

**SISTEMATIZACIÓN DE UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA: ABORDANDO LA
GORDOFOBIA Y LAS VIOLENCIAS BASADAS EN EL PESO CON LOS
ESTUDIANTES DEL GRADO SEPTIMO**

JOSE ALFREDO LOZANO CARDENAS

ASESOR:

CRISTIAN CAMILO ORTIZ CASTIBLANCO

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES
LÍNEA DE INTERCULTURALIDAD, EDUCACIÓN Y TERRITORIO**

BOGOTÁ D.C.

2026

**SISTEMATIZACIÓN DE UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA: ABORDANDO LA
GORDOFOBIA Y LAS VIOLENCIAS BASADAS EN EL PESO CON LOS
ESTUDIANTES DEL GRADO SEPTIMO**

JOSE ALFREDO LOZANO CARDENAS

ASESOR:

CRISTIAN CAMILO ORTIZ CASTIBLANCO

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES
LÍNEA DE INTERCULTURALIDAD, EDUCACIÓN Y TERRITORIO**

BOGOTÁ D.C.

2026

Tabla de contenido

Introducción.....	5
CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y CONCEPTUALES.....	6
1.1 Planteamiento del problema	6
Contextualización de la problemática	8
Justificación de la investigación	10
Pregunta problema	14
Objetivo general.....	15
Objetivos específicos	15
1.2 Marco conceptual sobre gordofobia y peso-centrismo	15
Definición y evolución histórica de la gordofobia	15
El peso-centrismo como construcción social y biomédica	22
Manifestaciones de la gordofobia en el contexto escolar colombiano	26
Mediación pedagógica y educación liberadora frente a la gordofobia	28
Aportes de los estudios corporales y teorías feministas	31
Educación inclusiva y respeto a la diversidad en el marco normativo colombiano	34
CAPÍTULO II: CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	39
2.1 Caracterización institucional	39
El Colegio Domingo Faustino Sarmiento: historia y proyecto educativo	39
Políticas institucionales sobre convivencia y diversidad	42
Antecedentes de intervenciones sobre discriminación escolar	44
2.2 Caracterización del grupo.....	45
Perfil sociodemográfico del curso 702.....	45
Dinámicas grupales y relaciones interpersonales.....	46
Diagnóstico inicial sobre percepciones de gordofobia	47
2.3 Articulación con el marco curricular nacional	49
Conexiones con la Cátedra de la Paz	49
CAPÍTULO III: DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA	53
3.1 Marco metodológico de la sistematización.....	53
Fases del proceso de sistematización.....	54
Técnicas e instrumentos de recolección de información	56
Encuestas.....	57
Diario de campo.....	58

Cartografías participativas	59
Cartografía final	60
Consideraciones éticas y manejo de la información	61
3.2 Diseño de la propuesta "El peso de la empatía"	61
Objetivos pedagógicos y competencias a desarrollar	61
TABLA 1.A: Matriz general de la unidad didáctica	63
TABLA 1.B: Matriz de coherencia	63
TABLA 1.C: Matriz detallada de sesiones	64
Estrategias metodológicas y recursos didácticos	74
Sistema de evaluación y seguimiento	75
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES	77
MATRIZ: Análisis e Interpretación Crítica de Hallazgos	77
Matriz análisis sistematización educativa	78
TABLA: Matriz de triangulación hallazgos-objetivos-teoría	117
TABLA: Matriz de análisis por competencia	120
TABLA: Matriz de tensiones y desafíos identificados	121
TABLA: Matriz de respuesta a la pregunta de investigación	122
4.1 Análisis de las transformaciones en las percepciones estudiantiles	124
Cambios identificados en los discursos sobre diversidad corporal	124
Evolución de las dinámicas de convivencia en el aula	125
Desarrollo de competencias empáticas y pensamiento crítico	126
Resistencias y desafíos encontrados durante la implementación	127
Aportes a la comprensión de la gordofobia en contextos escolares	128
Implicaciones para la formación docente y las políticas educativas	129
4.4 Conclusiones y proyecciones	130
Síntesis de hallazgos principales	130
Limitaciones del estudio	132
Líneas futuras de investigación	134
Recomendaciones para la comunidad educativa	134
Bibliografía	135
Anexos	138

Introducción

El siguiente documento consta de cuatro apartados los cuales tienen como finalidad presentar una secuencia pedagógica mostrando unos resultados y resolviendo una inquietud ¿existe gordofobia en el ámbito escolar?

Esta inquietud surge a partir de las experiencias vividas durante el proceso de práctica pedagógica en el Colegio Domingo Faustino Sarmiento, donde fue posible identificar situaciones recurrentes de burlas, apodos, comentarios despectivos y formas de exclusión relacionadas con el peso y la apariencia corporal de algunos estudiantes. Aunque estas prácticas suelen normalizarse dentro de la convivencia escolar, su frecuencia permitió reconocer la necesidad de analizarlas de manera crítica y comprender si corresponden a manifestaciones de gordofobia y peso centrismo presentes en la institución. Esto contrastado a experiencias vividas en el pasado las cuales no variaron mucho de lo encontrado en la actualidad, por ende. Estas observaciones constituyeron el punto de partida para la formulación del problema y el diseño de la propuesta pedagógica desarrollada en este trabajo.

Para ello se toma un punto de partida el cual es los fundamentos teóricos y conceptuales para delimitar de qué violencia hablamos como la definimos y cómo se puede ver presentada en nuestra sociedad para posteriormente delimitar la pregunta problematizadora y unos objetivos que le darán forma a una unidad didáctica que hará parte fundamental del documento

Asimismo, este trabajo se articula con la línea de Interculturalidad al reconocer que la diversidad presente en la escuela no se limita únicamente a las diferencias culturales, étnicas o lingüísticas, sino que también comprende la diversidad de corporalidades y experiencias que conforman la comunidad educativa. Desde esta perspectiva, la investigación busca promover el reconocimiento y el respeto por las diferencias corporales, cuestionando aquellas prácticas y

discursos que generan exclusión o discriminación hacia determinados cuerpos. En este sentido, la reflexión sobre la gordofobia y el peso centrismo contribuye a la construcción de espacios escolares más inclusivos, democráticos y respetuosos de la diversidad.

