, 2013, p. 41). En el mismo sentido según Taylor y Bogdan (2000), nos señala que la investigación cualitativa es “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable” por lo tanto la investigación cualitativa brinda un apoyo en el entendimiento de cómo es que se puede guiar una propuesta metodológica del presente proyecto.

La investigación cualitativa apunta a tener estrategias de confianza, con sus resultados, como lo dice Cerda (1995), “utiliza los criterios de credibilidad, transferabilidad y confirmabilidad como formas de hacer creíbles y confiables los resultados de un estudio”. Categorizando así sus contenidos de acuerdo a la estrategia de la búsqueda de información, aportando a unos resultados confiables y con beneficio a los investigadores. Allí se resalta la necesidad de tener en cuenta los diferentes cuestionamientos revelados por los sujetos a investigar, por lo tanto, es menester proporcionar espacios para que las respuestas no se vean limitadas y que permitan una búsqueda de información confiable y bastante amplia encontrando diversidad de soluciones. En este sentido, se optó por dos enfoques que se complementan para llevar a cabo los objetivos planteados: la hermenéutica y heurística. Estos hacen posible que la estructura de investigación varíe según las necesidades que se presenten, es decir, es flexible en el sentido de poder adaptar las características de dispositivo ante situaciones particulares que así lo ameriten (Cornejo, Mendoza & Rojas, 2008).

La hermenéutica en este proyecto, resalta su valor como filosofía universal de la interpretación, para de este modo exponer la improcedencia de estas como única epistemología para los

estudios sociales, en general, y para la pedagogía en particular. Junto con la heurística en este caso, fomentará la responsabilidad e iniciativa de cada maestro de biología en formación, Ortiz (2002, citado en Cocinero, 2015) menciona que este método pretende desarrollar cierta autonomía en el proceso de la búsqueda de soluciones a las situaciones problemáticas que se le presentan en los estudiantes. En este caso se realizarán sesiones con otros maestros en formación y se busca generar un diálogo entre todos y propiciar el debate y los comentarios sobre el tema propuesto, es decir alrededor del estudio sobre el cuerpo se plantea porque entre maestros y maestras en formación posibilita una mayor comprensión de la práctica docente desde la cotidianidad. La reflexión sobre el accionar de la praxis por cada uno de los docentes permitiría descubrir una estructura lógica en el desarrollo de la práctica pedagógica (Nieves et al., 2009).

Perspectiva narrativa

En este proyecto, se entienden la narración como la acción de contar un acontecimiento, historia y/o evento de manera oral, escrita o de cualquier otra forma. A partir de la escritura de las narrativas profesionales podemos observar que se relatan historias que han marcado la práctica educativa y que han logrado construir la persona y el maestro que somos. Desde la narración es posible evidenciar lo que ha ido sucediendo con el paso del tiempo y con la adopción de ciertos tipos de estrategias para mejorar nuestro desempeño profesional, lo cual, permite que ir asumiendo una posición más crítica sobre el ejercicio pedagógico que se está realizando.

Se espera tener características entre los participantes desde la reflexión, la crítica, respeto, entre otros que permeen un espacio posible de debates entre las diversas concepciones de los demás. Entre la vivencia dialógica de preguntas y respuestas alrededor del cuerpo y lo que suscita la práctica pedagógica es lo que da a la experiencia hermenéutica su verdadera dimensión. Planteando un continuo, que hace entender que la interpretación humana y la comprensión serán siempre finitas e históricas (Arráez et al., 2006).

Así pues, este matiz narrativo se propone acompañarlo con un proceso reflexivo, conocido como “la triple mimesis” de Ricoeur (2003) que se compone de la preconfiguración, configuración y reconfiguración de tramas narrativas. En el libro *Tiempo y narración* de Ricoeur (2003) la preconfiguración se entiende como el momento en que cada persona selecciona los temas que abordará en su narración, aquí se tiene en cuenta los diversos aspectos a consolidar. Aquí surgen cuestionamientos alrededor de los temas que se quieren comunicar, los aspectos que se quiera resaltar y en este caso desde qué tipo de lenguaje y qué historia desde la práctica pedagógica, y todos estos elementos que van a dar forma a la construcción de la trama.

Siguiendo con ello, la configuración hace referencia al análisis de las tramas narrativas que se constituyeron en el primer momento, este inició con identificar las intenciones de los maestros y maestras en formación. Por último, la reconfiguración, está dedicada a una reflexión sobre el ejercicio docente, la cual se realiza teniendo en cuenta el proceso de lo que fue la práctica pedagógica, entendida desde el PCLB como aquella que se desarrolla en los semestres 7° y 8° es decir, recordando estos aspectos que hicieron de la práctica lo que fue y también señalar aquellos aspectos que de pronto no fueron pero que pudieron ser este ejercicio pedagógico, en algunos casos puede servir como proyección a la profesión docente en un futuro.

Población

Según las condiciones en las que se realizó el proyecto actual, se optó porque los criterios de elección de los participantes fueran totalmente libres invitando a la gente que se quisiera unir y comparte algún interés relacionado con el tema del cuerpo, arte y su relación con la biología o simplemente querer aprender y compartir sus saberes con los demás ya que esto significaba abrir un espacio dentro de sus horarios establecidos. La única delimitación particular es que los estudiantes que participaran debían estar cursando séptimo semestre en adelante y con sus prácticas pedagógicas finalizadas o en curso. Todos los participantes dieron su consentimiento para aparecer en este documento y ser nombrados según sus intereses (ver anexo 1 y 1.1)

Instrumentos

De acuerdo a cada sesión y espacio propuesto se necesitan ciertos insumos para dar paso a los objetos del trabajo investigativo a los cuales se pueden acceder de forma física o digital. En primer lugar, se requiere el uso del **cuaderno de campo** como recurso principal de la investigadora pues allí se registrarán sentires y pensamientos en cada una de las fases del proyecto lo cual permitirá remitirnos a esos momentos clave que de otra forma se podría perder el registro.

En segundo lugar, al encontrarnos en una modalidad a distancia el **registro de audio y vídeo** como el **fotográfico** dependiendo de la actividad será muy relevante en esta investigación ya que por medio de encuentros virtuales podremos compartir y serán las evidencias de cada elemento que se diga lo cual también aportará la información necesaria para realizar en un futuro el respectivo análisis de estas sesiones.

Siguiendo con ello, también será necesario la formulación de **encuestas** como instrumento para conocer nociones para empezar a entender y tener esos saberes que pueden ser recolectados de esta manera.

Ahora bien, hacer un ejercicio de reflexión y comprensión de la propia experiencia es un ejercicio complejo, surge la pregunta sobre cómo lograr tener un acercamiento desde la modalidad virtual y que hablar y cuestionar sobre el cuerpo pueda traspasar el límite de la indiferencia y aun así tener motivación para asistir, aportar y cuestionar sobre lo que sucede alrededor como maestros y maestras en formación de biología. De acuerdo a esto, se tienen en cuenta varios aspectos la teoría de Ricoeur de modo que sea posible llevar a cabo propuestas que sean flexibles y que se consoliden mejor en la modalidad de trabajo virtual para llevar a cabo los ejercicios propuestos alrededor de pensar el cuerpo desde la práctica pedagógica.

RUTA: RECONOCIENDO LA CORPOREIDAD

Este trabajo de grado se compone de 3 fases que emergen desde el inicio del planteamiento de este proyecto y las dinámicas que se dan en el desarrollo del mismo. En este sentido, la primera fase se compone de la planeación y diálogo para la creación de esta propuesta, la segunda tiene que ver con la realización de las actividades planeadas y por último es la fase de la socialización y reflexión alrededor de lo que se generó.

Fase 1: ¿Miramos nuestros cuerpos?

En un primer momento surge la necesidad de realizar una fundamentación teórica alrededor de las prácticas pedagógicas en la licenciatura en biología teniendo como principal enfoque la dimensión del cuerpo en este campo; se invita a estudiantes de la licenciatura que se encuentren en práctica pedagógica o la hayan finalizado y estén interesados en compartir sus experiencias. De allí se conformó un grupo de trabajo compuesto por diez (10) personas (ver anexo) para reunirse de manera sincrónica por Microsoft Teams los lunes cada 15 días aproximadamente con sesiones de duración de 2 horas que serán planeadas y modificadas de acuerdo al proceso inmediatamente anterior según sea el caso (ver tabla 2) durante el periodo académico de 2020-2.

Tabla 2. Cronograma			
Sesión	Fecha	Actividad	Descripción
0	19/Oct/20	<i>Entrevista previa</i>	Se realiza un formulario vía Google Forms estructurado de la siguiente manera: Encabezado con el título del proyecto y una breve descripción sobre los temas a tratar durante los encuentros Se proponen nueve preguntas, en donde será posible conocer el posible horario para asistir a las sesiones propuestas, y las demás

			se relacionan con el abordaje de la corporeidad desde su experiencia personal y la práctica pedagógica. *Ver anexos
1	26/Oct/20	<i>El cuerpo: Nociones y primeros trazos sobre nosotros</i>	<p>Presentar el espacio en un primer momento, de allí se plasma la idea de usar un PAD (https://pad.riseupg.net/p/Tejiendo_narrativas_corporales-keep) mencionando que es un espacio virtual en el que pueden plasmar ideas, sentires, pensamientos, documentos y todo lo que deseen en este marco del proyecto de investigación, es totalmente libre y puede llamarse como una bitácora abierta para todos.</p> <p>Se inicia la sesión con una presentación acerca del trabajo de grado, qué puntos se abordarán a lo largo de las sesiones</p> <p>Se inicia la sesión con un texto introductorio llamado “Rubén” de Luis Britto García</p> <p>Realizar un dibujo donde cada persona plasme su propio cuerpo en una hoja de papel, con los elementos que desee hacerlo explicando el por qué lo representa de esa manera.</p>
2	9/Nov/20	<i>Maestros Cyborgs: Modificando nuestros cuerpos</i>	<p>Empezar la sesión con un capítulo de la serie “Love, death & Robots” titulado: <i>Zima blue</i> o <i>Piezas únicas</i></p> <p>Realizar un dialogo en torno a las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Podemos reconfigurar la figura de maestro y estudiante en la época actual? 2. ¿Qué retos tiene la enseñanza de la biología por medio de la virtualidad? ¿Cómo conectar lo vivo desde lo virtual? ¿O no existe esa separación? 3. ¿Somos maestro/as cyborg? <p>Responder las siguientes preguntas en un Padlet</p>

			<p>(https://padlet.com/samarycardozo/omsul64zrhq9huot) que recopilan aspectos importantes desde la práctica pedagógica)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿En dónde hizo o está haciendo su práctica pedagógica? 2. ¿Qué es su cuerpo en los espacios de la práctica pedagógica? ¿Qué tan consciente está de su cuerpo en momentos en donde debe dar una clase, o dar una explicación? Destaque algunos 3. ¿Cree que ha cambiado la configuración de su cuerpo alrededor de su experiencia? ¿En qué sentido? 4. ¿Podría existir un llamado 'cuerpo del maestro'? Es decir ¿Podría describir algunas características particulares referentes al cuerpo cuando se dice que alguien es "maestro/a"?
3	16/Feb/21	<i>Cuerpo, arte y biología en relación con la práctica pedagógica</i>	<p>Visibilizar las nociones del cuerpo desde el arte a propósito de la biología y su relación con la práctica pedagógica.</p> <p>Iniciar con una presentación en donde se ubican diferentes fotos para dar a conocer el tema del cuerpo en el arte.</p> <p>La siguiente parte, se guiará de la pregunta: <i>¿Es necesaria la vinculación del arte en la enseñanza de la biología?</i> En donde será posible compartir las experiencias de enseñanza de la biología y se reconocerá qué tanto se ha incluido en nuestras preferencias o en las posibilidades institucionales el tema del arte.</p> <p>La parte final tendrá que ver con el cuerpo del maestro en su quehacer desde el tema de <u>la performance</u> con la pregunta guía: <i>¿Qué tan alejados estamos de hacer arte con nuestro cuerpo?</i></p> <p>Allí, hablaremos de la relación de la performance con el ejercicio docente.</p>

			<p>Actividad pendiente:</p> <p>En relación con el fanzine, se tendrá en cuenta lo hablado anteriormente se invita a cada participante a elaborar una pieza para crear el fanzine de la siguiente manera:</p> <p>Se invita por medio de un flyer indicando el propósito y explicando qué debe ir en la pieza.</p> <p>En la sesión se explica de manera detallada el propósito de elaborar el fanzine y el tiempo que requiere, de tal manera que:</p> <p>El tema que regirá el fanzine será alrededor del cuerpo y se la experiencia en la práctica pedagógica desde el punto de vista de cada uno de los integrantes.</p> <p>Se recopilarán todos los dibujos, escritos, fotografías y demás estilos relacionados o no que los participantes deseen.</p>
	15- 19/Feb/21	<i>Recopilando los diseños</i>	Esta semana se dedica a la entrega de cada uno de las piezas gráficas, textuales y demás que se hayan decidido hacer. Será un acompañamiento por si surgen dudas o contratiempos en la entrega del mismo.
4	18- 19/Mar/21	<i>Relatando experiencias</i>	<p>Realizar un escrito de una página a partir de la siguiente pregunta orientadora:</p> <p>¿Cuáles son las prácticas que usted ejerce sobre su cuerpo?, entendiendo prácticas como una multiplicidad de aspectos que atraviesan ese cuerpo y que a su vez pasan por unas decisiones, es decir, usted profe ¿cómo cuida ese cuerpo?, no solo en términos de salud, sino que elementos tiene en cuenta cuando toma esas</p>

			decisiones sobre su cuerpo, en relación con sus gustos, su vestimenta, el cuerpo de maestro, entre otros
5	27/May/21	<i>Sesión final</i>	La idea principal es haber sistematizado por completo lo recogido en las sesiones y presentar la propuesta de la creación del fanzine para retomar ideas, sentires, cambios quizá alrededor de este e iniciar con el seguimiento de la creación de este. Todo esto desde el compartir de experiencias que surgió a lo largo de las sesiones anteriores.

Fase 2: Pensar y explorar nuestros cuerpos

Para la siguiente fase, se tiene en cuenta el segundo objetivo planteado que tiene que ver con analizar las experiencias de cada uno de nosotros como maestros en formación en biología para la creación de un fanzine que visibilice las narraciones que emergen alrededor de la corporeidad. En este sentido, cada persona que participó realizó sus dibujos, escritos y/o fotografías de cada participante, relacionados con su cuerpo y la práctica pedagógica. La entrega de cada uno de estos documentos se hizo en un tiempo de aproximadamente dos meses en el que cada persona de acuerdo a su tiempo, espacio e interés elaboraba su pieza. Esta fase se subdivide en dos momentos:

A. Primer momento:

Categorización desde las experiencias que fueron narradas a lo largo de las sesiones.

Para el primer momento, el proceso de análisis de la información, inició con la creación de matrices de sistematización que permitieron guiar la interpretación de los hallazgos que existían a partir de las diferentes técnicas e instrumentos usados y a la luz de los objetivos de la investigación que dieron paso a las categorías iniciales en diálogo con la perspectiva teórica

asumida para la presente investigación y que por tanto fueron claves para la organización inicial del corpus de información que se tenía. Se hace a partir de la teoría fundamentada cuyo proceso lo podemos ver en la figura número 2, cuya elaboración se hizo a partir de lo postulado por Strauss y Corbin (2002)

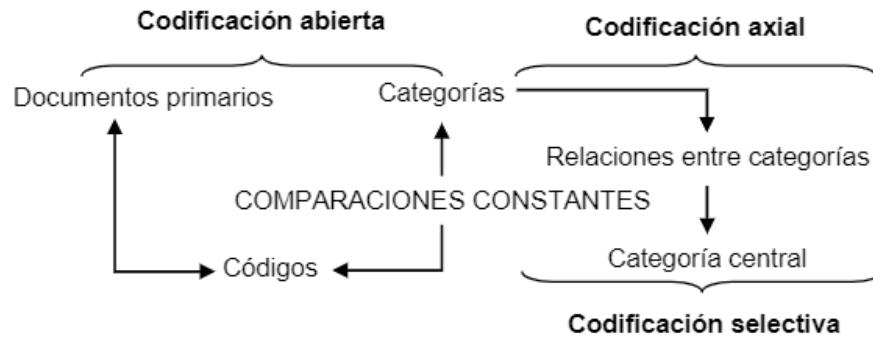


Figura 1. Teoría fundamentada. Elaboración realizada por Cantero, D. (2014)

Las transcripciones de los diferentes instrumentos, fueron realizados en Word y añadidos al programa Atlas ti, con el fin de organizar las narrativas de los asistentes a las sesiones y demás formatos empleados, de tal manera que se organizara una matriz de trabajo, allí se empezó con un **sistema categorial apriorístico** de forma inductiva donde se señalaban frases y se iban agrupando en categorías según la pertinencia de lo que se lee. Dentro de cada categoría se señalaban las palabras clave para dar paso a las subcategorías.

La segunda parte fue la **lectura temática y codificación abierta** (ver anexo, 1,2), aquí se hace una lectura temática de la información registrada y previamente codificada, se aborda cada subcategoría por aparte, cada párrafo o frase se ingresa en un código proporcionado por atlas ti y se agrupa a la categoría clave. Para identificar lo concerniente a la experiencia me remonto a esos hechos vividos, acciones personales, hechos vividos, recuerdos, entre otros.

En este ejercicio, fue posible identificar que algunas palabras o frases claves se podían agrupar o reducir aún más. Y con la lectura temática se renombraron algunas categorías. Por ejemplo,

las palabras: cosmético, ejercicio de poder, ilustraciones botánicas, reconfiguración, lugar del maestro, performance, y el unir arte-biología fueron reducidas o introducidas a una subcategoría. La tercera parte fue una **lectura relacional y codificación axial** (ver anexo, fig.1,3), las categorías encontradas fueron exportadas del programa Atlas ti a un archivo Excel, en donde se organizaba cada una de las frases o líneas que respondían o se relacionaban a esa palabra clave. Una vez obtenida la matriz completa, se procede a hacer una lectura más analítica. Este proceso se hizo analizando cada sesión y documento escrito e identificando qué relación tenían. De este modo se iba observando qué se correlacionaba, se suprimieron en este caso dos categorías. La última etapa fue la **codificación selectiva** que integrara todas las categorías y subcategorías. En las nuevas categorías emergentes se iba añadiendo las subcategorías. Esto permite analizar las sesiones al mismo tiempo que se va encontrando relación con proyecto en curso.

B. Segundo momento:

Análisis desde la perspectiva metodológica del Atlas Mnemosyne de Aby Warburg, es decir el proceso de creación del Fanzine.

Fase 3: Cuerpos corporeizados

La fase final, se compone de la socialización y reflexión alrededor del fanzine con el fin de poder conocer de la experiencia de cada persona mientras realizaba su producción personal para después unir cada una de las partes y plasmarlas en un documento conjunto que dará cuenta de las relaciones que podemos hacer alrededor de la práctica pedagógica y los aportes que brinde para la formación de maestros y la enseñanza de la biología.

CUERPO DE LOS MAESTROS: PRINCIPALES HALLAZGOS

A continuación, se presentarán los hallazgos que fueron resultado de las sesiones llevadas a cabo y su respectivo análisis, de manera que permita darnos otras perspectivas sobre la práctica pedagógica a partir de un enfoque del cuerpo de los y las maestras en formación.

Fase 1: Empezando a sentir el cuerpo

El inicio del viaje se da en un panorama caótico, nos encontramos en una pandemia con cierres y cuarentenas estrictas. Aquí se pretendió indagar sobre el cuerpo de los y las maestras en formación que hicimos parte del proceso mediante encuestas, sesiones y materialización de nuestras ideas frente a esto que ocurre en la práctica pedagógica. Cabe señalar que estos primeros resultados serán inicialmente comentados por la autora de este trabajo, su análisis correspondiente se hará en la segunda fase.

Primeros Acercamientos

De este modo, los primeros indicios fueron dados por una encuesta en Google Forms en la que se propusieron varias preguntas para conocer esas nociones sobre el cuerpo, se abordó la pregunta de la corporeidad (el concepto fue explicado de manera breve en la encuesta y de manera personal) desde los retos que presentaba la misma en el marco de las prácticas pedagógicas. Además, se pregunta por los cambios corporales a lo largo del tiempo y de la relevancia que tiene preguntarse por ello desde su formación como maestro de biología.

En este sentido, las respuestas a la primera pregunta *¿Qué es 'el cuerpo' para usted? ¿Desde qué perspectivas lo podría abordar?* aunque fueron diversas desde el inicio se enfatiza en lo que es el cuerpo como una dimensión de la **experiencia**, uno de los maestros en formación responde que “El cuerpo es una dimensión del sujeto que desde la experiencia del sujeto se va configurando, el cuerpo se aborda desde un gran número de saberes como la filosofía, la biología, la medicina, psicología... Etc”.