De esta manera el segundo apartado funciona como una contextualización tanto del territorio como de la institución, para darle un entorno más aterrizado a la secuencia que se trabajará con los jóvenes para ello se utilizan distintos instrumentos los cuales nos dieron los puntos cruciales para entender nuestro contexto y hasta donde podía llegar este trabajo

Como tercer apartado tenemos la consolidación de la unidad didáctica la cual funciona como eje central del documento dando una descripción de las cesiones y las intenciones que se tiene con cada una de las actividades que se plantearon tanto con los conocimientos adquiridos en los dos apartados anteriores.

Como último apartado se dieron los resultados y conclusiones tanto a las que llevo la intervención en aula como a las encontradas en el proceso de realización de este trabajo

CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y CONCEPTUALES

1.1 Planteamiento del problema

En el contexto educativo colombiano, las dinámicas de convivencia escolar se encuentran atravesadas por múltiples formas de violencia simbólica que suelen ser normalizadas en la cotidianidad. Entre ellas, la discriminación por el cuerpo, particularmente la gordofobia, se manifiesta a través de comentarios, burlas y prácticas de exclusión que afectan directamente las relaciones entre estudiantes.

En instituciones educativas públicas de Bogotá, como el Colegio Domingo Faustino Sarmiento, estas prácticas no siempre son reconocidas como formas de violencia, sino que suelen legitimarse mediante el uso del humor, el lenguaje cotidiano y las interacciones entre pares. Esta

problemática se relaciona con las discusiones sobre convivencia escolar desarrolladas en el marco de la Ley 1620 de 2013, la cual reconoce la necesidad de prevenir prácticas de discriminación y fortalecer ambientes escolares inclusivos. De igual manera algunos informes de la Secretaría de Educación de Bogotá han evidenciado la persistencia de situaciones de acoso y exclusión relacionadas con las diferencias corporales dentro de las instituciones educativas. Esto dificulta su problematización y permite su reproducción en el aula, afectando la construcción de la autoestima, la participación y el bienestar emocional de los estudiantes.

En el caso específico del curso 702, se han identificado dinámicas en las que los estudiantes recurren a comentarios relacionados con el cuerpo como forma de interacción social. Estas dinámicas fueron reconocidas a partir de la observación participante desarrollada durante sesiones previas al inicio de la práctica pedagógica, así como mediante actividades diagnósticas realizadas con el grupo y con jornadas de pláticas tanto con docentes como directivas, las cuales permitieron evidenciar formas recurrentes de burla, exclusión y comentarios relacionados con el cuerpo. muchas veces sin reconocer el impacto que estos pueden generar en sus compañeros. Estas prácticas se ven reforzadas por el uso de redes sociales, los discursos familiares y los imaginarios culturales que asocian la delgadez con el éxito y la gordura con atributos negativos.

Desde la noción de violencia simbólica propuesta por Pierre Bourdieu, estas dinámicas pueden entenderse como formas de dominación cultural que se naturalizan dentro de la vida cotidiana y que influyen en la manera en que los estudiantes perciben y valoran sus cuerpos y los de los demás.

En este sentido, la gordofobia no puede entenderse únicamente como una actitud individual, sino como una práctica social que se aprende, se reproduce y se legitima en distintos espacios, incluyendo la escuela. Esto plantea la necesidad de analizar cómo se manifiesta esta

forma de discriminación en el contexto escolar específico y de qué manera puede ser abordada pedagógicamente.

A partir de lo anterior, surge la necesidad de comprender las experiencias de los estudiantes frente a la gordofobia y de diseñar estrategias pedagógicas que permitan cuestionar estas prácticas, promoviendo el respeto por la diversidad corporal y fortaleciendo la convivencia escolar.

Contextualización de la problemática

Como primera visión tenemos que entender a la gordofobia como una forma de discriminación que atraviesa no solo la apariencia física, sino también la manera en que se valoran y jerarquizan socialmente los cuerpos. La definición clara sería un sistema el cual discrimina y ridiculiza por medio de acciones y palabras que rechazan a las personas obesas y se legitima por medio de discursos normalizado cargado de sesgos racistas clasistas y hegemónicos presentándolo como discriminación hacia las personas con sobre peso por no seguir cánones de delgadez ya definidos

No se trata de un fenómeno aislado, sino de un entramado cultural que condiciona la forma en que se perciben, se nombran y se tratan a las personas según su peso. Quirós (2022) la describe como un aprendizaje psicosocial que convierte al cuerpo gordo en un cuerpo “negado”, al que se le asocian estereotipos negativos como la pereza, la falta de autocontrol o la enfermedad. Estos imaginarios se transmiten en distintos ámbitos la familia, los medios de comunicación, la escuela e incluso los servicios de salud y refuerzan la idea de que existe un único modelo corporal válido, lo que legitima la exclusión de quienes no encajan en ese ideal.

Este planteamiento resulta clave al reconocer que la gordofobia no es simplemente un problema de actitudes individuales, sino un sistema de valores que se aprende, se reproduce y se

naturaliza en la vida cotidiana. Gallardo (2022), al abordar el tema desde la psicología, subraya que esta forma de discriminación ha sido históricamente invisibilizada dentro de las ciencias sociales y de la salud, lo cual ha dificultado su comprensión como una violencia real que afecta la autoestima, la salud mental y las oportunidades de las personas. Esta omisión académica, lejos de ser neutra, ha contribuido a perpetuar la visión del cuerpo gordo como un “problema” que debe ser corregido.

Desde Brasil, la discusión se ha ampliado al considerar la gordofobia como una violencia ética (Revista Corpo-grafías, 2023), es decir, como una forma de agresión que no se limita a la burla o al estigma, sino que atenta contra la dignidad y el derecho de las personas a existir en su corporalidad. Este enfoque es fundamental porque visibiliza que la gordofobia no solo afecta a nivel simbólico, sino que tiene consecuencias materiales concretas: exclusión en el ámbito laboral, dificultades en el acceso a la educación y barreras en los servicios de salud.

En el ámbito escolar, estas manifestaciones cobran especial relevancia. Los niños y adolescentes que viven en cuerpos gordos suelen enfrentarse a comentarios despectivos, acoso, prácticas de exclusión en las clases de educación física y juicios por parte de docentes y compañeros. Todo esto influye en su participación, su aprendizaje y en la manera en que construyen su identidad. Por eso, la gordofobia no puede reducirse a un “problema de salud”, como a menudo se plantea desde discursos médicos, sino que debe entenderse como un fenómeno cultural y social que incide directamente en los procesos educativos y en la convivencia escolar.

Estas distintas miradas ayudan a comprender que la gordofobia no es únicamente un rechazo estético, sino un problema complejo que entrelaza categorías como salud, educación, género y poder. Además, evidencia la urgencia de abordarla de manera crítica dentro del aula, no

solo para prevenir situaciones de exclusión, sino también para promover el respeto a la diversidad corporal como un valor pedagógico central.

Desde principios del siglo XXI, el concepto de gordofobia ha sido retomado por movimientos sociales y estudiosos de la salud, la cultura y la educación, con el objetivo de visibilizar las múltiples formas de exclusión que experimentan las personas gordas en sociedades marcadas por ideales estéticos normativos (Campos, 2017; Saguy, 2011). Estos ideales, promovidos principalmente por los medios de comunicación y la industria cultural, no solo restringen la aceptación de la diversidad corporal, sino que también asocian de manera problemática la delgadez con valores positivos como la salud, la disciplina, el éxito y la belleza (Sobal & Stunkard, 2003). En contraste, los cuerpos gordos son con frecuencia objeto de burla, culpabilización y patologización.

Justificación de la investigación

La presencia de la gordofobia y el peso-centrismo en los espacios educativos no es un fenómeno que se presenta como una expresión concreta de las estructuras sociales que jerarquizan los cuerpos. La escuela, como institución formadora, no solo transmite conocimientos, sino que también reproduce representaciones sociales que pueden contribuir a la exclusión o, en contraste, ofrecer herramientas para la emancipación. Por esta razón, es necesario reflexionar sobre las implicaciones pedagógicas de la gordofobia en el aula, con el fin de pensar estrategias que permitan construir ambientes de aprendizaje más inclusivos y respetuosos de la diversidad corporal.

Uno de los principales desafíos es el currículo oculto, entendido como aquel conjunto de normas, valores y expectativas que se transmiten de manera implícita en la vida escolar (Apple, 2004). En muchos casos, este currículo legitima estereotipos corporales al reforzar ideas sobre la

delgadez como signo de disciplina y éxito, mientras que la gordura es asociada con pereza o enfermedad. Estas concepciones no solo afectan la autoestima y el bienestar de los estudiantes, sino que también limitan sus posibilidades de participación plena en la vida escolar.

En este escenario, la psicología histórico-cultural de Vygotsky (1979) brinda claves para repensar la mediación pedagógica en relación con la diversidad corporal. Al reconocer que el aprendizaje ocurre en la interacción social, se abre la posibilidad de construir experiencias colectivas donde los estudiantes aprendan a cuestionar las normas sociales que desvalorizan ciertos cuerpos. La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) puede pensarse, en este sentido, como un espacio en el que los estudiantes amplían sus comprensiones sobre la diversidad, gracias a procesos de diálogo y cooperación mediados por el docente. Para Vygotsky (1979), el aprendizaje no constituye un proceso exclusivamente individual, sino que se desarrolla mediante la interacción con otros sujetos y con las herramientas culturales presentes en el entorno. En este sentido, el desarrollo de funciones psicológicas superiores, como el pensamiento crítico y la reflexión, depende de procesos de mediación social que permiten al estudiante apropiarse de nuevos conocimientos y formas de comprender la realidad. El lenguaje ocupa un lugar central en esta propuesta, ya que actúa como una herramienta que posibilita la construcción compartida de significados y la transformación de las comprensiones previas de los sujetos.

Dentro de este marco, la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) se refiere a la distancia existente entre aquello que un estudiante puede realizar de manera autónoma y lo que puede alcanzar con el acompañamiento de un docente o de compañeros más experimentados. Más que una ayuda puntual, la ZDP representa un espacio de construcción colectiva del aprendizaje en el que los sujetos amplían progresivamente sus capacidades cognitivas mediante la interacción social. Desde esta perspectiva, la reflexión sobre la diversidad corporal y las violencias basadas

en el peso puede fortalecerse a través de experiencias pedagógicas que favorezcan el diálogo, la problematización de creencias naturalizadas y la construcción de nuevas formas de comprensión sobre los cuerpos y las diferencias.

Desde la pedagogía crítica de Freire (1970), la escuela tiene la tarea de promover la concientización, es decir, la capacidad de los estudiantes de analizar críticamente su realidad y reconocer las formas de opresión que los atraviesan. Aplicado al tema de la gordofobia, esto implica diseñar prácticas pedagógicas que permitan a los estudiantes identificar cómo los discursos sociales sobre el cuerpo impactan en su vida cotidiana, y cómo pueden generar alternativas colectivas que fomenten la dignidad y el respeto.

Además, los estudios corporales y los aportes del feminismo y la teoría queer ofrecen marcos para visibilizar la escuela como un espacio político donde se negocia la validez de los cuerpos. La gordofobia, lejos de ser un problema individual, se inscribe en una matriz social que regula la corporalidad en función de ideales de productividad, belleza y normalidad (Shilling, 2012; Bordo, 2003; Butler, 1990). Reconocer estas dinámicas en el contexto escolar permite plantear la necesidad de currículos que integren la educación para la diversidad corporal, en sintonía con la cátedra de la paz y los enfoques de inclusión que orientan la política educativa en Colombia.

En términos prácticos, esto supone avanzar hacia estrategias pedagógicas transformadoras, tales como el uso de recursos audiovisuales que cuestionen estereotipos, la implementación de metodologías participativas que promuevan el diálogo horizontal, y la construcción de proyectos escolares que celebren la pluralidad de cuerpos y experiencias. Estas iniciativas no solo reducen el impacto de la discriminación en los estudiantes, sino que también contribuyen a la formación de ciudadanos críticos y solidarios, capaces de convivir en sociedades

más justas e inclusivas.

En conclusión, las implicaciones pedagógicas de la gordofobia en el contexto escolar invitan a repensar la enseñanza desde un horizonte emancipador. La escuela, al convertirse en un espacio de resistencia frente a la normatividad corporal, tiene el potencial de garantizar que cada estudiante sea reconocido en su dignidad, más allá de las etiquetas que la sociedad imponga sobre su cuerpo.