Además, se observa que dentro de estas nociones hay un sentir por el cuerpo que funciona como un todo pero que al mismo tiempo está interconectado por muchos procesos, tal y como lo vemos

en el siguiente comentario “el cuerpo es todo aquello que alberga muchos procesos los cuales sentimos, realizamos ciertas actividades y sobre todo las ejecutamos desde la incorporación de los movimientos.” En consonancia con ello, también se nombraba al cuerpo como el lugar donde habita la memoria y la identidad “Mi cuerpo es mi casa mi hábitat es mi herramienta para hacer todo”. En este punto, el abordaje de la corporeidad resulta importante para poder conocer un poco más esta percepción que es muy interesante porque se empiezan a nombrar esas cosas que en la mayoría parecen no estar muy presentes, pues en general lo físico es una de las primeras formas de empezar el abordaje del cuerpo, pero allí se nombran los movimientos.

A través de algunas miradas teóricas (mecanicista, T. Queer) durante la Licenciatura, llego a creer que un cuerpo trasciende las condiciones de un objeto, para transformarse en símbolo expresivo de vida, incluso en ocasiones independiente por la forma en que se puede ocultar con estilos de vida negativos, porque posiblemente no hay conexión con lo sensible que cada sujeto tiene.

A la segunda pregunta, **¿Cuáles fueron los mayores retos que presentó frente a la**



Figura 2. Nube de palabras. Segunda pregunta de la encuesta. Cardozo, S. (2021)

corporalidad en el marco de sus prácticas pedagógicas? de

manera muy particular los retos a los que se referían en las respuestas se centraban en las

posturas (se representa

gráficamente en la figura 2). Uno de los maestros en formación comenta que era un desafío pensar todo el tiempo en cómo mover las manos y su cuerpo mientras dictaba clase, buscar una posición cómoda y mantener hasta las emociones al abordar un tema. En este mismo sentido, otro maestro en formación afirma que pensar la postura tanto tiempo le hacía estar más estático

y tímido; por otro lado, el reto de otro maestro en formación era tener que usar la bata para reafirmar el rol docente ante los estudiantes.

Lo anterior fue de gran interés porque la postura es parte fundamental del reconocimiento de la corporeidad de los maestros en formación, lo que denota que identificamos la postura como un elemento de comunicación clave en el aula que será percibido por los estudiantes.

Siguiendo con ello, la tercera pregunta se formuló de la siguiente manera: **¿Qué satisfacciones tuvo mientras desarrollaba su práctica pedagógica?**, las respuestas frente a esto fueron diversas, en un primer momento se ve que esas satisfacciones tienen que ver con la posibilidad de generar aportes significativos en los estudiantes desde el trabajo de práctica, a esto se sumaba el desempeño entre la innovación y diseño de la misma práctica.

En esta parte se recalca que el inicio de las prácticas pedagógicas ha sido una buena experiencia, lo que evidencia con el comentario que hace un maestro en formación: “el espacio que ocupó no me ha hecho sentir incómodo, aunque considero que sigue siendo poco explorado en algunas actividades”. También, se recalca al cuerpo como una parte fundamental del ejercicio docente para mantener la atención, así lo menciona un maestro en formación al decir que “puedo llamar la atención dependiendo de cómo muevo mi cuerpo” y otro maestro en esta misma vía dice que se pudo conectar con los estudiantes desde su personalidad, lo que considera un punto a favor porque se emociona al ver que sus estudiantes están participando en los ejercicios propuestos.

Continuando con la cuarta pregunta **¿Considera que hubo un cambio frente al manejo corporal a lo largo de los semestres?** Dentro de las respuestas, todas concordaban con el cambio que hubo frente al manejo corporal, nombran elementos como que “en un principio era algo tenso. Luego fue cambiando.” Y que principalmente fueron las posturas frente a un público, las expresiones dadas desde el manejo y movimiento del cuerpo para la disposición entre las actividades. Reconocer el espacio es un punto clave, pues mencionan que desde allí es posible conocer qué posturas son las que mejor comunican, cuál todo de voz permite una para una buena

comunicación, qué movimiento de brazos y con qué velocidad moverse en el espacio. También se señala específicamente la práctica en donde una persona menciona que esta permite el aprendizaje de ciertos movimientos que funcionan para ello. Finalmente, se nombra la importancia del saber manejar las emociones, cuyo proceso ha ido transformando a través del tiempo y la experiencia del aula.

La pregunta número cinco, se formuló de la siguiente manera: **¿Tiene alguna foto en donde se encuentre de manera espontánea dando una clase? ¿Cómo se siente acerca de su corporalidad al ver esa foto?** Esta pregunta fue propuesta para que en un breve momento sea posible recordar y quizá volver a pensar en lo que fue un momento de clase específico. Según las respuestas, se concuerda en que los gestos han cambiado, algunos se notan incómodos, tensos o simplemente sienten que pudieron haber usado mejor su cuerpo, no obstante, es un sentimiento de felicidad recordar esa foto que vieron, y se sienten bien.

Siguiendo con ello, la sexta pregunta va enfocada un poco más hacia el quehacer del maestro en formación de biología, se formuló lo siguiente **¿Qué tanta relevancia cree que se le debería dar al tema de la corporalidad de los maestros y maestras en formación?, ¿Considera que el Departamento de Biología de la UPN le da la relevancia que este tema necesita?** Desde allí las respuestas coincidieron en unanimidad sobre lo importante que es tratar el tema de la corporalidad en los maestros y maestras en formación porque el cuerpo es una de las principales características de los procesos que lleva a cabo el docente. Y respecto al departamento de Biología en la UPN se menciona que se trata este tema, pero desde los estudiantes y no desde el maestro, y cuando se realiza es de manera muy independiente por maestros que quieren enfocar un poco su clase a ello, no obstante, debería ser tratado de forma más amplia para un futuro, y poder discutir y hablar sobre el tema.

Para continuar con el tema anterior, se pregunta si **¿Cree que es importante que se aborde el tema de la corporalidad y corporeidad de manera más profunda en la Licenciatura en**

Biología?, las respuestas concuerdan en que se debería abordar de forma profunda y mencionan que esto es posible hacerlo desde los primeros semestres nombrando espacios como las plenarias y ahondar un poco más en las clases de pedagogía. Es importante señalar que también existen otros espacios en el departamento como lo son Espacios de vida o introducción a la docencia que posibilitan abordar este tema al empezar la carrera universitaria.

La última pregunta, un poco para pensar un poco más en lo que es el quehacer desde el ejercicio pedagógico del pensar escenarios para la enseñanza, la pregunta planteada dice **¿Cómo cree que se podría abordar el tema del abordaje del cuerpo desde su formación en los espacios de educación formal y no formal?**, allí se dice que desde la educación formal sería importante la incorporación y creación de clases específicamente para estos temas por ejemplo una que se denomine 'expresión en el aula', los proyectos de semestre también serían posibilitadores de pensar el cuerpo. Como lo mencionaron en la pregunta anterior se puede observar que se ha intentado hablar del cuerpo desde otras perspectivas, pero sería importante seguir indagando en este campo con otros ejercicios menos 'formales' y señalan los ejercicios de meditación para que "nos conecten con el cuerpo para así escucharlo, también desde la biodanza y actividades prácticas que involucren el cuerpo", actividades de cartografía desde nosotros mismos y que "la enseñanza del cuerpo debe ser transformadora, alejándose del lugar común en dónde se normalizan los cuerpos".

No obstante, es importante destacar que varios los aspectos mencionados anteriormente han estado presentes en la carrera, por ejemplo, dentro de las materias que se enfocan en el lenguaje y la expresión está *Lengua Materna* o actualmente denominada *Lenguaje y comunicación*. O dentro de los espacios menos formales se encuentran los talleres

Así pues, para este primer acercamiento tenemos las primeras narrativas que nos dan luz acerca de lo que sucede en sus prácticas pedagógicas o en su paso por la Universidad mediante ejercicios de memoria para recordar cuándo y dónde sucedió lo que están contando. En un inicio

es interesante empezar con este tipo de preguntas, de forma consciente o inconsciente cada uno de nosotros como narradores de nuestra vida elegimos el estilo en que queremos contarnos hacia los demás, y aunque esto pueda variar a lo largo del relato siempre parece predominar algún carácter particular.

Por tanto, este momento fue clave para empezar porque podemos ir mirando por qué camino se va tejiendo la corporeidad de algunos de los maestros en formación, por ejemplo, nombrar y reconocer que las posturas físicas son un reto para manejar adecuadamente porque comunican muchos elementos y rasgos que los demás pueden percibir en nosotros, tener una posición rígida o por el contrario con bastante dinamismo al estar en una clase representa muchas cosas, pero que son susceptibles de observación en la práctica pedagógica por muchos otros actores de las instituciones o lugares en donde nos estemos desempeñando.

Re, las actividades propuestas se modificaron un poco en torno a los resultados anteriores, por consiguiente, para la primera sesión se hizo un ajuste a lo que se presentaría y se añadió el texto para iniciar llamado “Rubén” de Luis Britto García porque se concibe que desde allí se pueda entablar una conversación acerca de esos límites que nos son impuestos a lo largo de la vida y que quizá desde esta perspectiva podamos relacionar eso que nos pasa con nuestro propio cuerpo.

PRIMERA SESIÓN

El cuerpo, nociones y primeros trazos sobre nosotros

Teniendo en cuenta las primeras respuestas dadas en el anterior acercamiento, se prepara para esta sesión una presentación sobre lo que compone el ejercicio investigativo que se va a realizar, contextualizando a los participantes sobre los objetivos del trabajo de grado mediante una presentación en Power Point. Seguido a esto, se lee el texto “Rubén” de Luis Britto García que tal y como lo llama el autor es un relato que se podría señalar como un “rito de iniciación” al cual todos y cada uno de nosotros hemos sido sometidos.

Al leer al texto nos encontramos en un inicio con una posición común y es la posibilidad de identificarnos con el texto. Dice una de las maestras en formación que “yo me sentí súper identificada (...) por alguna razón me remontó a mi vida, y porque me pongo a pensar como en esa castración social que le hacen a uno desde pequeño” sumado a ello, se hacen cuestionamientos y problematizaciones sobre lo que somos porque nos vemos reflejados ahí. Algo muy importante que alude la maestra de biología en formación Lucía es:

“yo creo que de la primera negación que uno le hacen propio cuerpo porque le están negando a uno cierta experiencia de lo común de lo que está ahí pero el hecho de que a uno le digan que no haga esto Le niegan esa posibilidad posibilidad desde el cuerpo, desde la corporeidad tal vez”

Frente a esto, la maestra Diana Carolina menciona que como persona uno se siente confrontado con el tema de la corporalidad y el hecho de ser maestro, y también generando esa relación con la lectura porque la primera vez que la leí me chocó mucho porque es precisamente lo que ustedes han dicho la sociedad y todas sus instituciones: la familia, la iglesia, la escuela, la universidad, absolutamente todas esas instituciones siempre nos están regulando y yo pienso que esas regulaciones son demasiado radicales.

Desde este punto, muchos nos remontamos a nuestra infancia y a esas primeras formas en que nos sentimos limitados por alguien más, desde el colegio y las reglas que imponían, también implica mucho el hecho de ser mujer o no. En este caso Diana Carolina complementa y dice:

yo estudié en un colegio de monjas y yo recuerdo que todo el tiempo nos hablaban de cómo debía ser una mujer y cómo debía comportarse una mujer, incluso en la casa desde esa educación tradicional siempre como que a mi mamá le encantaba muñequear conmigo, entonces: ponerme el vestido, hacerme los rulitos el día del cumpleaños y esa muñeca no

se podía mover y no podía jugar en el parque porque se ensuciaba, entonces creo que eso si genera unas limitantes, mientras que por ejemplo mis tíos, que son como mis hermanos porque somos contemporáneos pues sí podían jugar a la lucha libre, sí podían salir a montar en bicicleta, sí podían embarrarse y bueno, todo este tipo de cosas.

Allí, es posible visibilizar que la corporeidad queda limitada, poder desarrollar la motricidad en la niñez pareciera ser un poco más difícil porque los movimientos que cada uno de nosotros debería hacer libremente en el juego son coartados desde la noción de lo que “deberíamos ser”, por ejemplo desde esta parte Lucía habla que todo eso nos puede hacer reflexionar sobre la idea del cuerpo como territorio , y como se configura ese territorio desde la experiencia.

Además, en la configuración de identidad ese “deber ser” mencionado anteriormente se representará como lo menciona Solís & Martínez (2014) en ese sujeto-objeto sobre el cual se dictamina y reglamenta la manera de representar y "vivir" la adolescencia, masculina y femenina; añaden, que para este punto, cada persona va generando su construcción de identidad de acuerdo a su entorno, aunque puede ser un concepto problemático pues la noción de identidad refiere a un proceso empírico precario que debe estar en permanente sostenimiento y configuración mediante múltiples procesos y, a la vez, alude a regulaciones y esquemas bien establecidos que estructuran procesos estables de diferenciación.

Lo anterior será clave porque desde los autores que guían este trabajo de grado como Bordieu mencionarán que estas estructuras y nociones de identidad muchas veces responden a procesos que mantienen la dominación y jerarquía dependiendo de esa apropiación entre identidades dominadas, y allí el cuerpo será una manera de observar esta ambivalencia, fragilidad, oblicuidad, transformación y cristalización de la identidad. (Solís & Martínez, 2014) la cual podríamos

observar en las dinámicas escolares porque muchas de las relaciones entre instituciones manejan lógicas jerárquicas para su funcionamiento y que se mantiene en ofrecer visiones del mundo impuestas. Para el maestro en formación en biología será clave llegar a proporcionar alternativas que permitan considerar, analizar, debatir y conocer nuevas perspectivas sobre la vida.

La segunda parte se compuso de la realización de los dibujos sobre su cuerpo, recurriendo nuevamente a esas nociones que se tienen. Y de ello surgieron estas ilustraciones:

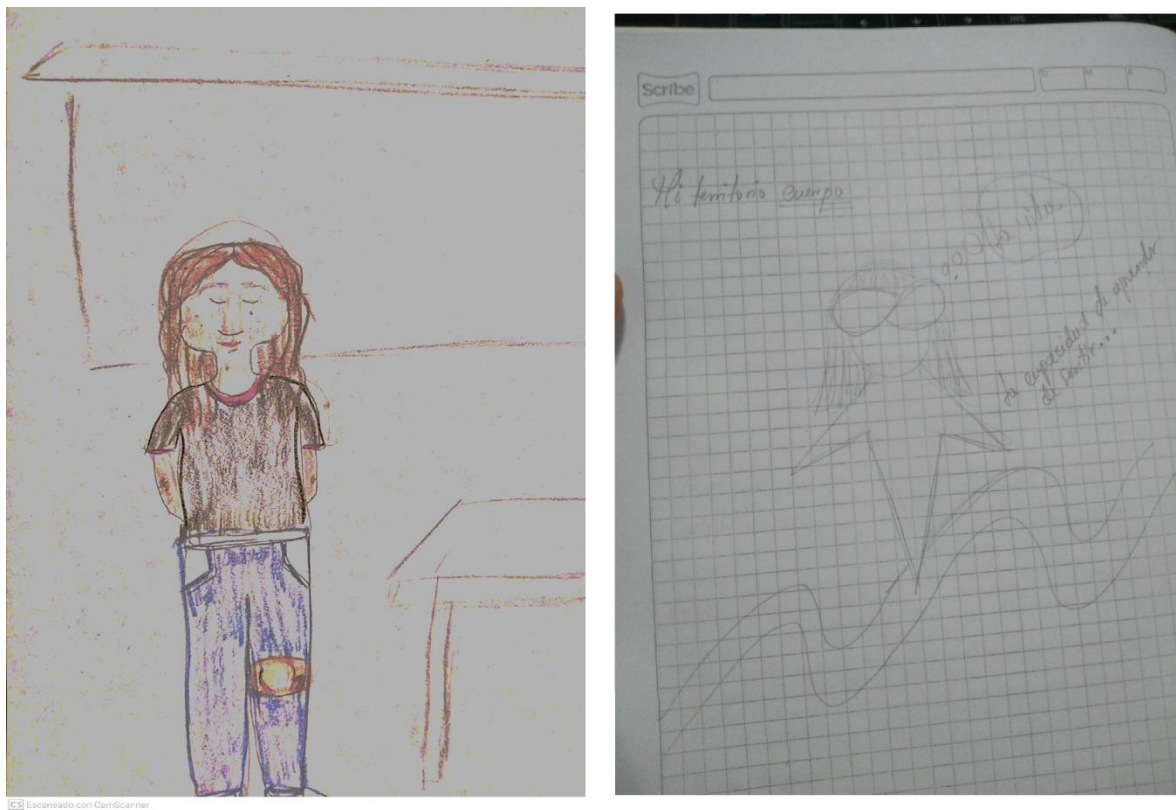


Figura 3. Fotografía de los dibujos sesión 2, dibujo a y b de izquierda a derecha.

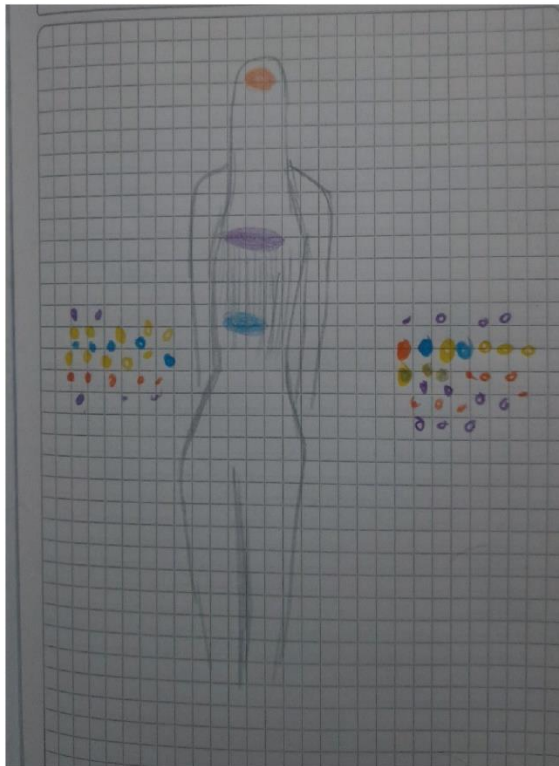
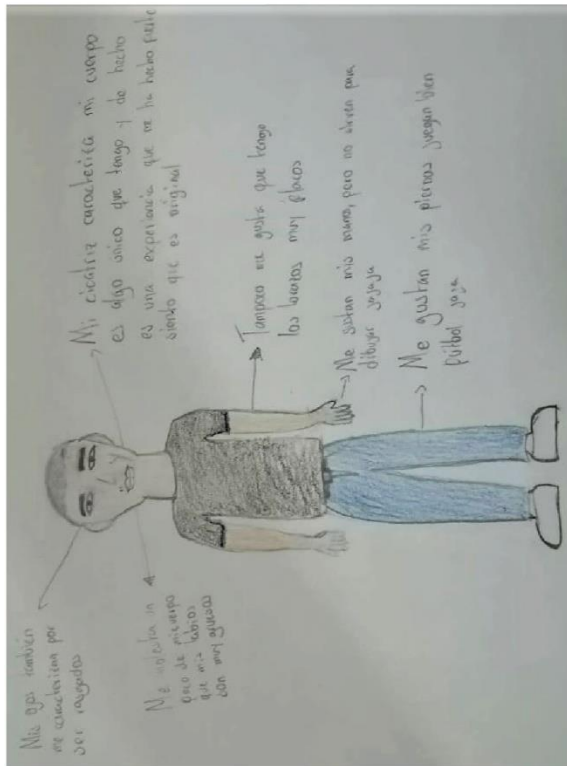
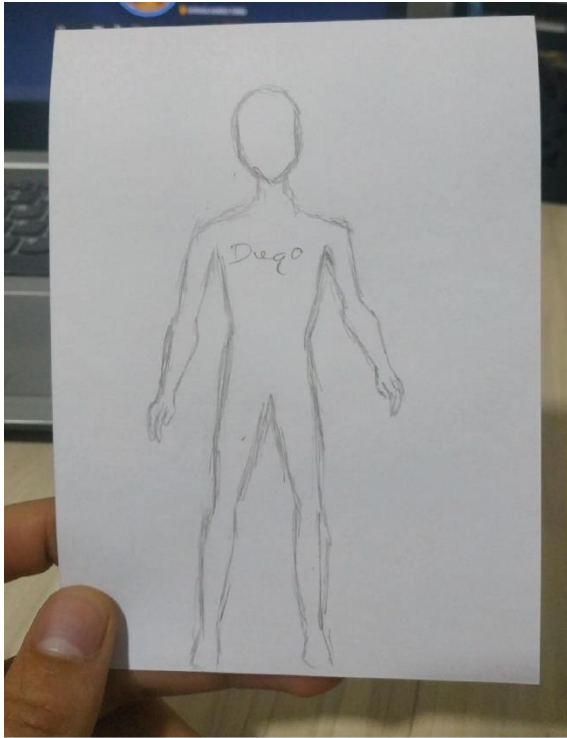


Figura 4. Fotografía de los dibujos sesión 2, dibujo c, d, e, f de izquierda a derecha

SEGUNDA SESIÓN: Maestros Cyborgs: Modificando nuestros cuerpos

La segunda sesión se titula *Maestros Cyborgs: Modificando nuestros cuerpos* para hablar sobre la reconfiguración del maestro de biología en la época actual, y la percepción de los y nuestros cuerpos en un ambiente virtual lo que lleva a preguntarnos si somos maestros cyborg o no, además de los retos que tiene la enseñanza de la biología desde lo virtual teniendo en cuenta que es una modalidad que se implementó de un momento a otro. Hablamos alrededor de esto teniendo en cuenta el capítulo de la serie “Love, death & Robots” titulado: Zima blue o Piezas únicas que trata sobre un artista llamado Zima que narra su misterioso pasado y ascenso a la fama antes de desvelar su último trabajo. Este corto permite hablar un poco sobre la búsqueda del lugar al que pertenecemos y una razón para estar ahí, y sobre todo sobre el cuerpo ya que el protagonista estaría mutando el cuerpo que posee.