En América Latina, y particularmente en países como México, Brasil y Perú, diversas investigaciones han evidenciado cómo la gordofobia afecta la salud mental y el bienestar emocional de estudiantes en edad escolar, generando consecuencias que van desde la baja autoestima hasta la deserción escolar (González & Martínez, 2020; Silva, Ferreira & Almeida, 2019; Quispe & Ramos, 2021). En el contexto escolar, esta forma de violencia adquiere una dimensión aún más preocupante, dado que las instituciones educativas son espacios clave para la construcción de subjetividades, relaciones sociales y procesos de inclusión o exclusión.

Durante la educación secundaria, etapa marcada por importantes cambios físicos, emocionales y sociales, la presión por ajustarse a los mandatos estéticos de la cultura dominante se intensifica. Esto puede conducir a la reproducción de prácticas discriminatorias entre pares, así como a formas de violencia simbólica que impactan negativamente en el desarrollo personal y académico de quienes no encajan en los modelos corporales promovidos como deseables (Puhl et al., 2013; Gordillo, 2022). Frente a esta realidad, resulta fundamental desarrollar investigaciones que permitan comprender cómo opera la gordofobia en contextos escolares y cuáles son sus implicaciones pedagógicas, sociales y éticas.

Esta tesis se propone analizar críticamente la presencia de la gordofobia en el ámbito educativo, con especial atención a sus manifestaciones en la educación secundaria, sus efectos en

la subjetividad de los y las estudiantes, y las formas en que puede ser enfrentada desde una pedagogía que promueva el respeto por la diversidad corporal. A lo largo del trabajo se examinará el marco conceptual que sostiene la investigación, se revisarán antecedentes empíricos relevantes y se presentarán los resultados de un estudio de caso en una institución educativa. El propósito último es aportar herramientas para el diseño de estrategias pedagógicas que permitan visibilizar, problematizar y transformar esta forma de discriminación, contribuyendo así a una escuela más inclusiva y justa.

El tratamiento académico de la obesidad infantil ha estado marcado, en buena medida, por una perspectiva médica y biomédica que tiende a reducir la complejidad del fenómeno a desequilibrios fisiológicos, dejando en un segundo plano las dimensiones sociales y culturales que lo atraviesan. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2022) ha definido la obesidad infantil como uno de los problemas de salud pública más graves del siglo XXI, asociándola con enfermedades cardiovasculares, diabetes tipo 2 y trastornos musculoesqueléticos. Este enfoque ha sido ampliamente adoptado en la literatura, pues permite identificar factores de riesgo y promover estrategias preventivas. Sin embargo, su hegemonía también ha contribuido a la patologización de los cuerpos no normativos y a la reproducción de estigmas en torno a la gordura, particularmente en el ámbito escolar.

Pregunta problema

¿Cómo perciben y experimentan la gordofobia los estudiantes del curso 702 del Colegio Domingo Faustino Sarmiento, y qué estrategias pedagógicas pueden implementarse para promover el respeto a la diversidad corporal en el contexto escolar?

Objetivo general

Sistematizar la experiencia pedagógica desarrollada con estudiantes del curso 702 del Colegio Domingo Faustino Sarmiento para comprender las manifestaciones de gordofobia en el contexto escolar y generar estrategias pedagógicas para la transformación de prácticas discriminatorias que promuevan el respeto a la diversidad corporal.

Objetivos específicos

- Categorizar las manifestaciones de gordofobia presentes en las interacciones cotidianas, junto a los estudiantes del curso 702, mediante técnicas participativas de recolección de información.
- Analizar los discursos y prácticas relacionados con la discriminación por peso corporal, estableciendo su relación con las dinámicas de convivencia escolar y el clima del aula.
- Diseñar una propuesta pedagógica participativa que fomente la reflexión crítica sobre los estereotipos corporales y promueva prácticas inclusivas entre los estudiantes.

1.2 Marco conceptual sobre gordofobia y peso-centrismo

Definición y evolución histórica de la gordofobia

La gordofobia y el peso-centrismo constituyen dos conceptos fundamentales para comprender las dinámicas de discriminación y exclusión relacionadas con los cuerpos gordos en la sociedad contemporánea. Aunque suelen usarse indistintamente, presentan matices que conviene precisar. El término 'gordofobia' refiere al conjunto de prejuicios, estigmas y prácticas discriminatorias que recaen sobre las personas gordas, manifestándose en diferentes esferas de la vida social: desde el lenguaje cotidiano hasta la atención en salud, la educación y los medios de comunicación. Se trata de una forma de violencia simbólica y estructural que limita las posibilidades de reconocimiento y participación plena de quienes no se ajustan al ideal corporal hegemónico (Campos, 2004; Murray, 2008).

Por su parte, el 'peso-centrismo' alude a la visión biomédica y social que coloca el peso corporal como criterio central para evaluar la salud, el valor y la responsabilidad individual. Este enfoque, consolidado a lo largo del siglo XX, ha producido políticas públicas, prácticas médicas y discursos culturales que reducen la complejidad de la salud al número que aparece en la balanza o al índice de masa corporal (IMC). De esta manera, el peso-centrismo refuerza una lógica moralizante: el cuerpo gordo se asocia con descontrol, flojera o irresponsabilidad, mientras que la delgadez se interpreta como disciplina, éxito y autocuidado (Campos et al., 2006; Bacon & Aphramor, 2011).

Ambos conceptos, aunque distintos, operan de manera complementaria. La gordofobia se expresa en actos de exclusión directa —comentarios hirientes, burlas, discriminación laboral—, mientras que el peso-centrismo configura el marco cultural y científico que legitima dichas exclusiones. En este sentido, comprender la articulación entre gordofobia y peso-centrismo es fundamental para el análisis crítico de los discursos contemporáneos sobre el cuerpo y la salud (Sobal, 1995; Fardouly & Vartanian, 2016).

Es importante destacar que estos fenómenos no se limitan al ámbito individual, sino que atraviesan dimensiones estructurales. En el terreno de la salud pública, por ejemplo, se reproducen programas que insisten en el control del peso como principal indicador de bienestar, invisibilizando factores como la alimentación, la movilidad, la genética o el contexto social. En la educación, las representaciones de la gordura suelen asociarse con la falta de autocuidado, reforzando prácticas de bullying y exclusión entre estudiantes (Puhl & Latner, 2007). En los medios, los cuerpos gordos aparecen como objeto de burla o como ejemplo de transformación en programas de 'cambio de vida'. Estas representaciones legitiman el estatus subordinado de la gordura en la jerarquía corporal.

De esta manera, tanto la gordofobia como el peso-centrismo son categorías que permiten visibilizar y problematizar sistemas de opresión que se han normalizado históricamente. Al analizarlas conjuntamente, se abre la posibilidad de cuestionar los fundamentos culturales y científicos que sostienen la discriminación corporal, al tiempo que se generan alternativas pedagógicas, sociales y políticas para promover el respeto a la diversidad corporal (Gailey, 2014; Cooper, 2016).

La consolidación de la gordofobia y, especialmente, del peso-centrismo en los siglos XIX y XX está estrechamente vinculada con la hegemonía del paradigma biomédico moderno. Este modelo, basado en la observación empírica, la medición y la estandarización de los cuerpos, transformó la gordura en un problema clínico y epidemiológico, desplazando sus significados culturales y sociales para inscribirla casi exclusivamente en el terreno de la patología. Analizar esta transformación es clave para comprender cómo se legitimó la discriminación hacia los cuerpos gordos en nombre de la salud pública.

Con el desarrollo de la medicina científica y la estadística poblacional en el siglo XIX, el cuerpo se convirtió en objeto de medición sistemática. Adolphe Quetelet, estadístico belga, elaboró la fórmula del índice de masa corporal (IMC) con el objetivo de describir al “hombre promedio” y establecer parámetros de normalidad en la población (Eknoyan, 2008). Aunque su uso original no era clínico, con el tiempo el IMC fue adoptado por instituciones médicas como un indicador estándar de salud individual. Este tránsito de lo estadístico a lo médico no solo redujo la diversidad corporal a una escala numérica, sino que reforzó la idea de que había un rango de peso “normal” y, por ende, una desviación patológica.

La medicalización de la gordura fue acompañada de un creciente interés en las enfermedades metabólicas. A finales del siglo XIX y principios del XX, la obesidad empezó a

asociarse con diabetes, hipertensión y enfermedades cardiovasculares (Campos, 2004). Estas correlaciones, muchas veces sobredimensionadas o interpretadas de manera causal sin considerar factores sociales, consolidaron la percepción de la gordura como un riesgo sanitario universal. En este proceso, el peso corporal se transformó en un signo clínico que debía ser vigilado, controlado y corregido.

El discurso biomédico alcanzó un nuevo nivel en la segunda mitad del siglo XX con la idea de la “epidemia de obesidad”. A partir de la década de 1980, organismos internacionales como la Organización Mundial de la Salud (OMS) comenzaron a alertar sobre un supuesto crecimiento desmesurado de los índices de obesidad a nivel global (WHO, 2000). Esta narrativa, reforzada por estadísticas alarmistas y proyecciones futuras, configuró a la gordura no solo como un problema individual, sino como una amenaza colectiva a la sostenibilidad de los sistemas de salud y al bienestar económico de las naciones.

Diversos autores han cuestionado esta construcción. Gard y Wright (2005) sostienen que la llamada “epidemia” responde más a intereses políticos, económicos e ideológicos que a una realidad científica indiscutible. La obesidad fue convertida en “enemigo público” en gran medida porque servía para justificar políticas de control poblacional, impulsar la industria de las dietas y reforzar un ideal de ciudadano responsable, productivo y disciplinado. En este sentido, la narrativa de la epidemia opera como un dispositivo biopolítico que regula los cuerpos a través del miedo y la moralización.

El paradigma biomédico instauró la idea de que el peso corporal es el principal indicador de salud. Sin embargo, investigaciones recientes demuestran que la relación entre peso y morbilidad es más compleja de lo que sugieren los discursos oficiales (Bacon & Aphramor, 2011). Muchas personas clasificadas como obesas presentan buenos indicadores metabólicos,

mientras que personas delgadas pueden sufrir enfermedades cardiovasculares o diabetes. No obstante, el peso sigue siendo utilizado como atajo diagnóstico, reproduciendo sesgos que afectan la calidad de la atención médica para las personas gordas.

Este peso-centrismo médico tiene consecuencias prácticas: diagnósticos tardíos, tratamientos inadecuados y culpabilización del paciente. Numerosos testimonios dan cuenta de cómo personas gordas ven reducida cualquier consulta médica a recomendaciones de pérdida de peso, sin atención a sus síntomas específicos (Puhl & Heuer, 2009). Así, el paradigma biomédico no solo clasifica, sino que contribuye activamente a la discriminación estructural.

La relación entre el discurso biomédico y la gordofobia se intensifica en el contexto neoliberal, donde la salud se concibe como una responsabilidad individual y no como un derecho social. En este marco, el cuerpo delgado se interpreta como signo de disciplina, autocontrol y éxito personal, mientras que el cuerpo gordo se lee como evidencia de fracaso moral y falta de voluntad (LeBesco, 2004). Esta interpretación refuerza la culpabilización del individuo, invisibilizando determinantes sociales como la pobreza, la urbanización o la precariedad laboral en la configuración de los hábitos alimenticios y de salud.

Desde una perspectiva foucaultiana, puede afirmarse que la gordofobia funciona como una tecnología de poder: regula la vida de las personas a través de prácticas de vigilancia, autocontrol y normalización corporal (Foucault, 1976/1998). La obsesión por el peso se convierte en un mecanismo de biopolítica que asegura la docilidad de los cuerpos y la productividad de la población.

En las últimas décadas, han emergido voces críticas que cuestionan la centralidad del peso en la salud. El movimiento Health at Every Size (HAES), desarrollado principalmente en Estados Unidos y luego expandido a América Latina, plantea que la salud debe evaluarse a partir

de múltiples indicadores —actividad física, bienestar emocional, alimentación equilibrada— y no únicamente por el peso corporal (Bacon & Aphramor, 2011). Este enfoque busca desmedicalizar la gordura y combatir el estigma, proponiendo un modelo inclusivo de salud pública.

Asimismo, los estudios corporales y los feminismos han contribuido a desnaturalizar el paradigma biomédico, mostrando cómo la obesidad fue construida socialmente como problema y cómo se entrecruza con ejes de género, raza y clase (Murray, 2008). Estas perspectivas ofrecen herramientas para repensar el cuerpo más allá del peso, abriendo la posibilidad de políticas educativas y sanitarias menos estigmatizantes.