Desde este punto de vista, los comentarios alrededor del capítulo de la serie son acerca de lo interesante que manejan el tema de la felicidad, del cuerpo y lo tecnológico. Mencionan que esas discusiones sobre lo cibernético, Diego nombra que “se empieza a cuestionar cuáles son esos límites que tiene el cuerpo si por ejemplo este cuerpo tangible hasta dónde llega y que muy seguramente en escenarios virtuales en el futuro” y que además hace pensar en esa difusa esa línea entre lo que consideramos como la carne y hueso y lo virtual, haciendo referencia a otro capítulo de la misma serie.

Además, se habla del cuerpo en este capítulo partiendo de algo sencillo que va tomando otras formas con funciones complejas. Esteban menciona que desde su sencillez y originalidad lo que buscaba el personaje era la verdad lo cual podría entenderse como algo paradójico porque “él debería sentirse como completo cuando ya estaba ‘bien hecho’ sea como sin esa conciencia” lo cual se complementa con lo dicho por Diego, nuevamente y es que el capítulo trata del tema de las modificaciones que se puede ver cómo eso de “volver a sus orígenes”. Lo cual se puede ver

como una enseñanza y esto lo señala Sebastián al decir que la felicidad está en las cosas más simples.

Seguido a ello, nos preguntamos sí dentro de estas reconfiguraciones o resignificaciones es posible que el maestro también lo esté haciendo en la actualidad. Muchos concuerdan con que la respuesta a ello es afirmativa, y que al menos desde el Departamento de Biología sí se ha problematizado el lugar del maestro como por ejemplo, menciona Diego “siento que sí se me está reconfigurando un poco la figura del maestro también en el uso de figuras cibernéticas se ha modificado un poco sobre todo ahorita en la virtual” y como ejemplo está su trabajo de grado actual que se enfoca en herramientas virtuales. La reconfiguración se está dando desde hace un tiempo y de acuerdo a los contextos.

Teniendo en cuenta que este trabajo de grado se enmarca dentro del grupo de investigación Enseñanza de la biología y diversidad cultural, desde ahí también podemos tomar elementos clave para señalar que dentro de la Licenciatura en Biología se han hecho apuestas por reconocer desde su núcleo de interés esas diversas formas de pensar sobre la vida y lo vivo desde ejercicios para propiciar el reconocimiento del otro en múltiples formas de construcción de conocimientos protagonizando el dialogo de saberes y trabajo colaborativo constante.

En este sentido, el Proyecto Curricular la Licentuarua en Biología contribuye en gran medida en generar vínculos entre la enseñanza de la biología y contextos culturalmente diversos a los que nos podríamos enfrentar como maestros, se procura fomentar un pensamiento crítico alrededor del cuidado de la vida desde procesos como las clases, prácticas pedagógicas, proyectos de semestre o ejercicios investigativos como los trabajos de grado.

Ahora bien, es un camino que se debe tejer con paciencia y cuidado porque cuestionar las necesidades educativas en un país como Colombia al mismo tiempo que se procura contribuir para generar un cambio no es sencillo; porque es ir de la mano con nuestro proceso como personas y como profesionales de la educación en el que relacionarnos con los territorios de

alguien más es también conocer nuestro propio territorio que habitamos, desde la perspectiva que manejemos y desde allí comprender que la diversidad biológica no se limita a la vegetal o animal, sino que emerge en un sinfín de procesos que también incluyen la diversidad cultural de quienes somos.

TERCERA SESIÓN: Cuerpo, arte y biología en relación con la práctica pedagógica

La siguiente sesión se titula *Cuerpo, arte y biología en relación con la práctica pedagógica* cuyo propósito fue visibilizar las nociones del cuerpo desde el arte a propósito de la biología y su relación con la práctica pedagógica. Se inició con una presentación con diversas fotos sobre piezas de arte que representaban al cuerpo y un poco de historia entorno a estos para hacer una contextualización, en esta ocasión se toma la perspectiva del cuerpo a lo largo del tiempo en dos perspectivas: como objeto de investigación y como representación en el arte, y allí resaltar culturas como la griega y egipcia cuyos cánones de belleza desde el cuerpo humano han ido cambiando.

Al tratar este tema, los primeros puntos de vista comentados por los maestros en formación se enmarcan en las diferencias culturales que han existido a lo largo del tiempo y en la influencia de esto en las actividades humanas que se realizan; entonces se señala la existencia de los roles de género que muchas veces representan qué actividades se deberían hacer o no, como por ejemplo ciertos deportes o profesiones.

Seguido a ello hablamos del concepto de performance, desde las ideas principales que se tienen de este concepto mencionan que puede ser una representación visual donde se usa el cuerpo, en un espacio determinado sea en vivo o grabado. Además, para dar un contexto al tema se hablan de las performance con un ejemplo de la artista Gina Pane y sus performance donde se observa el uso de su cuerpo desde lo físico y mental.

En esta misma vía, se va enfocando el tema para hablar del pensamiento y la reflexión en la acción, es decir al ejercicio docente desde la perspectiva del autor Richard Schechner quien

señala que el cuerpo es el cúmulo de las experiencias y por medio de este me puedo relacionar para ser y estar en el mundo. Este panorama da paso para dialogar sobre la presencia de nosotros como maestros y maestras en el aula indicando que esa es una de las principales características de nosotros y sobre todo en la cual nos enfrentamos a manejar desde la práctica pedagógica. En este sentido, resaltamos características corporales como el acompañamiento que se da como maestro a los estudiantes; herramientas de aprendizaje como la imitación y los gestos; acciones como caminar, sonreír y tener contacto físico.

En estos sentires, concordamos en que el cuerpo es protagonista de las situaciones que se presentan en el aula. Una de las maestras en formación, Lucía, afirma que es importante e indispensable concebir al cuerpo como un instrumento que es construido por la experiencia, y que desde la práctica pedagógica es posible notar la complejidad de esas primeras veces en el aula porque el hecho de caminar, moverse en el espacio, tener fluidez al hablar son habilidades que no siempre están bien desarrolladas y que se van adquiriendo con la misma experiencia pedagógica diaria.

En esta misma vía, Juan, nos dice que es interesante ver que otro aspecto relacionado con el cuerpo y esa presencia en el aula son los gestos, y no solamente los que nosotros hacemos sino reconocer al otro sujeto que tiene la capacidad de influenciarnos por medio de nuestros gestos, por ejemplo, en el caso de nosotros como estudiantes con nuestros propios maestros; señala que esta parte sería interesante ver sobre el cómo lo proyectamos en nuestra vida diaria. De este mismo modo, Diego, complementa que los gestos juegan mucho a favor o en contra porque tienen la capacidad de transmitir emociones y/o sentimientos interesantes de analizar.

Posterior a ello, hablamos sobre lo que nos suscita la siguiente pregunta: ¿Es necesaria la vinculación del arte en la enseñanza de la biología?, dentro de las respuestas, , una de las maestras en formación afirma que el arte comunica y puede potencializar muchos discursos de la

Biología. En relación a esto, Estefanía afirma que sería importante unir las ramas de la ciencia y el arte tanto por el vínculo entre dibujos e ilustraciones como por los aspectos culturales, aludiendo nuevamente a las acciones como el performance concebido también como disgresiones que pueden posibilitar aprendizajes significativos.

Siguiendo con ello, Diego menciona que no puede ser 'necesario' pero sí es importante, y que desde allí es relevante mencionar que por este motivo ya existe la línea de investigación Bioarte en el Departamento de Biología, por tanto existen posibilidades para que el arte y la biología funcionen en diversos contextos desde una buena articulación entre estos componentes.

Por ejemplo, Esteban habla acerca de los organismos desde sus habilidades, colores, e iridiscencias como otro punto de partida para vincular el arte a la enseñanza de la biología porque son muchas las posibilidades. Complementando esta idea Sebastián menciona precisamente esa parte de la educación en ciencias en la cual muchos nos quedamos que es la del método científico, dejando de lado las diferentes alternativas que tiene el aprendizaje y la pedagogía, por ende "el arte en su misma esencia puede exaltar la creatividad de la persona donde se puede imaginar cosas nunca antes pensadas y que alguna otra forma puede desarrollar mejor su creatividad".

Del mismo modo, se enfatiza en la practicidad que conlleva hablar de arte de acuerdo al espacio, en este caso Miguel es un maestro en formación que dentro de su práctica pedagógica vinculó desde su metodología el arte desde el campo de la ilustración científica que va de la mano con el reconocimiento de las emociones del estudiante respecto a situaciones ambientales en un contexto particular, lo cual menciona que ha sido un proceso significativo.

De este modo, y desde la óptica de los maestros en formación se propone otra pregunta: ¿Qué tan alejados estamos de hacer arte con nuestro cuerpo? en primer lugar, Juan responde que después de conocer sobre el performance quizá sí existe la posibilidad de que nosotros

hiciéramos este ejercicio cada vez que estamos en clase, no necesariamente planeándolo, sino que por la forma de expresarnos y transmitir ciertos temas puntuales lo cual podría ser concebido como performance.

Otro de los maestros de biología en formación menciona que no estamos alejados de hacer arte con nuestro cuerpo, desde mi punto de vista somos arte. Desde el punto en que se vea me refiero al color de piel de la persona sus curvas su forma, el Cabello, su cabello, el color de sus ojos, y no solo eso, sino lo que se proyecta a través de su cuerpo: sean pensamientos, ya sean voz, sea actuación, ilustración, danza, sea lo que sea eso es arte, en mi opinión estamos muy cercanos a hacer arte y somos arte.

Por último, Sebastian, nos menciona que en cierto sentido sí estamos alejados de hacer arte, pero esto responde a unas lógicas sociales de presión, aunque nuestro cuerpo nuestro es nuestro territorio, se ve cooptada esa creatividad o imaginación y se puede ver en temas tan simples como cuando nos intentamos vestir o ser una persona diferente la sociedad intenta cooptarlo a uno como una persona 'rara' entonces en esta forma sí estamos un poco alejados de hacer arte con el cuerpo.

Y frente a eso, se resalta nuevamente esas otras formas de hacer conocimiento desde lugares como la universidad, en este caso líneas de investigación posibilitadoras de diálogos entre diversos actores presentes en la educación para generar alternativas de enseñanza de la biología en numerosos contextos que permitan esa manifestación de expresiones desde el sentir y el hacer.

Desde el arte, Augustowsky (2012) es una maestra que habla en su libro *El arte en la enseñanza sobre la enseñanza del arte en la escuela*, señalando en primer momento que el arte se concibe para imaginar y plasmar experiencias ligadas a lo vital, a la construcción identitaria, la expresión y el conocimiento. Lo cual se une a lo que estábamos hablando en esta sesión en la medida en

que el arte nos permite conocernos un poquito más a nosotros mismos, vincula mucho la experiencia, las ideas, las formas de ver la vida y de representarla. Esto, como maestros en formación de biología es fomentar esa curiosidad por conocer el mundo que nos rodea y en donde muchas veces somos ese puente que fomenta el deseo de conocer y de aprender para otra persona, pero que es una capacidad que se va agotando poco a poco en medio de una vida de rutina y monotonía que muchas veces otros espacios, como el arte, permiten abrir nuevamente mundos que no conocemos y que al igual que un niño nos podemos volver a emocionar.

Ahora, para encaminarnos a nuestra última sesión que es la reflexión y socialización del fanzine hay que prepararlo, para ello al final de esta sesión establecemos las pautas para hacer las diversas piezas que acompañarán el fanzine, el propósito es que desde las múltiples maneras de recoger las experiencias y pensamientos sobre el cuerpo podamos utilizar la expresión gráfica, audiovisual o escrita para poder plasmarla de manera totalmente libre, esta invitación está plasmada por un flyer (ver anexo 1.1.1) compartido por los miembros del grupo.

FASE 2: Pensar y explorar nuestros cuerpos

El cuerpo tiene tantas significaciones como líneas de investigación; de sentido científico, estético, e incluso económico (como bien de consumo) y antropológicas.

Roxana Rodríguez (2009)

Esta segunda fase se subdivide en dos momentos, el primero tiene que ver con la necesidad de hacer un recorrido más profundo de la fase anterior porque cuando vamos transitando un camino a veces es necesario parar y volver a mirar; como resultado de ello se realiza una categorización de acuerdo a las interacciones obtenidas en la fase uno. El segundo momento tiene que ver con el análisis desde la perspectiva metodológica del Atlas Mnemosyne de los productos gráficos obtenidos de la última sesión que compone el proceso de la creación del Fanzine.

En este sentido, del primer momento surgieron tres grandes categorías (ver figura 5) las cuales se harán explícitas a continuación.



Figura 5. Categorización de la fase 2. Cardozo, S. (2021)

Categoría 1. Cuerpo como objeto

Los cuerpos como objetos en este contexto se refieren a los cuerpos que son limitados muchas veces y son inmersos en la dinámica de mirar y controlar al mismo momento en que miramos y controlamos a los demás. Sujetos controlados a los que nos van expropiando poco a poco mediante el trabajo constante, responder y corresponder con lo que pide un sistema al cual estamos sujetos, tomando algunas veces el rol de la pasividad en cuando.

El cuerpo, por el hecho de ser cuerpo, expone al sujeto a padecer una cierta alienación o desposesión de sí mismo. Cuando el cuerpo se convierte en objeto para el hombre, esta objetivación supone una pérdida de su identidad como sujeto y de su condición personal, como ya hemos advertido. Pero además, la vivencia del cuerpo como objeto, implica también la imposibilidad de ver al otro como un sujeto (Álvarez-Valdés, 2011, p. 363)

Dentro de las subcategorías se encuentra el **cuerpo desde la estética**, el cual es tomado desde los aportes que surgieron durante al sesiones, ya que al hablar de la corporeidad fue necesario remontarse no solo a las experiencias de la práctica pedagógica específicamente, sino al recorrido en general que hemos tenido como sujetos inmersos en una sociedad que requieren la instrucción institucional dada por la escuela el cual está llena de normatividades que acompañan procesos disciplinarios y comportamentales, sin embargo, no es el único ambiente por el cual nosotros nos desarrollamos como personas, lo que ocurre fuera de la escuela son espacios que influyen en nosotros, allí aprendemos, imitamos compartimos experiencias que se van adhiriendo a nuestro diario vivir y que reflejo de ello será nuestra corporeidad basada en la integración de múltiples procesos culturales.

De este modo, el cuerpo será parte innegable de nuestro paso por el mundo, Sossa (2011) se refiere a este como un texto donde se escribe la realidad social, afirmación que Foucault ya explicaría desde el análisis de diferentes visiones y señalaría que cuando el cuerpo realmente adquiere significación, ya que puede considerarse como un sistema de signos, que siempre será susceptible de ser interpretado. Según esto, a pesar de estar tan conscientes o no de la estética

corporal, en este caso referida a ese uso de accesorios, marcas en la piel o simplemente estilos particulares de cada uno es dejar ver parte de nosotros a pesar de estar usando al mismo tiempo elementos impuestos como lo son un uniforme de clase, o en muchos casos la bata para los docentes.

Tener en cuenta la relación de la estética del cuerpo en la escuela, se asume como un elemento integrador de los procesos pedagógicos dentro del ambiente escolar, y como maestros en formación el desarrollo crítico desde su contexto es fundamental para reconocer al otro como sujeto (Páez & Pineda, 2017). Así, analizar esto desde el campo pedagógico y su significación del cuerpo en la escuela es motivo de gran importancia porque todas esas experiencias estéticas nos hacen formar imaginarios en los que debemos tener la capacidad de reconocer que son formadas a través de nuestras formas de ser y sentir; y en el momento de llevar a cabo un ejercicio pedagógico estarán presentes en el accionar de los cuerpos.

Dentro de las subcategorías se encuentra el **cuerpo silenciado**. El cuerpo también se enseña y se aprende, sin la mediación del orden discursivo, es decir de manera directa, a través de prácticas sociales cotidianas y concreta (Rodríguez & Tarruella, 2008, p. 2). Algunos de los pensamientos rondaban en lo que deberíamos o no ser, es decir, nuestro cuerpo quisiera hablar, pero esas regulaciones día a día nos van moldeando sobre lo que deberíamos ser al señalar que desde pequeños siempre están esas imposiciones o reglas que nos dicen cómo debemos ser en las que muchas veces no se explora lo que en un inicio queríamos hacer realmente, sino que desde unos imaginarios sociales nos hablaban sobre cómo comportarnos, vestirnos, hablar, entre otros.

De modo que mientras pasa el tiempo y nosotros crecemos estamos respondiendo a una representación social y a un modelo de familia y valores impuestos, en un país como Colombia la mayoría de estos discursos se perfilan dentro del proyecto moderno y cristiano de la familia. Ahí, ya entran en tensión muchos aspectos entre lo que llamarían público/normal

(heterosexualidad) y lo privado/anormal (homosexualidad), y la respuesta a ello por mucho tiempo ha sido el silencio. Este silencio es el modo de relación del docente desde un sistema de estructura social incorporado que actúa como dispositivo de autocensura de su forma de ser.

Y no solamente en este aspecto, muchas capacidades son limitadas o no las desarrollamos por miedos, censuras y falta de oportunidades en nuestro día a día, se van formando personas sumisas a un sistema que perpetua la obediencia. Y no es que el silencio se condene, simplemente es otra forma de respuesta una por la cuál las circunstancias no han permitido que se alce la voz, sin embargo, sí hay observaciones por parte del cuerpo y esas son las reacciones que tiene nuestra corporeidad para con nuestro entorno. El cuerpo es posibilitador de conexiones entre sentimientos. Desde la corporeidad el cuerpo es pensado como esa comunicación y primera relación humana, eso se entrelaza en una de las múltiples construcciones sociales que como personas vamos construyendo y que transmitimos a los demás.

Desde la segunda subcategoría nombrada como **Disciplina**, se denomina al cuerpo como lugar desde donde se ejercen todos los poderes, siguiendo a Foucault y por esto mismo, el lugar privilegiado a través del cual se puede llegar a precipitar una transgresión de los valores de la cultura. En primer lugar, tenemos la mención de Miguel, señalando que existe una jerarquía desde la posición de maestros en formación, y que ha sido históricamente construida, el maestro es visto como una persona que manda y dirige permanentemente, desde la posición de estudiantes es aún más notorio pero que se va normalizando.

Según lo anterior, es posible observar que a pesar del tiempo aún es posible encontrarse con las jerarquías entre lo que es ser maestro y estudiante. De hecho, como lo enuncia Batallán (2003) la orientación política del Estado que reglamenta a la escuela como institución interviene de modo decisivo en la significación que los docentes atribuyen a la noción de poder, y en esto la "lógica burocrática", la subordinación a la incuestionable autoridad o jerarquía establecida por el sistema

se relativiza, es decir desde la perspectiva dictadora la escuela es indiscutiblemente jerárquica pero desde la democracia esto se podría debatir.

El cuerpo dentro del espacio de la educación formal muchas veces coincide con afirmar y reafirmar que se siguen utilizando reglas disciplinarias. Restringir por medio de normas sobre las que se rige el miedo, culpa, vergüenza entre otros, son muy comunes al estar realizando las prácticas pedagógicas. Nuevamente Foucault analizaría esta parte tan importante al decir que finalmente la disciplina es eficaz para perpetuar el poder, por eso (Herrera, 2012) expone que a pesar de los avances teóricos en campos como la psicología educativa, el desarrollo humano y el aprendizaje, las prácticas pedagógicas de la escuela en relación con el cuerpo ignoran dichas teorías y no se hacen esfuerzos para transformarlas.

Ahora bien, desde un contexto propio, se ha podido evidenciar desde la percepción de algunos de los estudiantes del Departamento de Biología en la licenciatura hace falta profundizar sobre el tema del cuerpo desde la corporeidad; se reconoce que hay espacios que brindan herramientas para hablar sobre este tema pero sería muy interesante que se complementaran de forma continua y no en algunos espacios que muchas veces son gestionados por maestros o maestras que tienen un interés particular por ello ya que es algo que nos permea a todos como estudiantes y futuros profesionales.