La gordofobia, entendida como un sistema de discriminación estructural basado en la estigmatización de los cuerpos grandes, no surgió de manera súbita en la modernidad. Tiene raíces profundas en los procesos históricos que han configurado la relación entre cuerpo, salud, moral y orden social. A lo largo de la historia, la percepción de la gordura ha oscilado entre ser símbolo de fertilidad, abundancia o prestigio económico, hasta convertirse en signo de pereza, falta de autocontrol o enfermedad. Reconstruir este devenir histórico permite comprender cómo la gordofobia actual se alimenta de transformaciones culturales, religiosas, económicas y científicas.

En las sociedades antiguas, los cuerpos grandes eran generalmente apreciados, aunque con matices según el contexto cultural. En el paleolítico y neolítico, figurillas como la “Venus de Willendorf” han sido interpretadas como representaciones de fertilidad y abundancia (Johnston, 2002). En Egipto, Grecia y Roma, las élites asociaban la corpulencia con estatus económico, ya que solo quienes tenían acceso abundante a alimentos podían sostener un cuerpo grande (Crosnoe, 2018). Sin embargo, ya en Grecia clásica se encuentran discursos médicos que

advierten sobre los peligros de la “excesiva gordura”, como los de Hipócrates, quien la relacionaba con la infertilidad y la reducción de la esperanza de vida (Campos, 2004). Es decir, desde temprano se superponen valoraciones positivas y negativas del peso corporal.

Durante la Edad Media europea, la gordura adquirió un significado contradictorio. Por un lado, era un marcador de poder y prestigio: los reyes, señores feudales y clérigos de alto rango eran representados como corpulentos. Por otro lado, el cristianismo, con su ética ascética, impulsó un discurso en el que la gula era considerada pecado capital y la delgadez un signo de virtud espiritual (Foucault, 1975/2003). Así, se fue tejiendo un vínculo entre gordura, pecado y falta de disciplina, que luego influiría en el pensamiento moderno sobre el cuerpo.

Con el Renacimiento y la modernidad temprana, los cánones estéticos empezaron a transformarse. Pintores como Rubens exaltaban la voluptuosidad de los cuerpos femeninos, reflejando aún la asociación entre abundancia y belleza. Sin embargo, la consolidación del capitalismo y la ética protestante del trabajo trajeron consigo una valoración distinta: el cuerpo debía ser disciplinado, racionalizado y eficiente, en línea con las exigencias de la productividad (Weber, 1905/2003). En este marco, la delgadez comenzó a adquirir un estatus moral y social más elevado.

En los siglos XVIII y XIX, con el avance de la medicina moderna y las estadísticas poblacionales, el cuerpo se transformó en objeto de medición y clasificación. La gordura dejó de ser solo un atributo estético o moral y se convirtió en una categoría biomédica. Adolphe Quetelet, a mediados del siglo XIX, desarrolló la fórmula del índice de masa corporal (IMC), originalmente como un parámetro estadístico poblacional, pero que luego fue recontextualizado como medida clínica individual (Eknoyan, 2008). Esta cuantificación del cuerpo contribuyó a establecer la delgadez como norma y la gordura como desviación.

Paralelamente, la modernidad colonial también influyó en la percepción de los cuerpos. En América Latina, las élites criollas internalizaron cánones europeos de belleza y disciplina corporal, relegando los cuerpos indígenas, afrodescendientes y campesinos al lugar de lo “no civilizado” (Restrepo & Rojas, 2010). Así, la estigmatización de la gordura se entrelazó con procesos raciales y de clase, profundizando jerarquías sociales que siguen vigentes.

En el siglo XX, la consolidación de la cultura de masas y la industria del consumo amplificaron estas tendencias. La publicidad, el cine y luego la televisión difundieron un ideal de delgadez asociado al éxito, la juventud y la modernidad. Al mismo tiempo, los discursos médicos reforzaron la narrativa de la “epidemia de obesidad”, transformando el exceso de peso en un problema de salud pública global (Gard & Wright, 2005). En este escenario, la gordofobia se legitimó no solo como un prejuicio social, sino como un imperativo científico y moral.

El contexto neoliberal de finales del siglo XX e inicios del XXI acentuó la relación entre cuerpo y responsabilidad individual. La delgadez se convirtió en signo de autocontrol y disciplina personal, mientras que la gordura fue interpretada como fracaso individual, invisibilizando los factores estructurales —económicos, sociales y políticos— que determinan la alimentación y la salud (LeBesco, 2004). Esta narrativa alimentó la cultura de las dietas, la medicalización del cuerpo y la expansión de la industria del fitness.

El peso-centrismo como construcción social y biomédica

El peso-centrismo se ha consolidado como una de las principales formas de control social sobre los cuerpos, al instalar la idea de que el peso es un marcador absoluto de salud, responsabilidad individual y valor moral (Campos et al., 2006). Esta lógica se encuentra presente tanto en el discurso biomédico como en los medios de comunicación, configurando un imaginario colectivo en el cual la gordura es percibida como una anomalía que debe ser corregida.

Las consecuencias sociales de esta perspectiva son profundas. En el ámbito de la salud, refuerza la estigmatización de las personas gordas, generando barreras de acceso a servicios médicos de calidad, ya que muchas veces sus síntomas son atribuidos de manera simplista al exceso de peso (Puhl & Heuer, 2010). En el plano cultural, produce narrativas que exaltan la delgadez como sinónimo de disciplina, autocontrol y éxito, mientras que asocian la gordura con pereza, desorden o falta de voluntad.

Desde una perspectiva crítica, este enfoque no solo resulta reduccionista, sino que también invisibiliza la diversidad de experiencias corporales y las múltiples determinaciones sociales de la salud. Estudios enmarcados en la propuesta de *Health at Every Size* (HAES) han demostrado que promover la aceptación de la diversidad corporal y el bienestar más allá del peso favorece resultados positivos en la salud física y mental, desafiando así los supuestos del peso-centrismo (Bacon & Aphramor, 2011).

En síntesis, el peso-centrismo constituye un eje central para comprender cómo se configura la gordofobia en nuestras sociedades. Al reducir a las personas a un número en la balanza, este paradigma no solo limita la comprensión integral del bienestar, sino que también refuerza jerarquías corporales que impactan en el acceso a derechos, oportunidades y reconocimiento social.