Por otro lado, la disciplina está entrelazada con el biopoder, se nombró de esta manera porque en las sesiones se resaltaba cómo esa incidencia del poder en la vida es relevante y permea las dinámicas sociales. Al hacer un recorrido histórico muchos nombraban que las prácticas y las relaciones de poder se pueden ver desde hace años, pero aún siguen muy vigentes y tomando relevancia cada vez más mediante estructuras de control y dominación sobre los seres humanos se vuelven más opresivas.

Actualmente, podemos observar que individualizar los cuerpos y reducirlos en ciertas expresiones no es cuestión solamente de la represión. A lo largo del tiempo esto se ha ido modificando para

actuar directamente sobre el cuerpo mediante el juego de miradas jerárquicas, aplicación de exámenes, juicios, entre otros. Esto es visto en parte de la tercera sesión en donde se nombra que parte de esa presión que hacemos no solo a nosotros mismos sino a los cuerpos de los demás están limitando la expresividad y la creatividad del otro. Y desde allí, se reflejan discursos de individualización que van a influir en la corporeidad del otro bloqueando sus principales intereses hasta que los intentan normalizar: los visten de la misma manera, disciplinan y empujan en una masa homogénea.

Dentro de las subcategorías se encuentra el **cyborg**, en un primer momento este tema fue clave en la segunda sesión en el que se trató desde la perspectiva de la cibercultura y los espacios que se dan allí, Javier Echeverría (s.f. citado en Rueda, 2004, p. 73) lo denomina como la generación de un territorio en el que se reconfiguran los modos de interacción y de experiencia de los sujetos. Haraway (s.f. citado en Ramírez, 2012) plantea que un Cyborg sería “un organismo cibernético, un híbrido de máquina y organismo, una criatura de realidad social y también de ficción”, las tecnologías están en espacios que propician un actuar sobre los cuerpos de las personas para empezar a generar nuevos tipos de subjetividades, en este caso otros organismos: cibernéticos o cyborgs.

En razón de lo expuesto, me gustaría enfocar esto a la idea de corporeidad que tenemos de nosotros mismos frente a lo cyborg; Donna Haraway y Foucault postularían al cyborg como la muerte del hombre, sin embargo, es un ‘hombre’ desde otro contexto histórico. Para Donna, el reto consiste en luchar por un Cyborg emancipado, Ramírez (2012) también menciona que

“por la fluidez, por lo heteromórfico y por la confusión de los límites; por el control de las estrategias postmodernas, por las condiciones e interfaces limítrofes, y por la proporción del caudal que cruza los límites; por el diseño de objetos y formas sociales postmodernas”

Ahora bien, cabe preguntar cómo sería este hombre en un contexto actual y si realmente es posible su emancipación al menos de una forma total ya que responden a unos reglamentos, tal y como lo hace la escuela en reproducir los intereses de una sociedad. En este sentido, saber que el cuerpo se va construyendo y reconstruyendo entre los chats, páginas y cámaras web es reconocer que nos enfrentamos a nuevas subjetividades que se van diseminando en la red, y que son precisamente tensiones que se van integrando a nosotros mediante las redes de la tecnología. La cotidianidad a la que pensábamos que podríamos estar acostumbrados muchas veces golpea la realidad, en el escenario educativo es necesario la construcción y reconstrucción de discursos alrededor de lo tecnológico que rompan con lo que estamos acostumbrados acerca de la cercanía del otro.

Según este marco, somos seres contingentes que nos vamos adaptando según las circunstancias. En un mundo postmoderno, somos el resultado de lo que nos hemos ido convirtiendo a lo largo del tiempo. Frente a esto, un maestro en formación ha comentado que a veces somos sujetos que nos cerramos frente a algunos medios de comunicación, y esto se ha podido percibir en estos momentos donde se hace un trabajo remoto y acciones como encender la cámara no es del todo cómodo ya sea por seguridad o porque es sumergirnos en esa cotidianidad que tenemos en nuestras casas que genera un poco de tensión.

Ahora bien, como maestros y maestras se nos dificulta generar esa conexión al estar en una sincronía virtual. Se nos exige ser muy prácticos, pero eso no tiene que ver solamente con saber manejar ciertas herramientas virtuales. Concentrándonos en el aspecto del cuerpo la posibilidad de activar o desactivar una cámara web permite de manera muy breve concebir la posibilidad de ser vistos en un punto humano, reconocernos como primera medida.

Ser práctico es comprender multidimensionalmente los fundamentos de los problemas, y luego aplicar con conocimiento de causa, aquellas estrategias más consecuentes con ellos. Barroso (2020, p. 2) se refiere a la cámara en este espacio de clases como un marco o una singularización

de la presencia; el manejo de esta en plataformas digitales resulta ser también la pregunta acerca de cómo vemos, y permitimos a los otros seres humanos visibilizarse como totalidad. En esta vía es importante que como docentes en formación nos podamos relacionar en estos ambientes virtuales desde el respeto, la seguridad y la confianza que implican acciones como la de abrir una cámara web.

En consonancia, no quiero limitar esto al tema práctico de usar esas herramientas web, sino que todo se relaciona, por ejemplo, si clase o reunión da la posibilidad de activar las cámaras y esta acción no se lleva a cabo valdría preguntarse por qué sucede esto, pueden limitaciones técnicas o no hay suficiente confianza o motivación para ello. Es importante habitar estos espacios como se harían de manera presencial en el sentido de permitir dar la voz con libertad a quienes se quieran expresar.

En este marco, podemos resaltar que en la presencialidad del aula los dispositivos de control se desarrollan de buena manera en espacios cerrados, pero en un ambiente virtual donde no podemos ver todo el tiempo lo que está haciendo la otra persona se torna en un juego de poder en el que pareciera perderse ese control. Pero, lo que se hará es un campo de luchas entre la táctica y la estrategia para no sentir que se pierde el control.

Por último, lo Cyborg como integración de la vida creada por los humanos con lo vivo que nos ofrece el universo es fundamental para entender los cambios que se viven en el planeta por medio de creación de lenguajes y métodos son elementos que como maestros y maestras en formación de biología deberíamos tener en cuenta porque no es una ciencia que se aleja de esto, ramas como la biología molecular, biotecnología, ecología codifican lenguajes que serán utilizados para investigaciones. Se requiere el uso de tecnologías para llegar a este punto, sin embargo, nos podemos ir a un lugar más local que son los sistemas que se usan para el cultivo nuestra comida, modificaciones corporales, entre muchos otros.

Haraway, ya se había pronunciado frente a esto al afirmar que las nuevas biotecnologías preocupan más que la reproducción humana, y que la biología potencializa parte de la ingeniería para el nuevo diseño de materiales y de procesos tiene implicaciones revolucionarias en la industria, quizás hoy día más obvias dentro de las áreas de la fermentación, de la agricultura y de la energía. Esto implica desde ya una serie de intereses y juegos de poder en el que como maestros es necesario plantear debates y ahondar en el tema que incluye directamente a los organismos de nuestro ecosistema incluyendo al humano. De este modo será posible ir replanteando desde lo educativo los nuevos escenarios que estamos viviendo y traspasar prácticas que no están acordes a lo que pasa actualmente.

Categoría 2. Cuerpo como diversidad

El cuerpo de cada persona es único, desde la biología podemos hablar que es un dinámico y está en constante cambio, algo que relaciona directamente a la diversidad. Nos permite conectarnos con nuestro entorno y desde allí configurar perspectivas desde lo que sentimos y pensamos. Dentro de las subcategorías se encuentran las **relaciones generacionales** y surge a partir de las conversaciones que se tuvieron en algunas sesiones en las que se señalaba un poco ese cambio que muchas veces vemos entre generaciones de maestros lo cual puede tener un enfoque complejo en el proceso educativo.

Lo anterior, es una complejidad entendida como ese entramado de diálogos que los sujetos pueden llevar hacia un objeto de conocimiento, en este caso comprender los esos cambios generacionales, y estas generaciones serán interpretadas según lo mencionado por Donati (1999, citado en Ojeda & López, 2017) en dos categorías, la primera como un *grupo de edad* y la segunda como la *descendencia familiar-parental*.

Considerar al cuerpo entre esta subcategoría es resaltar que hay intercambios y relaciones que llevamos a cabo en nuestra vida desde que nacemos y que desde el núcleo familiar hay cierta reciprocidad e intercambio de conocimientos, o muchas veces imposición de ideales lo cual nos

va moldeando lo que nosotros somos como personas en una sociedad que responde a ciertas dinámicas. Tanto en la perspectiva educativa, como en la personal las relaciones generacionales se ven particularmente mediadas por el dinero, el patrimonio o los derechos que se van generando en ciertos espacios.

En nuestra vida, Sánchez (2009: 10) indica que llevamos el cruce de los tres tiempos: pasado, presente y futuro, lo que hace que todo ser humano sea intergeneracional. Ahora bien, es posible pensarnos de esta manera porque llevamos unos procesos históricos dentro de marcos sociales, económicos, culturales, entre otros. La presencia de maestros y maestras pertenecientes a diversas generaciones debería poder constituir oportunidades para aprender y volver a aprender entre estas relaciones resaltando valores, modos de construir conocimiento, entre otros.

De acuerdo a lo mencionado en las sesiones, recordar esos espacios con la familia y amigos desde pequeños suelen ser muy significativos en nuestra vida cotidiana; es una parte importante en la que se expresa esos elementos culturales que nos han permitido construirnos a nosotros mismos y que nos diferencian de los demás no considera las relaciones de poder ni las prácticas corporales en las permanencias. Margaret Mead (2002, citada en Solís & Martínez, 2014) dentro de su propuesta y rupturas generacionales, su planteamiento nos permite, de la mano con los testimonios, vislumbrar las percepciones de las/os adolescentes en tanto su relación con el mundo adulto.

Según esto, muchos elementos influyen en nuestra configuración de cuerpo desde la personalidad, a medida que crecemos reconocemos cuerpos que representan autoridad, respeto, amistad, entre otros. Nuestro cuerpo también comunica esas relaciones entre generaciones, que pueden ser de distanciamiento o permanencia, desde las formas de pensar, vestir, actuar, entre otros. El conocimiento o la autoridad también pueden llegar a ser representados en lo que hemos hablado en las sesiones desde la jerarquía, porque así los representan, como cuerpos mayores-adultos-ancianos, o cuerpos de los profesores, de pares, entre otros más, frente al nuestro.

En otras palabras, la educación en ciencias debería contener esa integración de conocimientos que permitan ubicar la condición humana en el mundo desde sus dimensiones conocidas por tantas personas que han caminado y trazado caminos. Es menester, volver a converger y narrar esos aspectos que otros han vivido, reconocer que muchas veces está esa brecha generacional la cual podría decirse que está en esa misma condición humana de crecer en contextos diversos; pero que como maestros podemos indagar y comprender universos que tienen visiones del mundo diferentes y desde allí plantear caminos de enseñanza y aprendizaje en doble vía.

Otra de las subcategorías se encuentra la de **género y sexualidad**, un tema de gran importancia, pues de entrada es uno de los tópicos fundamentales para tratar este tema en la escuela y específicamente desde las expectativas alrededor de los maestros, y mirar qué las relaciones complejas que se dan entre ellos y su entorno, entre otros. Es un constante devenir entre la opresión y la libertad, un camino transitado entre lo que se debería hacer siempre estando pendientes de lo que nos dicen los demás o teniendo personas que vigilan estas acciones adoptando comportamientos que no necesariamente van a representar lo que somos.

Los cuerpos son diferentes y cada cultura también la referencia de esta manera. Ahora bien, aunque sabemos que cada cuerpo es distinto se ha ido formando un ideal hegemónico que pretende homogeneizar unos pocos. En este punto, para perpetuar esas ideas normativas muchas personas usan discursos biológicos que pretenden ser neutros u objetivos. En este sentido, es fundamental un acompañamiento de maestros y maestras de biología que estén apropiados del discurso biológico para poder contrastar con estos pensamientos que llegan a estigmatizar y excluir otros cuerpos justificándolos a través de discursos de ciencia donde no han sido interpretados de forma coherente.

Nuevamente, podemos observar cómo se van formando esas construcciones sociales que indican que hay diferencias y nociones de género que se van a dar por diferenciar u homogeneizar

a la población, son prácticas que se dan diariamente en las escuelas que se podrían dilucidar desde los relatos de cada una de las mujeres presente en este contexto.

Otra de las subcategorías se encuentra el **cuerpo como lenguaje**, porque es un componente fundamental en nuestra vida diaria, como maestros en formación el lenguaje se convierte en una herramienta muy poderosa que tiene la posibilidad de generar lazos entre las demás personas desde el componente intelectual, emocional, social, entre otros.

Asimismo, el cuerpo no se aleja de este lenguaje, el cuerpo puede funcionar de acuerdo a la determinación significativa, cuya legalidad le es impuesta por el hecho mismo del atravesamiento cuerpo-lenguaje. Los funcionamientos del cuerpo se regulan a sí mismos por la ley del significativo, y conforme a los diversos modos de atravesamiento. (Albano, Levit y Gardner-2005)

Según Irigoyen & Martínez (2019) En ocasiones, el alumnado es consciente de que el trato que reciben de sus docentes depende de su comportamiento en las aulas, por tanto los alumnos suelen ser conscientes de que su comportamiento en clase y, en general, en el centro educativo, es un elemento que influye a la hora de determinar la relación, positiva o no, entre los docentes y los alumnos.

Categoría 3. Cuerpo como experiencia

Desde Merleau-Ponty, se concibe que la experiencia comienza en el acto pre reflexivo, pre objetivo de percepción y, a través del pensamiento reflexivo, termina en los objetos. (J. Castro & Farina, 2015). Dentro de las subcategorías se encuentra el **movimiento**, Allan Pease (s. f.) menciona que muchas de las investigaciones acerca de la comunicación humana a menudo han descuidado al individuo en sí. Sin embargo, es posible que cada uno de nosotros pueda hacer aproximaciones sobre el carácter de alguna persona teniendo en cuenta sus movimientos.

El movimiento se piensa entonces como una posibilidad vital, creativa, expresiva, que tiene el potencial de transformar y mejorar la vida de los seres humanos (Cabra & Escobar, 2014, p. 54).

Es un elemento característico y potencializado de muchos organismos. Para el ser humano, el

gesto nombra parte del movimiento corporal, y tiende a entretener un conjunto de comportamientos subjetivos y particulares y una manera de reconocer e internalizar el mundo. Retornamos al ser por el cuerpo. Podemos escenificar o determinar el lugar del mundo por la expresión que nuestro propio cuerpo revela los aspectos del mundo. (Ferrada-Sullivan, 2019)

Goldin- Meadow (2000, citado en Cantillo & Rojas, 2019), considera que los comportamientos comunicativos no verbales cobran especial relevancia y se conciben como un medio de transmisión de conocimiento y no sólo de emociones. Proponen igualmente, que los estudiantes tienen acceso a informaciones intrínsecas sobre las representaciones mentales del docente, mediante los desplazamientos en el aula, las expresiones faciales, los gestos manuales, los movimientos corporales, o contactos visuales del mismo. Ya que las palabras son intencionadas, los gestos, movimientos de las manos y desplazamientos se producen en muchos casos de manera instintiva, por lo tanto, expresan el conocimiento que se tiene sin cambiarlo.

La importancia de la comunicación no verbal en el aula es reconocida por los pocos investigadores del tema, como un mecanismo que facilita la comprensión de los mensajes y fundamentalmente, favorece la aparición de un clima emocionalmente positivo. No obstante, fue un tema recurrente a lo largo del trabajo de grado y mencionado por los maestros en formación que participaron en dicho encuentro, allí se reconoció que los gestos y los movimientos pueden llegar a reforzar la motivación en los estudiantes para su aprendizaje, además de influir en sus relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes y el control de la disciplina, entre otros aspectos.

Y parte de ello, está dentro de la siguiente subcategoría que es la del **cuerpo vivido**, Sosa (2012) asegura que un sujeto se construye, desde que nace, y aún antes (inscripción del lenguaje) en la relación de y con los otros. Hay una identidad que se forja a partir de un organismo que toma cuerpo y hace al cuerpo con esas primeras consideraciones que “rodean”, “envuelven” al sujeto; la presencia del otro es inherente a su organización y está inscripto en nosotros. Esto, en el caso

de los maestros en formación no solo se limitó a su experiencia de práctica, aunque desde un principio se delimitara así, y esto da cuenta de la complejidad y la importancia que tienen las experiencias en una persona pues influye directamente en su vida y podemos señalar que esto interviene en lo que es la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias como la biología, porque es una actividad social y cultural que de acuerdo a la experiencia podemos o no imprimir ciertos cambios en la didáctica a tono con el actual rol del desarrollo de estas, tema de ocupación y debate a diferentes niveles (Basulto-González et al., s. f.)

Finalmente, el **cuerpo como narración** se relaciona directamente con la experiencia, porque la construcción narrativa no se aísla, sino que tiene que ver con esas relaciones que hemos establecido con nuestro entorno y diversos contextos sociales y culturales. Esa narración es producto de ser seres sociales que configuran y reconfiguran su identidad propia y la colectiva. Enunciar la palabra también es posibilidad de mostrarnos como otro ser, y reconocernos como diversos en este escenario de la vida y que sea habite en otros seres como parte de la memoria. Porque es desde la narrativa que estructuramos parte de nuestro pasado, con momentos presentes y que son percepciones que vamos manteniendo. Narrarnos como maestros que tienen experiencia es señalar que nuestra construcción es social, que funcionamos como parte de la naturaleza, que tenemos marcas que nos han formado hasta la persona que somos hoy en día y que indudablemente han hecho los maestro y maestras que somos hoy en día.

Finalmente, el **cuerpo creativo** se presenta como subcategoría, el movimiento se piensa entonces como una posibilidad vital, creativa, expresiva, que tiene el potencial de transformar (...) esta postura deriva del hecho de que la escuela se dedica a aquietar los cuerpos, en lugar de pensar en las potencialidades de su movimiento (Cabra y Escobar, 2014, p. 154)

Castro & Castro (2018, p. 70) nos hablan acerca de los los lenguajes corporales profesoriales intencionados y su estimación pues estos deben llegar al receptor, cautivar su atención y arrancar de éste un significado, han de llegar con un nivel tendiente a cero de distorsión, lo que hace que

se comprenda este lenguaje como un asunto de eficiencia y a afirmar que la cantidad de información a través del lenguaje corporal profesoral es proporcional a lo que significa un costo de creatividad en el profesor. Al emerger el concepto creatividad profesoral para la expresión de su lenguaje corporal, estos autores mencionan que puede explicarse como un mecanismo para encontrar solución a algunos problemas del aula, como la falta de silencio, la carencia de atención, el desinterés del estudiante, la desconcentración de este actor, lo que trae aparejado el llamado a que la creatividad en la comunicación corporal sea un desafío creativo para el profesor.

Y muchas veces, el panorama escolar muestra que muchas de las clases o planes de estudio limitan ese proceso creativo, pero porque muchas veces los maestros y maestras estamos prevenidos o tampoco hubo posibilidad de desarrollar la creatividad, por tanto, es necesario reconocer y buscar soluciones que redireccionen los caminos hacia un libre desarrollo de la personalidad y la imaginación.

La re-existencia estaría en transmutar la vivencia cotidiana del cuerpo dócil al cuerpo creativo a través de la transmutación de los valores, permitiendo construir otras existencias, modos de vida y subjetivaciones en la escuela (Pabón, 2002, p. 69). La creatividad permite ese cambio, ese desarrollo de destrezas para expresar lo que tiene con su cuerpo, es algo que se puede fomentar e ir trabajando a medida que nos conocemos.

El cuerpo creativo, responsable del quiebre del cuerpo vulnerable, del cuerpo autoritario y del cuerpo tradicional docente, sana, equilibra y fortalece su relación con la escuela a través de las prácticas artísticas como modos de relación con el entorno escolar. En consecuencia, las marcas que habitan en su cuerpo son imágenes sensibles de estas experiencias; la memoria que justifica su presencia en la escuela.

Por último, el arte será un tema clave en el aspecto del cuerpo creativo, Angelelli (2016) dice que este se constituye como un agente transformador de las realidades sociales, con amplias posibilidades de extender el campo de lo posible, como lo hemos visto, el cuerpo representa múltiples posibilidades de ser. Tiene la capacidad de dejarnos ser en muchos espacios, porque cuenta historias, narra sobre la vida y permite conocerla a través de los sentidos, es posible representar otros mundos presenten. El cuerpo como ser maestro no tiene límites cuando ahondamos en esas capacidades y nos reconocemos a nosotros mismos

En este aspecto, Freire, (2008) manifiesta que el arte puede presentarse como una 'herramienta' de la biología, quizá desde la oportunidad de nombrar nuevos enfoques en donde ésta pueda posibilitar una comprensión de la ciencia desde otros abordajes, proporcionando esa relación interdisciplinar sin limitarnos muchas veces en lo que es el método científico sino que se exploren otros aspectos que también permitan hacer ciencia y arte a la vez. Todo esto, desde el reconocimiento del ser maestro que a su vez proporciona interés para reconocer al otro y hacer trabajos y propuestas articuladas entre otros maestros, estudiantes, comunidades, entre otros.