Autores como Masabanda Punina (2022), en el contexto ecuatoriano, reafirman esta visión al conceptualizar la obesidad como una patología neuroconductual y multifactorial, determinada por desequilibrios entre el consumo calórico y el gasto energético. No obstante, investigaciones como las de Puhl y Heuer (2010) han advertido sobre los riesgos de asumir acríticamente estos discursos médicos, ya que, al ser interiorizados por instituciones escolares y familiares, pueden reforzar prácticas de exclusión y vergüenza corporal. En esta línea, se vuelve indispensable

ampliar el enfoque para integrar también las consecuencias psicosociales y culturales que emergen del estigma de peso.

Diversos estudios han documentado los efectos emocionales y escolares de la estigmatización hacia los cuerpos gordos en la infancia. Mamondi (2021) señala que niñas y niños con obesidad suelen experimentar baja autoestima, retraimiento social, frustración y tristeza, afectando su bienestar subjetivo y su relación con los espacios escolares. En estos entornos, se reportan situaciones de burla, exclusión, acoso escolar y dificultades para participar en actividades físicas, lo cual perpetúa su aislamiento y refuerza patrones de discriminación corporal. A nivel internacional, la investigación de Pont et al. (2017), publicada en *Pediatrics*, ha evidenciado que el estigma de peso en el ámbito escolar incide negativamente en la salud mental, el rendimiento académico y la integración social de los estudiantes.

Sin embargo, la mayoría de los estudios realizados en América Latina —incluidos los de Barroso, González y Gomero Alfaro (2016) y Mamondi (2021)— se basan en metodologías cualitativas con muestras reducidas, lo cual, si bien permite explorar a profundidad experiencias individuales, limita la posibilidad de generalizar hallazgos y construir una visión más amplia del fenómeno. Esta situación evidencia la necesidad de investigaciones más sistemáticas y de mayor alcance que exploren las dinámicas escolares concretas de discriminación corporal y sus implicaciones educativas.

Desde un enfoque sociocrítico, la gordofobia ha sido entendida como un fenómeno culturalmente aprendido y estructuralmente sostenido. Autoras como Quirós Sánchez (2019) y Vargas (2016) han contribuido a esta comprensión al mostrar cómo el rechazo a los cuerpos gordos se funda en discursos hegemónicos que asocian delgadez con salud, éxito y belleza. Dichos discursos, promovidos por medios de comunicación, profesionales de la salud y sistemas

educativos, moldean desde edades tempranas la percepción corporal, promoviendo ideales estéticos excluyentes.

En el contexto internacional, la obra de Sabrina Strings (2019), *Fearing the Black Body*, ofrece una mirada histórica que vincula la gordofobia con construcciones raciales, de clase y género. Su investigación revela cómo la delgadez fue impuesta como un ideal blanco y burgués, mientras que los cuerpos gordos fueron racializados, feminizados y desprestigiados, reproduciendo jerarquías sociales profundamente arraigadas. Aunque esta perspectiva estructural resulta clave para un análisis integral del fenómeno, aún es escasamente abordada en los estudios latinoamericanos, constituyéndose así en un vacío significativo dentro de la producción académica regional.

Pese a la importancia de la escuela como espacio de formación y socialización, son escasos los estudios que analizan de manera específica cómo se reproduce o se resiste la gordofobia en el contexto escolar. Barroso et al. (2016) mencionan la carencia de acompañamiento psicoeducativo para estudiantes con obesidad, pero no profundizan en las prácticas institucionales que la refuerzan. Vargas (2016), por su parte, advierte que aspectos como el acceso a uniformes, espacios físicos y actividades extracurriculares se encuentran mediados por estándares corporales que excluyen a quienes no encajan en la normatividad corporal. Esta exclusión, tanto simbólica como material, afecta el pleno ejercicio del derecho a la educación de los estudiantes con cuerpos no hegemónicos.

Además, la ausencia de políticas educativas explícitas sobre diversidad corporal y estigma de peso constituye una omisión relevante, especialmente en contextos como el colombiano, donde los lineamientos de inclusión suelen enfocarse en categorías como discapacidad, género o etnicidad, pero rara vez consideran la corporalidad como un eje legítimo

de análisis y acción.

Frente a estas limitaciones, la presente investigación se propone contribuir a la comprensión del peso centrismo y la gordofobia en el ámbito escolar colombiano, desde una perspectiva crítica y pedagógica. A través del análisis de prácticas cotidianas y de la incorporación de las voces estudiantiles, se busca visibilizar cómo se manifiestan estas formas de violencia simbólica, así como generar herramientas que promuevan el respeto por la diversidad corporal. En consonancia con la Cátedra de la Paz y los enfoques de derechos, esta propuesta pretende no solo ampliar el conocimiento sobre el tema, sino también incidir en la transformación de las prácticas educativas hacia entornos más inclusivos y justos.

Manifestaciones de la gordofobia en el contexto escolar colombiano

En el contexto escolar colombiano, la gordofobia se manifiesta a través de diversas prácticas de violencia simbólica, verbal y social que suelen ser naturalizadas dentro de la convivencia estudiantil. Estas manifestaciones incluyen el uso recurrente de apodos asociados al cuerpo, burlas explícitas en espacios como el descanso o las clases de educación física, así como formas de exclusión en actividades grupales y dinámicas escolares.

Diversos estudios sobre acoso escolar en Colombia permiten evidenciar que estas prácticas no son aisladas, sino que hacen parte de un fenómeno estructural. Investigaciones realizadas en instituciones educativas del país señalan que la violencia verbal es la forma más frecuente de acoso escolar, seguida por la violencia física y psicológica (García & Rodríguez, 2020). aunque estos estudios no abordan específicamente la gordofobia, permiten evidenciar que las dinámicas de violencia verbal y exclusión hacen parte de problemáticas frecuentes dentro de la convivencia escolar colombiana, contexto en el cual también pueden emerger prácticas de discriminación corporal. Asimismo, se ha documentado que una proporción significativa de

estudiantes reporta haber sido víctima de bullying, incluyendo burlas, estigmatización y exclusión dentro del entorno escolar (Ministerio de Educación Nacional, 2013).

En este sentido, la gordofobia puede comprenderse como una manifestación específica del acoso escolar, en la medida en que el cuerpo gordo es construido socialmente como objeto de burla, rechazo o corrección. En Colombia, algunos análisis han señalado que la discriminación por peso se configura desde edades tempranas, a través de comentarios, burlas escolares y presiones sociales que refuerzan la idea del cuerpo como un problema moral o individual (Puhl & Heuer, 2009; Vigarello, 2011). Esto se articula con imaginarios culturales que asocian la delgadez con éxito, disciplina y aceptación, mientras que los cuerpos gordos son vinculados a atributos negativos.