Segundo momento: Cartografía de la memoria. Enfoque desde el Atlas Mnemosyne de Aby Warburg

Este apartado fue totalmente necesario implementarlo dado a que la categorización no es el fin sino un complemento más de todo este ejercicio investigativo. De esto lo hablaría Andrea Luquin (2008, p. 104) en su libro *Remedios Varo: El espacio y el exilio* en el que menciona que el mundo es algo más que un objeto epistemológico, y que la construcción realizada por el sujeto de las categorías al referirse del pensamiento cartesiano y en general al pensamiento occidental.

Y precisamente eso es lo que no es el Atlas, no es un catálogo que establece una sistematización ordenada de un universo acotado a partir de unos criterios fijos previamente establecidos, Tartás & Guridi (2013) se refieren al Atlas Mnemosyne como una red abierta de relaciones cruzadas,

nunca cerrado o definitivo, siempre ampliable a la incorporación de nuevos datos o al descubrimiento de nuevos territorios.

Para esta fase, lo que se realizó fue el montaje en digital en el software de edición Adobe Illustrator siguiendo lo que plantea el Atlas Mnemosyne de Warburg en el que simplemente todo depende de cómo lo queramos organizar. De modo que:

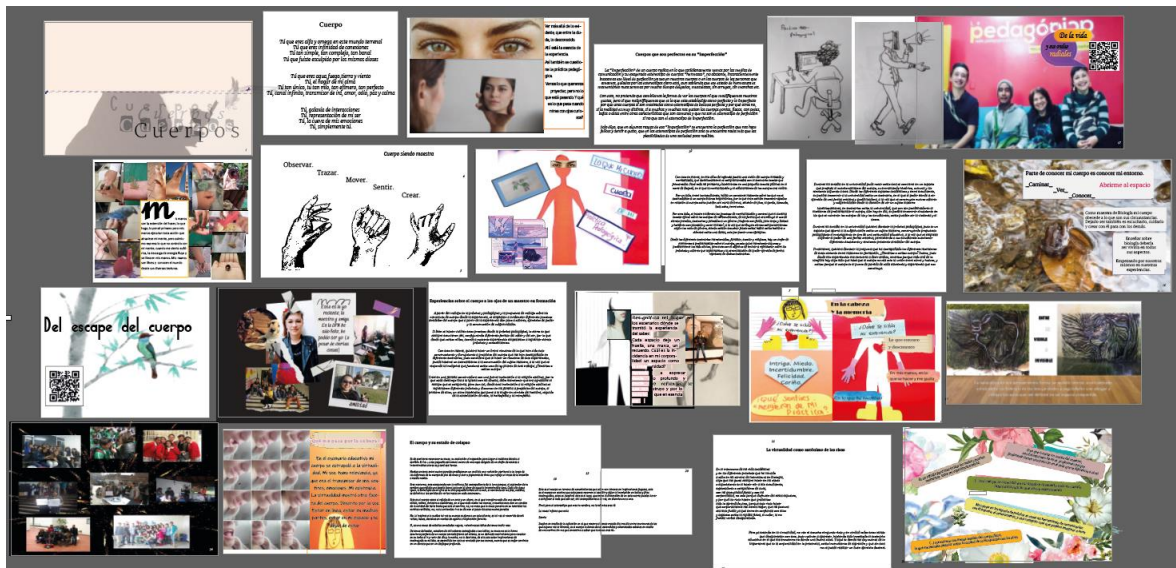


Figura 6. Montaje digital del fanzine. Fase 2, segundo momento. Cardozo, S. (2021)

Organizar y desorganizar

En un primer momento subí las imágenes y empecé a colocarlas en determinado espacio que sentía que estaban y encajaban bien, hice un total de tres modificaciones finales hasta dejarlo como pensaba que quedaba mejor, y este fue el resultado. Así que tomé mi cuaderno de campo y empecé con esta fase del proyecto.

Sentarme simplemente a observar

Es inevitable que el primer pensamiento que se me vino a la mente es hace cuánto no me sentaba a simplemente observar, y paradójicamente, no había pasado tanto tiempo debido a que la época de cuarentena me hizo estar en algunos casos muy pendiente de cosas que no había observado en la casa, sobre todo en mi entorno, supongo yo que se debe a que ahora me la paso mucho

más tiempo en la casa. Seguido a ello, recordé que para este ejercicio lo que necesitaba hacer era simplemente sentarme a observar, y eso hice.

Cuando menos me di cuenta ya estaba inmersa observando y leyendo cada una de las imágenes y textos que estaban allí, me permitió un espacio de mediación conmigo para con los demás, era una forma de hablar y no hablar con ellos

Un aspecto importante de poder construir un Atlas de este modo, es que no es algo definitivo, muchas veces lo relacioné mientras leía (y porque también sucede) con lo que vemos en los museos y su organización tan particular. En este caso siempre hay posibilidad de ver las imágenes, pero a su vez moverlas, no es algo definitivo, cerrado, sino que al igual que la metáfora de nuestros cuerpos es algo que muta de acuerdo a lo que estemos sintiendo.

Allí me remito a lo que menciona Adriana Guzmán (2016, p. 199) y es que desde este ejercicio visual del Atlas Mnemosyne entendido como un instrumento visual de evocación es posible ver que en el montaje existen esas relaciones emotivas, estéticas, simbólicas, que depende del contexto cultural se construye la experiencia y expresividad de, en este caso, los maestros en formación de biología.

Ver ese mural en donde permite ver esas dinámicas que aparecen una y otra vez en la diversidad de figuras y escrituras. En un inicio, varios pensamientos estaban en mi cuerpo en ese momento, era una combinación entre curiosidad, felicidad, intriga y hasta tristeza, todo esto lo escribí en mi cuaderno de campo. Al empezar a ver cada una de las imágenes me di cuenta de la diversidad de lo que somos, y no lo digo simplemente por enunciar lo que muchas veces decimos, sino que era muy claro, era un mural que me decía una y otra vez lo diferente que somos entre cada uno de nosotros, que las formas de expresar nuestras ideas y pensamientos son únicas.

Desde allí pensaba en los colores de los dibujos, los trazos, las letras, las fotografías elegidas y las palabras usadas. Me conectaban de alguna manera con mi propio cuerpo, porque no quería

ponerme en el lugar del otro, no quería simplificar la otredad y la particularidad con la que cada persona quiso plasmar su propio cuerpo y sus propias experiencias, por tanto, creo que

Recordando en este momento, lo que propone Lévinas (Jaramillo & Orozco, 2015) cuando:

Hay una reciprocidad en el sentido de saber que hay otro con rostro, con particularidad que es distinto, diferente, único, que no se puede invisibilizar. Por tanto, aparece a la vista de la proximidad con su propio rostro; ese otro también ve a un sujeto frente a él y se interroga por él ¿quién es ese a quien puedo ver y que me mira? Sólo extrañeza, extranjería, temor, otredad. Aparece, deviene una mirada, un reconocimiento, el deseo de la proximidad; se da el paso, un lanzar-se al vacío, la salida de sí, el contrario a la egología; es decir, una elección por el encuentro, la alteridad. (p.64)

En este marco, yo lo relaciono con lo mencionado por Mazzuco (2003) acerca de la imagen en el montaje de Aby Warburg como aquello que es posible recontextualizar a través de la observación y el entranamiento liberado por las combinaciones que se le dan. Además, que al estar trabajando con dos autores que en esta perspectiva distan un poco, es decir desde Benjamín y la composición de una obra desde la narración que posibilita la textualidad a un trabajo realizado como lo de Warburg es diferente, pero que en este caso quería mostrar que es posible entrelazar distintas metodologías, pues así es como nos mostramos al mundo.

Sin embargo, no era que los pensamientos estaban todo el tiempo presente, en algún punto dentro de mismos pensamientos había algún silencio. Ahora bien, para este tipo de montajes estos espacios o llamados también “intervalos” pueden ser necesarios para establecer la relación con las imágenes. Como señala Alberto Manguel (2005, p. 416, citado en Ruvituso, 2015) desde las primeras ideas que componían el Atlas los “silencios” correspondían al espacio para las palabras “(...) las fuentes de todos sus interrogantes eran imágenes: los libros le permitían reflexionar sobre dichas imágenes y dejar que las palabras poblaran su silencio”

La sucesión del Atlas bajo esta disposición espacial doble ha sido leída como una construcción sinfónica, (Scafi, 2008) que articula dos movimientos en vaivén a lo largo de los paneles: la apertura histórica y lineal del progreso racional del Denkraum (paneles A-C) por un lado y la supervivencia (Nachleben) de las llamadas fórmulas de pathos (Pathosformeln) por el otro. En primer lugar, se conserva una cierta linealidad, un producto ordenado y definido.

Finalmente, este ejercicio comprendió un espacio personal, una parte de lo que soy como autora de este trabajo alrededor de las experiencias de los demás, como lo menciona Centanni (2002) el Atlas es el testimonio final de un método de trabajo perseguido en un trabajo de investigación. Es un espacio en el que me sentí libre de respirar, observar, y mover todo tal cual yo sentía que debía, esta parte solo significa una de las muchas conexiones que se pueden formar con esas otras imágenes, textos y vídeos. Es desmontar un poco ese espacio de dominación epistemológica, esto lo habla también Manguel (2005: 417 citado en Ruvituso, 2015) al decir que si se entrara en esa dinámica esto acabaría por destruir la potencia de las imágenes expuestas, lo más importante en este caso es poder reflejar esa “distancia” con amor, con curiosidad y respeto.

Además, este espacio fue interesante pensar en la posibilidad de implementarlo en otros ejercicios, no solo de forma personal sino desde un enfoque pedagógico. Ruvituso (2015) menciona las posibilidades del Atlas en la enseñanza introduciéndola como oportunidad de explicar conexiones en las que se advierte la disposición del objeto a ser analizado sin buscar necesariamente una aspiración de verdad unívoca, siendo relevante el enriquecimiento y cuestionamiento que se da al asociar diversos elementos orientados hacia nuevas relaciones posibles en la dialéctica entre maestro y estudiante para la comprensión y construcción intelectual de nuevos conocimientos y enfoques.

Fanzine: C u e r p o s

El Atlas funcionó como base para poder configurar el fanzine. Según Ernst Grombrich (citado en Grigoriadou, 2010), Warburg ya Warburg había anunciado en diciembre de 1927 que se proponía componer una obra (...) en forma de “atlas ilustrado”, cuyo título sería Mnemosyne. En el caso del Fanzine se procuró dejar lo más fiable a su diseño original, se cambiaron algunas cosas solo sí se necesitaba como la fuente o la dimensión de la imagen.

De hecho, este ejercicio se podría acercar al tipo de pedagogía que en parte le apuesta Skliar (citado en Vargas, 2016) “la de un tiempo otro, de un otro tiempo; de una espacialidad otra, de otra espacialidad. Una pedagogía que tal vez no ha existido nunca, y que tal vez nunca existirá” (p. 153), quizás por tratarse de “una pedagogía (improbable) de la diferencia”; la cual no se intenta ocultar o adornar de dónde no hay un por qué o alguna necesidad, simplemente en esta ocasión se plasma lo que surge en el camino. En el fanzine fue posible que cada persona nombrara, definiera y materializara eso que quería y sentía que podía colocar. Simplemente es reconocer al otro, y dejarnos cautivar por este, las imágenes y los videos son esa expresión del cuerpo pues cada pensamiento y movimiento permitió este desarrollo, es aproximarnos desde el hacer hacia ese otro, algo que puede parecer tan simple pero que es tan olvidado en el quehacer de los y las maestras.

Fase 3: Reflexionando alrededor de lo que hemos sido

Para esta última fase se presentó el Fanzine: Cuerpos editado y finalizado para dar paso a socializarlo y compartirlo entre todos los participantes y que de esta manera se pudieran comunicar sentimientos y pensamientos que se tuvieron a lo largo del proceso tanto de creación como del proyecto en general, puede ser consultado en el siguiente link; <https://linktr.ee/fanzinecuerpos>

En un primer momento, las narraciones empezaron sobre lo complicado y lo difícil que era poder plasmar esa experiencia en práctica pedagógica alrededor del cuerpo, dado a que muchas de las eran varias las ideas y darles un orden llevaba mucho tiempo; o, existía en caso de no saber quizá por dónde empezar y que en ese momento no había muchas ideas.

Una de las cosas a resaltar es que un punto en común es la experiencia, que ha sido uno de los aspectos clave en que las personas están pensando al relatar lo que ha sucedido y sucedió en la práctica pedagógica. En este punto Miguel nos menciona que cambió de varias ideas hasta concretar su parte del Fanzine:

Yo llegué a esto teniendo en cuenta un poco con la experiencia que he tenido en el lugar donde empecé a desarrollar muchas experiencias de vida entonces fue como establecer una especie con la imagen unas formas que aunque no estén muy detalladas, armónicas porque se ven un poco distorsionada no simplemente en una línea fina fue establecer una serie de ondulaciones de momentos porque no todo lo que a uno le sucede pasa por un buen momento sino que hay especies de cambios y de afectaciones que siempre están ahí y cómo afectaba en algunas ocasiones que pasa.

Sumado a ello, una de las partes interesantes es en lo que decidió hacer cada uno su parte para el fanzine, siendo dibujos a mano, collages digitales, fotografías o vídeos. Fueron diversas cada una de las entregas, con escritos que plasman la diversidad de cada uno de ellos y que posibilitan ver cómo entre tantos de nosotros podemos hablar de un mismo tema desde muchas aristas.

Una de las cosas a resaltar es que las experiencias de cada uno de los participantes fueron diversas, para Allison el proceso de materializar lo que vivió en la experiencia de práctica fue complejo, pero lo organizo de forma tal que por medio de preguntas se pudiera dar cuenta de lo que ella realizó y ubicar su experiencia propia. Ella empezó por señalar algunos de los sentidos que conocemos como el del olfato, la vista pues hay muchos otros que existen como el 'sentido de la vida' y desde ahí resignificar cada una de ellas.

Cabe destacar, que ella nombra a las manos como una parte fundamental y la favorita de recordar de la siguiente manera:

En lo personal mi parte favorita es cuando recuperé todo lo que he logrado con mis manos porque es a partir de allí que yo puedo descubrir todo lo que he sido capaz con mi cuerpo, en la parte de las manos me gustó mucho el ejercicio porque es básicamente todo un recorrido de mi vida y de mis experiencias que puedo resignificar. Me gustó mucho hacer este ejercicio, me pareció interesante como nos vemos un poco un ejercicio de introspección sobre lo que hemos vivido y también cómo repercute eso nuestras acciones si todas da en un contexto educativo.

Y es que esta parte no es nada ajena a nosotros como maestros en formación. Sebastián Lora (citado en Cantillo & Rojas, 2019) comenta que las expresiones faciales y los movimientos de las manos son las acciones que más significado añaden a las conversaciones. Con las manos se puede mostrar el tamaño de algo, indicar direcciones, estados de ánimo, entre otros. Pero no es solamente eso, es que además de ser conscientes que lo que le podemos comunicar a otra persona con nuestro cuerpo es reconocer que parte de lo que hemos construido en nuestra experiencia es por medio de los sentidos, lo que nos hace preguntarnos ¿cómo poder ahondar un poco más desde esta perspectiva sienten docentes?

García (2020) ya ha ido trabajando estos aspectos dentro de la enseñanza de las ciencias, menciona que cuando tocamos o nos tocan, desactivamos el sistema defensivo-protector, somos amables, sensibles al entorno y nos comunicamos de forma más íntima e intensa con el mundo. Resaltando la necesidad la necesidad de abandonar la enseñanza zombi y muerta, que excluye a la vida de las aulas de clase y que forma sujetos autómatas. En este sentido, es importante apuntar a enseñar una ciencia con cuerpo, y sobre todo viva, para que el conocimiento y el aprender se constituyan en experiencia.

En este sentido, la experiencia es una constante en este trabajo, cada persona lo señaló como parte fundamental de su construcción y reconstrucción de pensamientos sobre el cuerpo; y para la realización de cada uno de los productos finales para el fanzine puede que al no haber restricción pudo generar un poco de caos al empezar a materializarlo dado a que hablar del cuerpo es pensar muchas cosas. Y, es que la virtualidad nos permeó a todos en muchísimos sentidos de nueva vida. Juan, por ejemplo, en su entrega menciona que en ese momento estaba pasando por muchos momentos y que al momento de realizar el dibujo simplemente quedó reflejado lo que sentía en ese momento, era caos, eran dudas

Y aunque esto varía, por ejemplo, Sebastián realizó su práctica pedagógica desde la radio, un ambiente un poco parecido a lo que conocemos ahora, pues, aunque su principal herramienta de uso era la voz esto no era. Él menciona que no se había realizado la pregunta sobre cuál era el papel del cuerpo en su práctica, es un cuestionamiento que no estuvo tan presente frente a lo que hizo, lo cual hizo un poco complejo el proceso de plasmar el papel de su cuerpo, pero para ello decidió realizar un vídeo en el que plasmó su experiencia con el programa de radio y las entrevistas que hacía intentando colocar ese sentir en el vídeo.

Desde allí es curioso preguntarse por qué se nos olvida darle protagonismo a nuestro cuerpo, aunque estemos trabajando con él todo el tiempo. Es decir, desde la radio usamos una de las formas más naturales de comunicación que es hablar, y que implica ese proceso cognitivo de saber escoger las palabras y crear una conversación que genere interés, y es precisamente este hecho de poder conectar con quién nos escucha o estamos hablando el principal motivo de reconocer que usamos nuestro cuerpo, pero más algunos aspectos que otros. De paulo y Friedman (1998), 1998:3-39 ya se refirieron a esto hace unos años afirmando que tanto las expresiones faciales y la voz son instrumentos en gran medida informativos que potencian el ejercicio comunicativo desde actitudes o sentimientos. Sin embargo, dice (Soto, 2015) existe

insuficiencia de estudios que exploren estos fenómenos en la comunicación mediada frente a lo que se puede informar a quienes perciben las habilidades y personalidad de los otros.

Preguntarse sobre el cuerpo también fue confrontarse, en uno de los escritos realizados por Estefanía ella menciona que se hacía muchas preguntas frente a cómo veía el cuerpo y cómo lo ven desde muchos sentidos, y desde allí empezó a plasmar ese distanciamiento que tenemos muchas veces con nuestro propio cuerpo siendo algo que “lo queremos moldear de muchas maneras y también esos reflejos que queremos ante algo nuevo un novedoso a pesar de que pues ya somos un lienzo”. Asimismo, permitió que fuera una de las primeras veces que ella compartía un escrito tan personal con alguien, lo cual no deja de ser bastante significativo e importante porque es de esas otras maneras en las que conocemos a esa otra persona desde diversas expresiones.

Finalmente, contar con el acompañamiento de una maestra en ejercicio porque su visión no es solamente desde la práctica pedagógica sino desde un camino de vida que ha transitado entre otras muchas experiencias que tienen que ver con el quehacer docente. En la diversidad nos encontramos y así lo menciona la profesora Diana Carolina al decir que “a pesar de que somos tan distintos en nuestras corporalidades y nuestras formas de ser hay cosas que recogemos todos”.

Como autora resalto que todas esas presencias corporales a lo largo de la vida es preguntar por esas formas de nombrar al otro, actos tan sencillos como preguntar por su nombre reconociéndolo desde el respeto y siendo consiente del papel que tiene esto en la construcción corporal de otro maestro o maestra.

PRÁCTICA PEDAGÓGICA DESDE LA CORPOREIDAD: POSIBLES APORTES

El cuerpo es posible verlo como esa entidad que está entrelazada con la sociedad de forma muy estrecha. Es posible ver que los y las maestras de biología en formación pueden estar un poco más atentos de la relación que tiene el cuerpo con el medio en dónde se desarrolla su quehacer. En este trabajo de forma clara no se pretende hacer generalidades, pero permite hacer aportes en cuanto a pensar los cuerpos de los maestros desde su conjunto y hacer explícita esa relación en que no solo hay un cuerpo, cada uno de nosotros posee uno que está caracterizado por múltiples factores que van desde el color de piel, la estatura, el peso hasta aspectos como la cultura, la sociedad y por supuesto la biología, esto hará que lo que somos se oriente según ciertos valores en una sociedad.

Además, como se mencionó en algunas sesiones también fue importante resaltar esa reconfiguración del maestro, por tanto será necesario tomar en consideración esta parte de ver el cuerpo como un conjunto de relaciones que permite observar desde las diversas experiencias y las formas en que son narradas desde lo que sucede a lo largo de la formación de maestros pues aunque el principal enfoque de este trabajo fue la práctica pedagógica fue inevitable que al contar experiencias no nos remitiéramos solo a estas experiencias de aula sino que también a nuestra vida personal.

También, realizar estos ejercicios por medios virtuales es tener la posibilidad de crear nuevas formas de ser-habitar el mundo, poder hacer un encuentro creando y resignificando experiencias que desde múltiples metodologías son posibles establecer diálogos de saberes consigo mismo como con otros maestros de biología en formación. Desde allí, las percepciones desde lo afectivo, simbólico, en relación con el saber y el poder van configurando nuevos campos sobre lo que es el quehacer del maestro que pueden impulsar transformaciones.

En nuestro cuerpo convergen ideales sobre el ser maestro, posturas políticas, intereses, valores, formas de enseñar, de educar y de concebir la vida que se van a reflejar en la práctica pedagógica. Sueños y temores que nos han formado como personas están presentes o no tan presentes como pensamos, pero hacer memoria de ello es permitir reconocer todo lo que hemos enfrentado para ser quien hoy en día somos y ser llamados maestros desde lo que significa para nosotros.

También, se pretendió buscar un poco desde el interés propio de la autora mostrar algunas reflexiones que quizá han sido pertinentes para mí pero que no todos podrían estar de acuerdo o pensarán en agregar más. La corporeidad es poder pensarnos que el cuerpo actúa no solo desde lo fisiológico, sino que implica esas relaciones culturales y sociales que posibilitan los seres que somos. La propuesta es fortalecer esto a los maestros que son sujetos clave para la enseñanza de la biología, a su vez es poder ahondar en estrategias que además de reconocernos a nosotros mismos se puedan realizar ejercicios con otras comunidades que permitan esa mirada introspectiva que fortalezca los vínculos que tenemos con nuestro propio cuerpo y con nuestro entorno.

La enseñanza de la biología es establecer la importancia que tiene el maestro para ello, que la teoría que maneja el maestro es casi tan importante como la habilidad que tiene para asumir retos en los diversos contextos que hay en el país. Ser maestro no es entrar en un discurso donde solo se enfoque en lo teórico donde hablemos de la vida, sino que hay que vivirla para que esa conexión con el otro se pueda establecer, los sentidos y las percepciones también hacen parte de comprender la biología. En síntesis, la enseñanza de la biología no es un campo que esté determinado por unas prácticas establecidas, es decir son estas prácticas diversas las que permiten la dinámica de enseñanza porque lo que acontece en ello es dónde se relacionarán las habilidades y capacidades alrededor del conocimiento sobre la biología y los vínculos que se forman en su alrededor.

Por último, el cuerpo está en un constante pensar dentro de lo contemporáneo desde diversas disciplinas, a lo largo del tiempo también se ha podido observar porque ha sido una fascinación desde las culturas. En este sentido, es se resalta que ha sido de interés por la multiplicidad de sus implicaciones, abordar la corporeidad puede posibilitar una vista más amplia de las representaciones, tensiones, simbolismo y todo lo que está alrededor del cuerpo

LOS TEJIDOS QUE FUERON POSIBLES

Al trazar un camino para navegar, no sabemos con certeza lo que nos podríamos encontrar, las proyecciones que se hicieron en un inicio se tomaron como referencia para reconocer el cuerpo de los y las maestras en formación de biología desde la corporeidad teniendo en cuenta las narraciones que suscita la práctica pedagógica para la enseñanza de la biología a través de la creación de un fanzine.

En este sentido, se resalta que investigar alrededor de las experiencias puede realizarse de múltiples maneras, y existe esta posibilidad debido a la interdisciplinariedad que podemos incorporar dentro del departamento de biología, a su vez apoyados dentro del grupo de investigación Enseñanza de la biología y diversidad cultural y la línea de investigación Bioarte, cuyas apuestas permitieron articular en el trabajo de grado temas como la biología, el arte y la comunicación.

De acuerdo a lo anterior, también mencionamos que fue posible la indagación de saberes alrededor del cuerpo del maestro de biología de desde distintas formas de expresión artística, fomentando que desde la formación de maestros y la enseñanza de la biología es posible deslocalizarnos y dar paso a la creación y memoria de experiencias para problematizar y concebir todo eso que ya conocemos y muchas veces enseñamos desde otros puntos de vista para poder identificar las experiencias desde la corporeidad.

Además de ello, fue posible que esas narrativas de los maestros en formación fueran analizadas mediante metodologías flexibles que dieron paso a una comprensión del cuerpo de otras formas. Las narrativas tomaron sentido cuando las experiencias de cada uno de los maestros en formación fueron contadas desde su sentir personal para un público en colectivo.

El uso del fanzine como elemento para visibilizar las experiencias se realizó porque cada maestro en formación que participó en este ejercicio narró su experiencia y su concepción de cuerpo de una forma libre. Fue un proceso de creación y expresión narrativa reconstruidas en textos escritos como poemas, relatos, vídeos, fotografías o collages que representan esa carga emotiva que cada persona puso en su momento para después unir cada uno de los trabajos realizados y hacer un compilado que representara esa otredad y esas subjetividades que cada elemento carga consigo.

Según esto, se evidenció que abordar la corporeidad en la práctica pedagógica para la formación de maestros en biología es sumamente enriquecedor para tomar otra perspectiva más en ese proceso de práctica, ya que varios manifestaron que preguntarse por el cuerpo muy pocas veces o nunca se lo habían planteado mientras hacían su práctica y que fue una experiencia que les permitió ver más allá de los resultados que se esperan de forma académica, pues la experiencia es de toda la vida y de un momento que es importante para cada uno de nosotros como maestros en formación.

Además, que narrar las experiencias y compartirlas para que puedan ser consultadas por alguien más en un presente o futuro también es hacer memoria y permitir que nuestros sentires puedan, quizá, presentarse delante de otra persona que desee indagar frente a esto, o simplemente conocer. La experiencia de práctica, muchas veces se percibió como ese momento en que al fin todo va tomando sentido, porque nos confronta con nosotros mismos en escenario a los cuales no todos estamos acostumbrados, o que así los conociéramos siempre está nuestro cuerpo

acompañándonos ese proceso y que por tanto nos permite conocernos y aprender sobre nuestras propias vivencias una y otra vez.

Trazamos y recorrimos un camino que en medio de su trayectoria contribuyó a reconocernos, no solo a nosotros mismos sino a los demás como ese otro que es diferente a mí y lo asumo como tal. Un sendero que reflejó lo que es parte del ejercicio docente, en el que escudriñamos para recordar que somos cuerpo.

También hay reflexiones personales como autora, este trabajo de grado surgió como resultado de la experiencia personal de la práctica pedagógica, entre los caminos de la presencialidad y la virtualidad en un punto estaba conectada con mi cuerpo en muchos sentidos porque sentí los cambios que tuve y las dificultades en el ejercicio de práctica. Esto implicó que me sumergiera en retos que no había planteado anteriormente; explorar el cuerpo desde la corporeidad en nosotros como sujetos maestros era algo que intrigaba y necesitaba explorar un poco más lo cual requirió procesos autoreflexivos y de descubrimiento frente al tema.

Por tanto, como autora reconocí junto con otros compañeros que las posibilidades de narrarnos desde nuestros cuerpos no tienen un límite porque nos vamos construyendo con nuestras historias y relatos que se configuran y reconfiguran día a día desde diversos escenarios, personas y conocimientos adquiridos. Leer y conversar con otros sobre lo que somos y reconocernos fue una experiencia sumamente valiosa.

Por último, es necesario reconocer que es fundamental encontrar las formas de narrarnos desde la práctica pedagógica, y muchas son válidas, hay tantas formas como maestros, lo importante es tener la oportunidad de reconocer nuestra historia y la potencialidad que esto tiene para hacernos camino como maestros y maestras que reconocen la otredad como fuente de

crecimiento para posibilitar el respeto, el cuidado del otro, y construcción de relaciones de confianza entre colegas y estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, F. M. (2012). Educar, enseñar, escolarizar: El problema de la especificación en el devenir de la pedagogía (y la transmisión). 20, 93-105.
- Águila, C., & López, J. J. (2019). Cuerpo, corporeidad y educación: Una mirada reflexiva desde la Educación Física Body, corporeality and education: A reflective look from Physical Education. Retos, 35, 413-421.
- Aguilar, A. (2009). Cuerpo, memoria y experiencia. 29-42.
- Aguirre, E. (2019). Transdigitalización. Diálogo entre lo analógico y lo digital en el proceso creativo del fanzine peruano contemporáneo. 80.
- Álvarez-Valdés, L. G. (2011). El cuerpo humano y su proceso de objetivación. 12.
- Angelelli, M. B. (2016). Arte, cuerpo y género: Transgresión y (re)creación de nuevas realidades. methaodos revista de ciencias sociales, 4(2), 349-358. <https://doi.org/10.17502/m.rcs.v4i2.126>
- Anijovich, R., & Cappelletti, G. (2019). Documentos narrativos y práctica reflexiva en la formación de profesores. Revista Panamericana de Pedagogía(28), 37-58.
- Arráez, M., Calles, J., & Moreno de Tovar, L. (2006). La Hermenéutica: Una actividad interpretativa. SAPIENS, 7(2), 171-181.
- Augustowsky, G. (2012). El arte en la enseñanza (1.ª ed.). Paidós.
- Balduzzi, E. (2017). La capacidad narrativa como fuente de desarrollo de la persona en perspectiva educativa. EDETANIA, 147-156.
- Barrera, O. (2011). EL CUERPO EN MARX, BOURDIEU Y FOUCAULT. . . ISSN, VI(11), 121-137.

Barreto, A. (2013). LA EVALUACIÓN COMO PROCESO DE CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DE CONOCIMIENTO DE LA ENSEÑANZA DE LA BIOLOGÍA EN CONTEXTO, DESDE EL AMBIENTE DE FORMACIÓN DISCIPLINAR INVESTIGATIVO DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL CENTRO VALLE DE TENZA [Universidad Pedagógica Nacional].

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1846/TE-16365.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Barroso, A. (2020, noviembre 2). El encendido de la cámara: Herramientas para potenciar su uso formativo en un mundo en transformación.

Basulto-González, G., Gómez-Martínez, F. del C., & González-Durand, O. (s. f.). Enseñar y aprender Biología desde el enfoque sociocultural-profesional. *EduSol*, 17(61), 70-81.

Batallán, G. (2003). El poder y la autoridad en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(19), 679-704.

Battán, A. (2015). Corporeidad y experiencia: Una relectura desde la perspectiva de la encarnación (embodiment). *Itinerario Educativo*, 29(66), 329-346. <https://doi.org/10.21500/01212753.2225>

Bernal, D. F. (2018). RECONFIGURACIONES NARRATIVAS QUE TRANSFORMAN LAS PEDAGOGÍAS CONTEMPORÁNEAS A TRAVÉS DEL FANZINE. Universidad Santo Tomás.

Bolívar, O., Castro, J., Díaz, G. A., & Peñaloza, C. (2015). Configuración de la corporalidad y corporeidad del docente en la regulación institucional del colegio y la universidad. Universidad Pedagógica Nacional.

Cabra, N. A., & Escobar, M. R. (2014). El cuerpo en Colombia: -Estado del arte cuerpo y subjetividad-. Universidad Central, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP.

Cantero, D. (2014). Teoría Fundamentada y Atlas ti. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16, 19.

- Cantillo, M., & Rojas, J. (2019). El uso de las manos del docente en el aula universitaria y sus implicaciones en los procesos de aprendizaje—Comunidades Epistemológicas Tomo II. Editorial Universidad Santiago de Cali. <https://repository.usc.edu.co/handle/20.500.12421/3163>
- Carrillo, J. C. (s. f.). La narrativa como opción metodológica en la investigación educativa. 3º Congreso internacional de investigación educativa, 12.
- Castaño, N. C. (2014). Enseñanza de la biología y diversidad cultural. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, 407-412. <https://doi.org/10.17227/01203916.3233>
- Castaño, N. C. (2015). Polisemia de las concepciones acerca de la vida desde una mirada occidental. Fondo Editorial UPN.
- Castro, J., & Farina, C. (2015). Hacia un cuerpo de la experiencia en la educación corporal. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 37(2), 179-184. <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2014.02.002>
- Castro, K., & Castro, L. (2018). El lenguaje corporal del docente y su influencia en el aprendizaje de los estudiantes [Maestría]. Universidad Católica De Manizales.
- Chacón, K., Rolando, H., & Zebadúa, J. P. (2020). Concepciones del cuerpo en contextos multi e interculturales. *albuquerque: revista de história*, 12(23), 116-129. <https://doi.org/10.46401/ajh.2020.v12.10033>
- Chaurra, J. T., Zuluaga, Y. L., & Rodríguez, Y. L. P. (2012). UNA MIRADA A LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA EN LA FORMACIÓN NORMALISTA EN EL CONTEXTO DEL MOVIMIENTO PEDAGÓGICO. 40.
- Cocinero, P. (2015). MÉTODO HEURÍSTICO Y SU INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE DEL ÁLGEBRA. Universidad Rafael Landívar.
- Corpas, J. M. (2011). Profesorado y alumnado ante la diversidad cultural. Estudio de caso. *Revista Iberoamericana de Educación*, 57(1), 1-9. <https://doi.org/10.35362/rie5711478>

- Cruz, C. L. (2018). *Hacia una aproximación del cuerpo por parte de diez maestros en ejercicio del Proyecto Curricular Licenciatura en Biología de la Universidad Pedagógica Nacional: Una mirada a las prácticas de sí* [Universidad Pedagógica Nacional].
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10493/TE-22722.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cuadros, N. P. (2019). *La corporeidad de la maestra de educación inicial y la relación con sus prácticas pedagógicas*. Universidad Pedagógica Nacional.
- De paulo, B., & Friedman, H. (1998). *Nonverbal communication*. En D. T. Gilbert, S. T. Fiske, & G. Lindzey, *The handbook of social psychology*, Vols. 1-2, 4th ed (pp. x, 1085). McGraw-Hill.
- Deleuze, G. (2002). *Diferencia y repetición* (1.ª ed.). Amorrortu editores.
- Delgado, C. (2010). *El movimiento de la existencia: Posibilidades y límites de la descripción fenomenológica de la corporeidad*. *Revista Folios*, 21-32.
- Denzin, N. (2003). *Foreword: narrative's moment*. *Lines of narrative*, 16-18.
- Díaz, C. J. (2017). *Narrativas docentes y experiencias escolares significativas: Relatando el sentido de ser maestro*. *Díaz*, 5(2), 55-65.
- Durán, L. D. (2018). *Experiencias a propósito del cuerpo en los maestros en formación de primer semestre del proyecto curricular Licenciatura en Biología*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Edo, C. (2000). *Díaz Noci, Javier y Meso Ayerdi, Koldo (1999): Periodismo en Internet. Modelos de la prensa digital*. Bilbao, Universidad del País Vasco. (Un nuevo periodismo: la prensa digital). *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 6, 359-359.
- Emiliozzi, M. V. (2011). *Fragmentos de cuerpos despojados: Una arqueología y una genealogía de los discursos del cuerpo en el Diseño Curricular de Educación Física* [Magister en Educación Corporal, Universidad Nacional de La Plata]. <https://doi.org/10.35537/10915/31618>

- Espinosa, I. de J., & Pons, L. (2017). Valor pedagógico de las narrativas escolares. Configuración de currículos regionales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XLVII(1), 7-41.
- Ferrada-Sullivan, J. (2019). On the notion of body in Maurice Merleau-Ponty. *Cinta de moebio*, 65, 159-166. <https://doi.org/10.4067/s0717-554x2019000200159>
- Ferreira, M. (2010). CUERPO, CONCIENCIA Y DESEO: RACIONALIZACIÓN Y SECUESTRO DE LA EXPERIENCIA PERSONAL. *Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 4, 11.
- Forster, R. (2014). Capítulo 5: Los tejidos de la experiencia. En *Experiencia y alteridad en educación* (2. Ed., p. 216). Homo Sapiens Ediciones.
- Freire, J. (2008, julio 8). El Arte desde la Biología. Juan Freire. <https://juanfreire.com/el-arte-desde-l/>
- García, J. (2020). Ciencia consentida: Resignificando los sentidos en la enseñanza de la ciencia. *Tecné Episteme y Didaxis: TED*, 47. <https://doi.org/10.17227/ted.num47-11337>
- García, T. (2010). La Mercantilización de la Educación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16-21.
- Giménez, A., & Izquierdo, J. (2016). El movimiento fanzine español y su evolución en la era digital: Una propuesta conceptual para el webzine. *Ícono*, 14(2), 353-376. <https://doi.org/ri14.v14i2.978>
- González, J. A., & Norato, J. J. (2017). Creación colectiva del fanzine como proceso pedagógico para las prácticas de comunicación [Universidad Distrital Francisco José De Caldas]. <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/5795/Gonz%E1lezJim%E9nezJhonAlexander2017.pdf;jsessionid=9282B8DE027EAC1E469BD95DCE424C24?sequence=1>
- Goodson, I., & Dowbiggin, I. (1993). Cuerpos dóciles: Aspectos comunes de la historia de la psiquiatría y de la enseñanza. En *Foucault y la educación: Disciplinas y saber* (p. 223). Ediciones MORATA.
- Grasso, A. E. (2008). La palabra corporeidad en el diccionario de educación física. *Portaldeportivo La Revista*, 10.

Greiff, B. (2015, abril). FICCIORAMA: MANIFIESTO FANZINE. Ficciorama.

<http://ficciorama25.blogspot.com/2015/04/manifiesto-fanzine.html>

Grigoriadou, E. (2010). El archivo y las tipologías fotográficas. De la Nueva Objetividad a las nuevas generaciones de fotógrafos en Alemania: 1920-2009 [Universidad de Barcelona].

https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/53533/02.GRIGORIADOU_VOL1_2.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Guzmán, A. (2016). Revelación del cuerpo La elocuencia del gesto (1.ª ed.). Instituto Nacional de Antropología e Historia.

Heredia, Á. P. (2015). COMPRENDER EN EL SILENCIO: EL CUERPO VIVIDO COMO LUGAR DE LA ONTOGÉNESIS. Universidad de los Andes.

Hernández, M. F. (2019). Aprendemos a cuidar el cuerpo de la mujer para pervivir y permanecer en el espacio—Tiempo desde el pensamiento Nasa del territorio Kweth Kí'na Las Mercedes. Universidad Pedagógica Nacional.

Herrera, M. (2012). Relación cuerpo-juego-disciplina y educación. Zona Próxima, 17, 176-193.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85324721012>

Huchim, D., & Reyes, R. (2013). LA INVESTIGACIÓN BIOGRÁFICO-NARRATIVA, UNA ALTERNATIVA PARA EL ESTUDIO DE LOS DOCENTES. Actualidades Investigativas en Educación, 13(3), 1-27.

Hurtado, D. R. (2008). CORPOREIDAD Y MOTRICIDAD. UNA FORMA DE MIRAR LOS SABERES DEL CUERPO. 29(102), 18.

Irigoyen, C., & Martínez, G. (2019). ESTUDIO DEL LENGUAJE QUE LOS MAESTROS DE PRIMARIA UTILIZAN EN EL AULA. Universidad de Cantabria.

Jaramillo, D., & Orozco, M. (2015). ¿HABLAR DEL OTRO O HABLAR CON EL OTRO EN EDUCACIÓN? Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 47-68.

- León, J. A. (2019). El libro álbum como dispositivo para la construcción de la identidad narrativa. Universidad Pedagógica Nacional.
- Luquin, A. (2008). Remedios Varo: El espacio y el exilio (Colección Lilith). Universidad de Alicante.
- Martínez, C., Mojica, L., Molina, A., & Mosquera, C. (2009). Diversidad cultural e implicaciones en la enseñanza de las ciencias: Reflexiones y avances. *Revista Colombiana de Educación*, 56, 106-130. <https://doi.org/10.17227/01203916.7582>
- Mateos, T., & Nuñez, L. (s. f.). Narrativa y educación: Indagar la experiencia escolar a través de los relatos. *Teor. educ., Ediciones Universidad de Salamanca*, 18.
- Matus, M. L. (2016). Docencia y diversidad cultural. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 7(13), 1-21.
- Mazzuco, K. (2003). Intorno a Mnemosyne. *engramma* n. 35. http://www.engramma.it/eOS/index.php?id_articolo=2756
- McEwan, H., & Egan, K. (2005). La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. Amorrotu.
- Mórtola, G. (2006). Una aproximación narrativa a la construcción de la identidad laboral docente. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, IV, 83-104.
- Mosquera, C., & Uribe, M. (2016). Una enseñanza de las ciencias intercultural: Algunos elementos conceptuales que dan reconocimiento a la diversidad cultural y sus implicaciones en la enseñanza de las ciencias. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*, 1705-1711.
- Munar, L. F. (2017). NARRATIVAS FANZINANTES: UNA PROPUESTA PARA EL MEJORAMIENTO DE LA PRODUCCIÓN TEXTUAL [Universidad Pedagógica Nacional]. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9995/TE-21487.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Murzi Vivas, M. M., González Soto, Á. P., Universitat Rovira i Virgili, Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia de Tarragona, Universitat Rovira i Virgili, & Departament de Pedagogia. (2007). Desarrollo colaborativo de los profesores del área de inglés para la reforma del curriculum tesi doctoral. Universitat Rovira i Virgili. <http://www.tdx.cat/TDX-0621107-093102/>
- Nattivi, L. (2010). BINOCOLARE HISTORIA Y CREACIÓN DE UN META-FANZINE. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Navas, A. C. (2020). Reflexión docente alrededor de una propuesta de enseñanza para promover el pensamiento algebraico. Universidad Pedagógica Nacional.
- Nieves, F., Ríos, M. M., & Ruedas, M. (2009). Hermenéutica: La roca que rompe el espejo. Investigación y Postgrado, 24(2), 181-201.
- Ojeda, D. E., & López, E. (2017). Relaciones intergeneracionales en la construcción social de la percepción del riesgo. Desacatos. Revista de Ciencias Sociales, 54, 106. <https://doi.org/10.29340/54.1743>
- Páez, C., & Pineda, M. (2017). Las Técnicas corporales y su relación con la estética del cuerpo en los jóvenes de la Institución Educativa Manuela Beltrán. Universidad San Buenaventura.
- Pateta, Y. (2007). La mediación social en la construcción de la corporeidad: Papel de la escuela en el redescubrimiento de un cuerpo para sí. Asociación Latinoamericana de Sociología, XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología, 15.
- Pease, A. (s. f.). Comunicación no verbal ("El Lenguaje del Cuerpo"). 31.
- Pedraza, Z. (2004). Intervenciones estéticas del yo: Sobre estético-política, subjetividad y corporalidad. En M. Zuleta, M. C. Laverde, & G. Daza (Eds.), Debates sobre el sujeto: Perspectivas contemporáneas (pp. 61-72). Siglo del Hombre Editores. <http://books.openedition.org/sdh/313>
- Pedraza, Z. (2009). En clave corporal: Conocimiento, experiencia y condición humana. Revista Colombiana de Antropología, 45(1), 147-168. <https://doi.org/10.22380/2539472X.988>

- Pedraza, Z. (2012). La disposición del gobierno de la vida: Acercamiento a la práctica biopolítica en Colombia. *Revista de Estudios Sociales*, 43, 94-107.
- Peña, G. C. (2017). Proyecto de práctica: El cuerpo como primer territorio, un acercamiento introspectivo desde la enseñanza de la Biología. *Bio-grafía*, 10(19), Article 19. <https://doi.org/10.17227/bio-grafia.vol.10.num19-7235>
- Pinzón Varilla, H. L. (2017). Narrativas de la identidad profesional docente en perspectiva de género. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Plata, V., & Torres, A. (2009). Sentidos de la corporalidad en cuerpos intervenidos por la cirugía estética. *Panorama No. 7. Comunicación*, 28-37.
- Quiceno, H. (2011). El maestro, el docente y el formador. En FIGURAS CONTEMPORÁNEAS DEL MAESTRO EN AMÉRICA LATINA. Magisterio. <http://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/figuras-contemporneas-del-maestro-en-am-rica-latina>
- Ramírez, M. (2012). Cyborgs in pedagogical action: Relection from Donna Haraway's speech. *BAJO PALABRA*, 7, 423-430.
- Ricoeur, P. (2003). Tiempo y narración: Configuración del tiempo en el relato histórico. Siglo XXI.
- Rivera, A. M. (2018). CORPOREIDAD E INSTITUCION: UNA MIRADA HERMENÉUTICA A LOS ADOLESCENTES EN PRIVACIÓN DE LIBERTAD EN LA ESCUELA DE TRABAJO EL REDENTOR (ETER). Universidad Distrital Francisco José De Caldas.
- Riveros, A. (2014). Embodiment and educational policy sense making. *education policy analysis archives*, 22(0), 38. <https://doi.org/10.14507/epaa.v22n38.2014>
- Rodríguez, D. M. (2015). ¿Cuerpos en tensión? Del maestro quemado al maestro vivido. (pensamiento), (palabra)... *Y obra*, 13, Article 13. <https://doi.org/10.17227/2011804X.15PPO30.35>

- Rodríguez, L., & Tarruella, N. (2008). LA MIRADA EN LA ORGANIZACIÓN CORPORAL DEL/LA DOCENTE. *Revista Pilquen*, 5, 1-5.
- Rodríguez, R. (2008). Breve reflexión sobre la experiencia y el cuerpo. *ETD - Educação Temática Digital*, 8, 31. <https://doi.org/10.20396/etd.v8i0.690>
- Rodríguez, R. (2009, agosto 31). El cuerpo como objeto de arte [Blog]. Roxana Rodríguez Ortiz. <https://roxanarodriguezortiz.com/2009/08/31/el-cuerpo-como-objeto-de-arte/>
- Rojas, L. M., & Castillo, M. C. (s. f.). La práctica pedagógica y su incidencia en el contexto educativo. *Rastros y Rostros del Saber*, 13.
- Rueda, R. (2004). TECNOCULTURA Y SUJETO CYBORG: ESBOZOS DE UNA TECNOPOLÍTICA EDUCATIVA. *Revista Nómadas*, 21, 70-81.
- Ruiz, M. (2010). Experiencias de corporeidad en la escuela primaria. Una narrativa corporal desde la perspectiva de los sujetos. Universidad de Barcelona.
- Ruiz, Y. C. (2018). CORPOREIDAD Y DISCRIMINACIÓN EN LA ESCUELA.
- Ruvituso, F. (2015). Un espacio para enseñar: La potencia pedagógica del Atlas Mnemosyne. Universidad Nacional de La Plata.
- Saavedra, C. M. (2006). THE TEACHER'S BODY: DISCOURSE, POWER, AND DISCIPLINE IN THE HISTORY OF THE FEMINIZATION OF TEACHING. Texas A&M University.
- Sánchez, J., & Cánovez, I. (2017). Los (otros) libros. *Bibliofilia underground*. *Pasiones bibliográficas*, II, 23-34.
- Scharagrodsky, P., & Southwell, M. (2007). El cuerpo en la escuela. *Explora*, 15.
- Sola, S. (2015). El cuerpo y la corporeidad simbólica como forma de mediación. *Mediaciones Sociales*, 0(12), 42-62. https://doi.org/10.5209/rev_MESO.2013.n12.45262

- Solís, D., & Martínez, C. (2014). Género, cuerpo y diversidad cultural: Significaciones y prácticas d
estudiantes de secundarias públicas en San Luis Potosí. *La ventana*, 39, 141-178.
- Sosa, L. M. (2012). Educación corporal y diversidad: La inclusión de niños y niñas con discapacidad en las
prácticas corporales [Magister en Educación Corporal, Universidad Nacional de La Plata].
<https://doi.org/10.35537/10915/22526>
- Soto, M. (2015). Efecto del tono de voz y de la percepción del rostro en la formación de impresiones
sobre los hablantes mediáticos. *Comunicación y Sociedad*, 10, 129-161.
<https://doi.org/10.32870/cys.v0i10.1846>
- Staroselsky, T. (2015). Consideraciones en torno al concepto de experiencia en Walter Benjamin. X
Jornadas de Investigación en Filosofía, 10.
- Suárez, D., & Metzdorff, V. (2018). Narrar la experiencia educativa como formación. La documentación
narrativa y el desarrollo profesional de los docentes. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*,
28, 49-74.
- Suesca, L. (2015). CORPOREIDAD Y EXPRESIÓN EN EL CONTEXTO ESCOLAR. Universidad Santo Tomás.
- Tamayo, J. (2017). La práctica pedagógica como categoría de análisis; acercamientos desde su
construcción como objeto de investigación. *Pedagogía y Saberes*, 49, 27-40.
- Trasatti, F. (2005). Actualidad de la pedagogía libertaria: Con un breve diccionario introductorio.
POPULAR.
- Trebisacce, C. (2016). Una historia crítica del concepto de experiencia de la epistemología feminista.
Cinta de moebio, 57, 285-295. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2016000300004>
- Valéry, P. (1992). Algunas reflexiones sobre el cuerpo. Fragmentos para una historia del cuerpo humano,
Vol. 2, 1992, ISBN 84-306-0151-1, págs. 395-406, 395-406.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1039213>

Vasco, E. (1998). El saber pedagógico: Razón de ser de la pedagogía. En Pedagogía, discurso y poder (2. Ed., p. 206). CORPODRIC.

Veiga-Neto, A. (2014). La actualidad de Foucault para la educación. En Foucault, la pedagogía y la educación: Pensar de otro modo (p. 410). Magisterio.

ANEXOS

Anexo 1.

Tabla 3. Participantes del proyecto

	Nombre de los maestros	Codificación	Características
1.	Alisson Pinzón	Alisson	Finalizó práctica pedagógica
2.	Lucía Millán	Lucía	Inició y finalizó práctica pedagógica
3.	Estefanía Moreno	Estefanía	Inició y finalizó práctica pedagógica
4.	Diana Carolina	Diana Carolina	Maestra en ejercicio
5.	Samary Cardozo	Samary	Finalizó práctica pedagógica
6.	Miguel Suárez	Masuarzef	Inició y finalizó práctica pedagógica
7.	Sebastián Martínez	Sebastián	Finalizó práctica pedagógica
8.	Esteban Solano	Esteban	Inició y finalizó práctica pedagógica
9.	Diego Santoyo	Diego	Finalizó práctica pedagógica
10.	Juan Talero	Juan	Inició y finalizó práctica pedagógica

Anexo 1.1

Consentimientos informados

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Ministerio de Educación</small>	FORMATO		
	CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN		
Código: FOR026INV	Fecha de Aprobación: 28-08-2019	Versión: 02	Página 134 de 152

Vicerrectoría de Gestión Universitaria
Subdirección de Gestión de Proyectos – Centro de Investigaciones CIUP
Comité de Ética en la Investigación

En el marco de la Constitución Política Nacional de Colombia, la Ley Estatutaria 1581 de 2012 “Por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales” y la Resolución 1642 del 18 de diciembre de 2018 “Por la cual se derogan las Resoluciones N°0546 de 2015 y N° 1804 de 2016, y se reglamenta el Comité de Ética en Investigación de la Universidad Pedagógica Nacional y demás normatividad aplicable vigente, se ha definido el siguiente formato de consentimiento informado para proyectos de investigación realizados por miembros de la comunidad académica considerando el principio de autonomía de las comunidades y de las personas que participan en los estudios adelantados por miembros de la comunidad académica.

Lo invitamos a que lea detenidamente el Consentimiento informado, y si está de acuerdo con su contenido exprese su aprobación firmando el siguiente documento:

PARTE UNO: INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

Título del proyecto de investigación de **¿Tenemos o somos cuerpo?: Tejiendo narrativas para reconocernos desde las experiencias que emergen en la práctica pedagógica de la licenciatura en biología desde el Fanzine**

Resumen de la investigación de la **En la presente investigación se propone el reconocimiento de la corporeidad del maestro de biología en formación a través de la creación de un fanzine con base en las narraciones sobre las experiencias en la práctica pedagógica. Lo anterior como resultado del trabajo en conjunto con los maestros en formación que deseen participar alrededor de un ejercicio comprensivo y reflexivo sobre el cuerpo y las posibles incidencias y aportes de abordar este tema para la formación de maestros en biología.**

Descriptor clave del proyecto de investigación **Maestros en formación de biología, corporeidad, práctica pedagógica, narrativas, fanzine**

Descripción de los posibles beneficios de participar en el estudio El principal beneficio de la investigación para la población con la que se trabaja es el Fanzine como producto final que quedará dispuesto permanentemente para su consulta y uso libre.

Mencione la forma en que se socializarán los resultados de la investigación Los resultados se socializarán en primera instancia con los participantes en una sesión dedicada para esto, posteriormente serán plasmados en el proyecto de investigación el cual será presentado como trabajo de grado.

Explicita la forma en que mantendrá la reserva de la información La reserva de la información se mantendrá privada de acuerdo a lo que exprese cada participante de la investigación; las fotos, dibujos, videos, escritos o cualquier otra forma de expresión solo se darán a conocer si así se desea.

Datos generales del investigador principal
Nombre(s) y Apellido(s): Samary Yorley Cardozo Castro
N° de Identificación: 1022428652 **Teléfono** 3118405732
Correo electrónico: sycardozoc@upn.edu.co
Dirección: Calle 26 sur #89c - 36

PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo : ALISSON PINZÓN SEGURA _____

Identificado con Cédula de Ciudadanía__1030678564__, en representación de _____ con número de identificación _____.

Declaro que:

1. He sido invitado a participar en la investigación y de manera voluntaria he decidido hacer parte de este estudio.
2. He sido informado sobre los temas en que se desarrollará el estudio, han sido resueltas todas mis inquietudes y entiendo que puedo dejar de participar en cualquier momento si así lo deseo.
3. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podré ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.
4. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos.
5. La información obtenida de mi participación será parte del estudio y mi anonimato se garantizará. Sin embargo, si así lo deseo, autorizaré de manera escrita que la información personal o institucional se mencione en el estudio.
6. Autorizo a los investigadores para que divulguen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto y que no comprometan lo enunciado en el punto 4D.

En constancia, manifiesto que he leído y entendido el presente documento.
Firma del participante (si aplica),



Nombre: Alisson Pinzón Segura _____

Identificación: 1030678564 _____

Fecha: _____

Con domicilio en la ciudad de: Bogotá _____

Dirección: Kra 68N #37D 92 Sur _____

Teléfono y N° de celular: 3155112920

Correo electrónico: aliss0529@gmail.com

La Universidad Pedagógica Nacional agradece sus aportes y su decidida participación

PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo : Olga Lucía Millán Parra _____

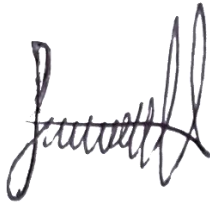
Identificado con Cédula de Ciudadanía__1014248841__, en representación de _____ con número de identificación _____.

Declaro que:

7. He sido invitado a participar en la investigación y de manera voluntaria he decidido hacer parte de este estudio.
8. He sido informado sobre los temas en que se desarrollará el estudio, han sido resueltas todas mis inquietudes y entiendo que puedo dejar de participar en cualquier momento si así lo deseo.
9. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podré ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.
10. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos.
11. La información obtenida de mi participación será parte del estudio y mi anonimato se garantizará. Sin embargo, si así lo deseo, autorizaré de manera escrita que la información personal o institucional se mencione en el estudio.
12. Autorizo a los investigadores para que divulguen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto y que no comprometan lo enunciado en el punto 4D.

En constancia, manifiesto que he leído y entendido el presente documento.
Firma del participante (si aplica),

+



Nombre: Olga Lucía Millán Bernal

Identificación: 1014248841

Fecha: _____

Con domicilio en la ciudad de: Bogotá

Dirección: _____

Teléfono y N° de celular: 3195541913

Correo electrónico: olmillanb@upn.edu.co

PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo: Estefanía Moreno Torres

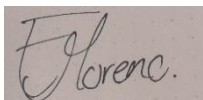
Identificado con Cédula de Ciudadanía _____, en representación de _____ con número de identificación 1015436981.

Declaro que:

13. He sido invitado a participar en la investigación y de manera voluntaria he decidido hacer parte de este estudio.
14. He sido informado sobre los temas en que se desarrollará el estudio, han sido resueltas todas mis inquietudes y entiendo que puedo dejar de participar en cualquier momento si así lo deseo.
15. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podré ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.
16. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos.
17. La información obtenida de mi participación será parte del estudio y mi anonimato se garantizará. Sin embargo, si así lo deseo, autorizaré de manera escrita que la información personal o institucional se mencione en el estudio.
18. Autorizo a los investigadores para que divulguen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto y que no comprometan lo enunciado en el punto 4D.

En constancia, manifiesto que he leído y entendido el presente documento.

Firma,



Nombre: Estefanía Moreno Torres
Identificación: 1015436981
Fecha: 29/06/2021
Con domicilio en la ciudad de: Bogotá
Dirección: Cll 86 no. 95f-15
Teléfono y N° de celular: 3227902562
Correo electrónico: _behemot323@gmail.com

La Universidad Pedagógica Nacional agradece sus aportes y su decidida participación

PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo: Diana Carolina Romero Acuña _____

Identificado con Cédula de Ciudadanía 53041490, en representación de
_____propia _____ con número de identificación NA.

Declaro que:

19. He sido invitado a participar en la investigación y de manera voluntaria he decidido hacer parte de este estudio.
20. He sido informado sobre los temas en que se desarrollará el estudio, han sido resueltas todas mis inquietudes y entiendo que puedo dejar de participar en cualquier momento si así lo deseo.
21. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podré ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.
22. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos.
23. La información obtenida de mi participación será parte del estudio y mi anonimato se garantizará. Sin embargo, si así lo deseo, autorizaré de manera escrita que la información personal o institucional se mencione en el estudio.
24. Autorizo a los investigadores para que divulguen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto y que no comprometan lo enunciado en el punto 4D.

En constancia, manifiesto que he leído y entendido el presente documento.

Firma del participante (si aplica),

Diana Carolina Romero A.

Nombre: Diana Carolina Romero Acuña
Identificación: 53041490
Fecha: 23 de junio 2021
Con domicilio en la ciudad de: Bogotá
Dirección: Cll 78 # 24-64
Teléfono y N° de celular: 3125594141
Correo electrónico: dcromeroa@pedagogica.edu.co

La Universidad Pedagógica Nacional agradece sus aportes y su decidida participación

PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo: Miguel Ángel Suárez Fernández Identificado con Cédula de Ciudadanía_1033805914_, en representación _propia_ con número de identificación _1033805914_.

Declaro que:

25. He sido invitado a participar en la investigación y de manera voluntaria he decidido hacer parte de este estudio.
26. He sido informado sobre los temas en que se desarrollará el estudio, han sido resueltas todas mis inquietudes y entiendo que puedo dejar de participar en cualquier momento si así lo deseo.
27. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podré ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.
28. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos.
29. La información obtenida de mi participación será parte del estudio y mi anonimato se garantizará. Sin embargo, si así lo deseo, autorizaré de manera escrita que la información personal o institucional se mencione en el estudio.
30. Autorizo a los investigadores para que divulguen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto y que no comprometan lo enunciado en el punto 4D.

En constancia, manifiesto que he leído y entendido el presente documento.

Firma del participante (si aplica),

Miguel Ángel S.

Nombre: Miguel Ángel Suárez Fernández

Identificación: 1033805914 _____

Fecha: 24 de junio de 2021 _____

Con domicilio en la ciudad de: _Puerto Boyacá_

Dirección: _Corregimiento El Marfil_

Teléfono y N° de celular: _3218777972_

Correo electrónico: _masuarezf@upn.edu.co_

La Universidad Pedagógica Nacional agradece sus aportes y su decidida participación

PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo: Esteban Solano Jimenez

Identificado con Cédula de Ciudadanía 1015456922, en representación de _____ con número de identificación _____.

Declaro que:

31. He sido invitado a participar en la investigación y de manera voluntaria he decidido hacer parte de este estudio.
32. He sido informado sobre los temas en que se desarrollará el estudio, han sido resueltas todas mis inquietudes y entiendo que puedo dejar de participar en cualquier momento si así lo deseo.
33. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podré ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.
34. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos.
35. La información obtenida de mi participación será parte del estudio y mi anonimato se garantizará. Sin embargo, si así lo deseo, autorizaré de manera escrita que la información personal o institucional se mencione en el estudio.
36. Autorizo a los investigadores para que divulguen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto y que no comprometan lo enunciado en el punto 4D.

En constancia, manifiesto que he leído y entendido el presente documento.

Firma del participante (si aplica),



Nombre: Esteban Solano Jimenez _____

Identificación: 1015456922 _____

Fecha: 29/06/2021 _____

Con domicilio en la ciudad de: _____ Bogotá _____

Dirección: _____ Carrera 105 g# 67d32 _____
Teléfono y N° de celular: _____ 3202794906 _____
Correo electrónico: ___estebansolanojimenez107@gmail.com_____

La Universidad Pedagógica Nacional agradece sus aportes y su decidida participación

PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo: Diego Andrés Santoyo Panche

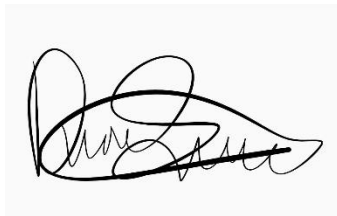
Identificado con Cédula de Ciudadanía 1019146302, en representación de _____ con número de identificación _____.

Declaro que:

37. He sido invitado a participar en la investigación y de manera voluntaria he decidido hacer parte de este estudio.
38. He sido informado sobre los temas en que se desarrollará el estudio, han sido resueltas todas mis inquietudes y entiendo que puedo dejar de participar en cualquier momento si así lo deseo.
39. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podré ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.
40. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos.
41. La información obtenida de mi participación será parte del estudio y mi anonimato se garantizará. Sin embargo, si así lo deseo, autorizaré de manera escrita que la información personal o institucional se mencione en el estudio.
42. Autorizo a los investigadores para que divulguen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto y que no comprometan lo enunciado en el punto 4D.

En constancia, manifiesto que he leído y entendido el presente documento.

Firma del participante (si aplica),



Nombre: Diego Andrés Santoyo Panche _____

Identificación: 1019146302 _____
Fecha: 22/06/2021 _____
Con domicilio en la ciudad de: _____ Bogotá _____
Dirección: _____ Carrera _____
Teléfono y N° de celular: _____ 301 7322547 _____
Correo electrónico: _____ dsantoyop@upn.edu.co _____

La Universidad Pedagógica Nacional agradece sus aportes y su decidida participación

PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo: Juan David Talero Silva

Identificado con Cédula de Ciudadanía 1033793777, en representación de _____ con número de identificación _____.

Declaro que:

43. He sido invitado a participar en la investigación y de manera voluntaria he decidido hacer parte de este estudio.
44. He sido informado sobre los temas en que se desarrollará el estudio, han sido resueltas todas mis inquietudes y entiendo que puedo dejar de participar en cualquier momento si así lo deseo.
45. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podré ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.
46. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos.
47. La información obtenida de mi participación será parte del estudio y mi anonimato se garantizará. Sin embargo, si así lo deseo, autorizaré de manera escrita que la información personal o institucional se mencione en el estudio.
48. Autorizo a los investigadores para que divulguen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto y que no comprometan lo enunciado en el punto 4D.

En constancia, manifiesto que he leído y entendido el presente documento.

Firma del participante (si aplica),

Nombre: Juan David Talero Silva _____
Identificación: 1033793777 _____
Fecha: 25/06/2021 _____
Con domicilio en la ciudad de: Bogotá _____
Dirección: Carrera _____
Teléfono y N° de celular: 312 2102081 _____
Correo electrónico: dbi_jdtaleros777@pedagogica.edu.co _____

La Universidad Pedagógica Nacional agradece sus aportes y su decidida participación

PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo: Juan Sebastián Martínez Gómez

Identificado con Cédula de Ciudadanía 1050970969, en representación de _____ con número de identificación _____.

Declaro que:

49. He sido invitado a participar en la investigación y de manera voluntaria he decidido hacer parte de este estudio.
50. He sido informado sobre los temas en que se desarrollará el estudio, han sido resueltas todas mis inquietudes y entiendo que puedo dejar de participar en cualquier momento si así lo deseo.
51. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podré ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.
52. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos.
53. La información obtenida de mi participación será parte del estudio y mi anonimato se garantizará. Sin embargo, si así lo deseo, autorizaré de manera escrita que la información personal o institucional se mencione en el estudio.
54. Autorizo a los investigadores para que divulguen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto y que no comprometan lo enunciado en el punto 4D.

En constancia, manifiesto que he leído y entendido el presente documento.

Firma del participante (si aplica),

Nombre: Juan Sebastián Martínez Gómez
Identificación: 1050970969
Fecha: 25/06/2021
Con domicilio en la ciudad de: ____ Bogotá _____
Dirección: Calle 4G #67a-23
Teléfono y N° de celular: _____ 3162418136 _____
Correo electrónico: ____ jsmartinezg@upn.edu.co _____

La Universidad Pedagógica Nacional agradece sus aportes y su decidida participación

ANEXO 2

Encuesta

1. ¿Qué es 'el cuerpo' para usted? ¿Desde qué perspectivas lo podría abordar?
- El cuerpo es una dimensión del sujeto que desde la experiencia del sujeto se va configurando, el cuerpo se aborda desde un gran número de saberes como la filosofía, la biología, la medicina, psicología... Etc.
- El cuerpo es un lugar donde habita la memoria y la identidad
- A través de algunas miradas teóricas (mecanicista, T. Queer) durante la Licenciatura, llego a creer que un cuerpo trasciende las condiciones de un objeto, para transformarse en símbolo expresivo de vida, incluso en ocasiones independiente por la forma en que se puede ocultar con estilos de vida negativos, porque posiblemente no hay conexión con lo sensible que cada sujeto tiene.
- El cuerpo es todo aquello que alberga muchos procesos los cuales sentimos, realizamos ciertas actividades y sobre todo las ejecutamos desde la corporación de los movimientos.
- mi cuerpo es mi casa mi habitad es mi herramienta para hacer todo
2. ¿Cuáles fueron los mayores retos que presentó frente a la corporalidad y corporalidad
- El uso de la bata para reafirmar el rol docente ante los estudiantes.
- Mantener una posición cómoda, (doy muchas vueltas alrededor del aula) también mantener esas emociones al abordar un tema.
- La postura durante el diálogo o la comunicación y el espacio poco explorado es resultado de un cuerpo más estático y tímido.
- la corporalidad el cambio que se generó en mi cuerpo por presenta una sola postura.
- como mover las manos y mi cuerpo mientras dictaba clase

en el marco de sus prácticas pedagógicas?

3. Según lo anterior, mencione: ¿Qué satisfacciones tuvo mientras desarrollaba su práctica pedagógica

Saber que generaba aportes significativos en los estudiantes desde el trabajo de práctica y el comer después de la jornada.

Pude conectarme con los estudiantes con mi personalidad, es un punto a favor que me emocioné mucho porque ellos se motivan participando de los ejercicios El espacio que ocupo no me ha hecho sentir incómodo, aunque considero que aún sigue siendo poco explorado en algunas actividades. el desempeño entre la innovación y diseño de la misma práctica que puedo llamar la atención dependiendo de como me siento mi cuerpo

4. ¿Considera que hubo un cambio frente al manejo corporal a lo largo de los semestres? Si su respuesta es afirmativa, descríbala según la manera en que se dio esta transformación.

En un principio era algo tenso. Luego fue cambiando.

Si ha habido una transformación, me desenvuelvo más en el aula, antes me ponía muy nerviosa y ocultaba mis manos atrás y no me dejaba expresarme bien y a raíz de eso hablaba muy rápido, ahora toda esa energía cargada se distribuye en mis manos y en los pasos que doy en el Aula. También trato de nivelar mi tono de voz con la fluidez para ser más clara y expresar mejor lo que quiero decir, al igual con mis emociones, las controlo mejor

Un poco los cambios se dieron con mejorar las ideas verbales, ubicar la visión horizontal del entorno y las personas, mover las manos arriba y abajo, combinando movimientos lentos y rápidos a la velocidad del diálogo comunicado. No obstante, la postura de la espalda no ha mejorado totalmente.

si, las posturas frente a un público, las expresiones dadas desde el manejo y movimiento del cuerpo para la disposición entre las actividades.

si hubo un cambio ya que, el ejercicio de la practica le enseña a uno a moverse de tales formas

5. ¿Tiene alguna foto en donde se encuentre de manera espontánea dando una clase? ¿Cómo se siente acerca de su corporalidad al ver esa foto?

En una de hace unos tres años, me veía tenso, en una de hace un año y medio mi postura y mis gestos son totalmente diferentes.

si, Cuando la veo siento que puedo mejorar y usar mejor el cuerpo

Sí, cuando la veo me incomoda, me siento otra persona en ese instante de la fotografía.

si, bien siento que estoy viendo a una persona tranquila y feliz me siento bien

6. ¿Qué tanta relevancia cree que se le debería dar

Le da relevancia en la medida en que desde lo investigativo se ve que se enfoca más en el estudiante, pero el maestro como sujeto hace parte de todas las dinámicas alrededor del cuerpo y en muchos casos se ignoran.

<p>al tema de la corporalidad del los maestros y maestras en formación?</p> <p>¿Considera que el Departamento de Biología de la UPN le da la relevancia que este tema necesita?</p>	<p>Tiene mucha relevancia y debería abrirse espacios para discutir y aprender de la corporalidad</p> <p>Muy relevante para la interacción y organización de los encuentros de enseñanza. Desconozco la relevancia a nivel departamental, aunque considero que estos procesos se ha llevado independientemente por algunos maestros en sus propios espacios académicos denotando sugerencias para el futuro.</p> <p>Mucha, creo que es una de las estructuras importantes en los maestros en general ya que el humano es un ente muy visual y expresivo desde allí se genera esa dinámica de atención, control y demás factores que están dentro y fuera del aula es mucha la importancia pero el departamento de bilogía no le da importancia</p>
<p>7. ¿Cree que es importante que se aborde el tema de la corporalidad y corporeidad de manera más profunda en la Licenciatura en Biología?</p>	<p>Si.</p> <p>Si, en el departamento no se aborda este tema como debería ser.</p> <p>Sí.</p> <p>De cierta manera, se puede abordar desde primer semestre en espacios de conocimiento por ejemplo plenaria y con el pasar de los semestres en los cuales se generen en clases como pedagogía y en sexto donde se integre esa retrospectiva con la que se inicia y con la que ha evolucionado con el pasar de los semestres.</p> <p>si se debe abordar ya que es algo fundamental el como uno se mueve en el aula.</p>
<p>8. ¿Cómo cree que se podría abordar el tema del abordaje del cuerpo desde su formación en los espacios de educación formal y no formal?</p>	<p>La enseñanza del cuerpo debe ser transformadora, alejándose del lugar común en dónde se normalizan los cuerpos.</p> <p>Con ejercicios de meditación que nos conecten con el cuerpo para así escucharlo, también desde la biodanza y actividades prácticas que involucren el cuerpo</p> <p>Últimamente he considerado la profundidad que tiene la cartografía en los procesos de aprendizaje, por ende mapear el propio cuerpo en diferentes situaciones para reconocer las actitudes que nacen de la experiencia me parece fundamental.</p> <p>durante el desarrollo de los proyectos de semestre, y las prácticas pedagógicas. debería existir una clase que se denomine "expresión en el aula"</p>

ANEXO 3



¿Tenemos o somos cuerpo?

Representemos el cuerpo desde la creación
de una pieza totalmente libre

Al tiempo que los unimos y compartimos en colectivo

para la compilación del **FANZIN**

Mediante:

Texto, ilustraciones, fotografías, collages,
dibujos y otros desde la infinidad de posibilidades

Fecha de recepción de los primeros trazos:
15 de marzo



ANEXO 4



Figura 3. lectura temática y codificación abierta. Cardozo, S. (2021)

ANEXO 5

	A	B	C	D	E	F	G
1	Código	Comentario	Grupo de códigos 1	Grupo de códigos 2	Grupo de códigos 3	Grupo de códigos 4	Grupo de códigos 5
2	Confrontación con el cuerpo						
3	Cosmético				Cuerpo y su complejidad		
4	Cyborg				Cuerpo y su complejidad		
5	Diálogo de saberes	Modificar discursos					
6	Educación tradicional	Limitantes				Educación en la actualidad	
7	Ejercicio de poder	ciertas mediaciones que se hacen dentro de la relación maestro-alumno que van distanciando condicionando nuestra posición ya sea en dinámicas de poder					
8	Enseñanza de la biología	Pero también es determinar Cuáles son esas manifestaciones artísticas que necesariamente pueden llegar a ser más significativas					
9	Experiencias	Castración social					Experiencia como lo corpo
10	Ilustraciones botánicas	Como en el caso de los naturalistas con los viajes con el diario de campo y la noción de cuaderno de campo que Ellos tenían Todas estas ilustraciones se ven también Desde esa mirada artística que te tenía como en esa época // Por ejemplo ilustrado Cómo eran las especies que encontraban en esos viajes que para ellos serán nuevos y a nosotros nos la muestran porque pues hace parte de ese conocimiento en la licenciatur	Arte-biología				
11	Instituciones que regulan	Es necesario Familia o escuela	Cuerpo como centro de control				
12	Lo que deberíamos ser	Cómo ser Cómo comportarse		Cuerpo como portador de la posición social			
13	Lugar del maestro	A lo largo de la carrera que se problematiza mucho el lugar del maestro y en el aula de clase // entonces todas estas cuestiones de los gestos Y hacer que los estudiantes se sientan como parte de la clase del seminario porque siento que ser maestro va más allá de las clases Sí incluso en las teorías y demás					
14	Modelo autoritario	Persona que vigila					
15	Motricidad	Conductual					
16	Negación social del cuerpo	Jerarquías			Cuerpo y su complejidad		
17	Nepotismo	Juego en la niñez					Experiencia como lo corpo
18	Performance	Trabajo mediante favores				Educación en la actualidad	
19	Práctica pedagógica	La clase puede ser un performance sin proponerse Espacios no explorados Ambientes académicos Diversas dinámicas					

Gráfico 1 Figura 3. Lectura relacional y codificación axial. Cardozo, S. (2021)

ANEXO 6

Sesión 1

Lucía Bernal:

Hola, Samary, Hola chicos

Digamos que yo me sentí súper identificada cuando Tefa estaba leyendo el texto porque no sé porque por alguna razón me remontó a mi vida, porque me pongo a pensar como en esa castración social que le hacen a uno desde pequeño que no haga, no haga, no haga, y no solamente sólo los maestros, sino que también la familia misma ¿no?, entonces me hace cuestionarme frente a eso, y problematizar a mi como mamá porque `por alguna razón me vi también reflejada ahí ¿no? Y yo creo que de la primera negación que uno le hace propio cuerpo porque Le están negando a uno cierta experiencia de lo común De lo que está ahí pero el hecho de que a uno le digan que no haga esto Le niegan esa posibilidad desde el cuerpo, desde la corporeidad tal vez

Diana Carolina: A veces uno se siente confrontado con el tema de la corporalidad y el hecho de ser maestro, y también generando esa relación con la lectura porque la primera vez que la leí me chocó mucho porque es precisamente lo que ustedes han dicho la sociedad y todas sus instituciones: la familia, la iglesia, la escuela, la universidad, absolutamente todas esas instituciones siempre nos están regulando y yo pienso que esas regulaciones son demasiado radicales ¿no? hasta el punto en que termina definiéndose acerca

de lo que debemos ser y no como queremos ser realmente, yo estudié en un colegio de monjas y yo recuerdo que todo el tiempo nos hablaban de cómo debía ser una mujer y cómo debía comportarse una mujer, incluso en la casa desde esa educación tradicional siempre como que a mi mamá le encantaba muñequear conmigo, entonces: ponerme el vestido, hacerme los rulos el día del cumpleaños y esa muñeca no se podía mover y no podía jugar en el parque porque se ensuciaba, entonces creo que eso si genera unas limitantes, mientras que por ejemplo mis tíos, que son como mis hermanos porque somos contemporáneos pues sí podían jugar a la lucha libre, sí podían salir a montar en bicicleta, sí podían embarrarse y bueno, todo este tipo de cosas que fíjense que hasta motrizmente implica también una coerción a ciertos desarrollos de los movimientos del cuerpo de jugar, ensuciarse y todo este tipo de cosas, entonces yo creo que esas nociones radicales que tiene la sociedad respecto al deber ser de cualquier persona, del niño, del joven de la mujer del hombre pues son supremamente negativas para el desarrollo y la libertad de los sujetos, sin embargo cuando uno es maestro o cuando uno es madre en el caso de lucha, yo no soy madre pero tengo mamá y otros referentes, a veces uno sí tiene que decir que no porque siento que sí es necesario regular algunas cosas como por ejemplo el respeto hacia el otro, o el hecho de respetar también la naturaleza, entonces a veces sí es necesario hacer esas regulaciones pero no de manera extrema.

Yo me acuerdo una vez traté de hacer un emprendimiento, y ese emprendimiento tenía que ver con educar

Maestra en formación:

Al final me pareció un poco incomoda la lectura porque esto del 'NO' es un límite que en la actualidad a muy pocos le brindan la oportunidad de superar y esto sucede no solo dentro de la escuela sino en los todos los momentos

Lucía:

Estoy de acuerdo con todo lo que dice la profe , y me hace reflexionar sobre la idea de el cuerpo como territorio , y como se configura ese territorio desde la experiencia

ANEXO 7

Sesión 2

Diego: Inicialmente la serie ya la vi dos veces porque me gustó mucho entonces volví a ver el capítulo y es muy interesante me generaba muchas cuestiones cuando lo vi por primera vez sobre todo por estas discusiones alrededor del cuerpo en relación con lo Cibernético y lo tecnológico como hasta el punto en que se empieza a cuestionar cuáles son esos límites que tiene el cuerpo si por ejemplo este cuerpo tangible hasta dónde llega y que muy seguramente en escenarios virtuales en el futuro vamos a ver qué se va haciendo más difusa esa línea entre lo que consideramos real y lo virtual que es bien curioso en la serie de otro capítulo muy curioso que no sé cómo se llama que es muy curioso Y muy similar y habla de las modificaciones corporales No es un humano como tal sino como un espíritu es una chica que le habían modificando con 'super wow' Y luego termina siendo o sea pierde todos sus poderes de espíritu de tantas modificaciones que le hacen y es muy chévere son súper cortos como de 10 minutos Pero eso sí me hacía pensar como que cada vez se hace más difusa esa línea entre lo que consideramos como la carne y hueso y lo virtual entonces sobre todo era eso

Esteban: Yo quisiera decir algo Y es que bueno vemos que Zima como qué parte de algo sencillo como de un cuerpo sencillo y unas funciones sencillas a algo más complejo A tener un cerebro hacer más resistente poder hacer lo que quisiera con ese cuerpo pero aún así él encontró como propósito o como su única verdad es que partirá desde su sencillez desde la originalidad me parece como curioso porque se sintió como realizado o esa búsqueda de la verdad Que él decía que buscaba sólo con las piezas originales con lo sencillo que era al inicio eso me parecía muy paradójico porque Él debería sentirse como completo cuando ya estaba bien hecho sea como sin esa conciencia no sé eso me pareció algo curioso

Diego:

Y también siento que es algo muy importante que toca el capítulo sobre todo también por qué trata del tema de las modificaciones que se puede ver cómo eso de volver a sus orígenes no sé me gusta esa idea

Sebastián:

Sí Y creo que eso también se puede ver como una enseñanza, ¿no? lo que dice Esteban y santoyo que la felicidad está en las cosas más simples ¿no? las personas intentan llenarse cosas complejas para ser felices o para ser mejores pero pues ya pueden serlo en las características como más simples o más diminutas que tengan

Samary: Bueno que nación tienen de pronto acerca de los Cyborg si de pronto lo han escuchado o que podrían decirte de esto

Allison: bueno Ya estaba hablando desde la nación de Donna haraway Que se ubica desde la ficción y la realidad como algo orgánico técnico Místico textual y político entonces no sé si de pronto esa idea que que tienes

--Pregunta

Diego: yo Si quiere decir que en la época actual pues está reconfigurando La figura de maestro y estudiante sobre todo Maestra y maestro pensaba en estas salidas de campo cuando estuvimos en un colegio que no recuerdo el nombre en Santa Marta pero la mayoría de los profesores nos decían que ellos estaban ahí como por una llamada telefónica y ya que no habían hecho como alguna vez y de curso sino que los necesitaba y nos llama el punto que quiero tocar es que estos docentes no tienen una formación previa y en Muchos casos antes Además de que estos docentes pues ya eran viejitos y en los tiempos de antes no tenía una formación previa de pronto si muchas exigencias para ejercer el rol docente en términos de pedagogía porque se tenía como ésta visión De la persona que vigila super conductual todo entonces siento que pues no sé sin otras licenciaturas sean estas discusiones pero en la licenciatura en biología Sí y la nota a lo largo de la carrera que se problematiza mucho el lugar del maestro y en el aula de clase entonces en esos términos es que pues empieza hablar del diálogo de saberes donde no sea todo como tan conductual que pues el maestro es el único que da Entonces sí siento que si se me está reconfiguran un poco la figura del maestro también en el uso de figuras diberticas se ha modificado un poco sobre todo ahorita en la virtual porque por ejemplo para mi trabajo de grado estoy haciendo una aplicación entonces pues eso cambia Como todos los roles porque ya no es como es sólo el profesor si lo programador y Mejor dicho ya esos distintos conocimientos que tiene que

tener el maestro y pues sea reconfigurando a lo largo del tiempo sobre todo pues por las necesidades del contexto y lo que se está viviendo pues actualmente Sí muy seguramente dentro de 10 o 20 años pues vamos a ser testigos de cómo van modificando los discursos y nos maestros vienen

Miguel: Bueno yo quería comentar Que no sé una parte de estas dinámicas yo siento en sí qué parte de la imagen de maestro que históricamente si se ha construido lo que habían mencionado un poco sobre la posición de del que dirige y te la persona que manda y es solamente uno como Estudiante se entre un nivel de jerarquías entonces siento a veces también que todavía Pues están también tiene que ver un poco como que las dinámicas porque uno se cierra con estos medios de comunicación se siente un poco ese obstáculo no se tiene que ver también como la situación donde uno Este por ejemplo de Abrir cámara porque no se siente a veces como con esa seguridad porque es un poco sumergirse en esa cotidianidad y a veces no se abre con ese panorama de la idea sino que está todavía como ésta tensión y ya desde la posición de la práctica lo que vi bajo esta situación es que cuando uno entra más en contexto con más interacción y sale como el aula física 1 encuentra espacios que no se han explorado y que son espacios que uno a veces tampoco entiende cómo aprovecharlos como el cuerpo como que en esa naturalidad a veces de hablar y que no se bajó un esquema estricto que sea esa institución no es academia sino que sea unos puentes de diálogo un poco más naturales qué se salen de ese plan habitual y a veces pues puede generar eso mayor entusiasmo Sí porque sale del momento Entonces en cuanto esa reconfiguración si se puede estar renovando por las situaciones y pues igualmente por los por los sujetos porque con la historia de las personas a pesar de que lleven como esa carga emocional de su pasado también se va como actualizando en el sentido en que las cosas cambian según las dinámicas y la interacción con lo que uno está alrededor