Desde el marco normativo, estas prácticas deben ser comprendidas como formas de violencia escolar. La Ley 1620 de 2013 establece el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y reconoce el acoso escolar como una conducta que afecta la integridad física, psicológica y emocional de los estudiantes (Congreso de la República de Colombia, 2013). Asimismo, el artículo 13 de la Constitución Política de Colombia consagra el derecho a la igualdad y la no discriminación, lo que implica la obligación de las instituciones educativas de prevenir y atender cualquier forma de violencia basada en características corporales (Asamblea Nacional Constituyente, 1991).

En el caso específico del curso 702 del colegio Domingo Faustino Sarmiento, se han identificado interacciones en las que los comentarios sobre el cuerpo operan como mecanismos de socialización entre pares. Estas prácticas, aunque frecuentemente percibidas como “normales” o parte de la convivencia cotidiana, reproducen dinámicas de exclusión para la socialización de

ciertos compañeros y jerarquización corporal que afectan la participación, la autoestima y el bienestar de los estudiantes. Lo anterior evidencia la necesidad de abordar pedagógicamente la gordofobia como una forma de violencia escolar, desde una perspectiva crítica que permita cuestionar los discursos normativos sobre el cuerpo y promover relaciones basadas en el respeto y la diversidad corporal.

Mediación pedagógica y educación liberadora frente a la gordofobia

El análisis de la gordofobia y el peso-centrismo requiere un marco teórico que articule diferentes tradiciones de pensamiento pedagógico y social. Este apartado propone un diálogo entre la psicología histórico-cultural de Vygotsky, la pedagogía crítica de Freire, los estudios corporales, el feminismo y las teorías queer. Dichas perspectivas, aunque diversas, permiten comprender cómo se construyen las jerarquías corporales y cómo la educación puede convertirse en un espacio de resistencia y transformación.

En primer lugar, Vygotsky (1979) plantea que el aprendizaje es un proceso socialmente mediado en el que las interacciones con otros desempeñan un papel central. Su noción de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) permite comprender cómo los estudiantes, a través de la cooperación y el acompañamiento, pueden superar las limitaciones impuestas por discursos sociales que devalúan sus cuerpos. Desde esta mirada, la escuela puede constituirse en un espacio donde se promueva la apropiación crítica de saberes que desnaturalicen la discriminación corporal, generando procesos de resignificación colectiva.

Por su parte, Freire (1970) propone una educación liberadora basada en el diálogo y la conciencia crítica. Su concepto de concientización es clave para pensar la gordofobia como una forma de opresión que requiere ser problematizada en la práctica pedagógica. Así, el aula no se limita a transmitir conocimientos, sino que se convierte en un espacio político donde los

estudiantes analizan sus realidades, reconocen las violencias que atraviesan sus cuerpos y generan alternativas colectivas de emancipación. En este sentido, la pedagogía crítica aporta herramientas para vincular el reconocimiento de la diversidad corporal con la lucha por la justicia social.

De la misma manera si entendemos que por medio de la cooperación se pueden generar conocimiento, también podemos decir que si no se manejan cierto tipo de conductas información y estereotipos podemos darles herramientas. Las cuales ayudaran a crear una sociedad que invalide, ataque y reduzca los casos de discriminación a personas que no lleven unas estéticas normativas. Por ende, hay que lograr darles ambientes propicios que generen trabajo en grupo y empatía con el otro de esta manera formando lazos que logren romper discursos y acciones perjudiciales entre los estudiantes. Para que al final logren articular esto para sus diferentes entornos y generar reflexiones más allá de la escuela

En el contexto escolar, este fenómeno resulta especialmente relevante, ya que la presión estética que se genera en las niñas puede afectar de manera significativa su desarrollo y sus procesos de autoaceptación. Una forma clara de evidenciarlo es a través de los medios de comunicación, que históricamente han promovido ideales corporales restrictivos. En la década pasada, por ejemplo, se consolidó lo que se ha denominado la “narcoestética”, un modelo profundamente nocivo para las jóvenes, en el que se exaltaban cuerpos delgados, voluptuosos y, en muchos casos, asociados a rasgos de blanquitud. Producciones como Sin tetas no hay paraíso o Las muñecas de la mafia transmitían mensajes explícitos sobre cuáles eran las estéticas socialmente aceptadas y deseables.

En la actualidad, aunque los medios han cambiado, el mensaje de fondo permanece. Las redes sociales y las influencers reproducen discursos similares a través de contenidos que sugieren “así deberías verte” o que recurren al humor basado en la burla hacia los cuerpos no normativos, particularmente los cuerpos gordos. Esto ha generado presiones iguales o incluso más intensas en las nuevas generaciones, que se encuentran constantemente expuestas a estos mensajes. En la sociedad colombiana, estos discursos refuerzan la idea de que la mujer “bonita” es aquella que es delgada y posee rasgos europeos, lo cual se evidencia no solo en redes sociales, sino también en películas, series y telenovelas. Como consecuencia, muchas niñas crecen interiorizando la necesidad de rechazar otros tipos de cuerpos y rasgos, en favor de un estereotipo idealizado, lo que genera tensiones en la construcción de su identidad y afecta su relación consigo mismas y con los demás.

Por último, las teorías queer amplían esta discusión al cuestionar cualquier forma de normatividad corporal y de identidad. Butler (1990) sostiene que tanto el género como el cuerpo son performativos, es decir, construidos socialmente a través de prácticas reiterativas. Desde esta perspectiva, la gordofobia no solo excluye a quienes no cumplen con los ideales de delgadez, sino que también refuerza una matriz de inteligibilidad en la que solo ciertos cuerpos son reconocidos como válidos. Las teorías queer, al desestabilizar la noción de normalidad, abren la posibilidad de imaginar escuelas donde la diversidad corporal no sea tolerada como excepción, sino celebrada como parte constitutiva de la experiencia humana.

En síntesis, articular estas perspectivas teóricas permite construir un marco crítico y transformador: Vygotsky aporta herramientas para comprender los procesos de aprendizaje en comunidad, Freire plantea la urgencia de una pedagogía emancipadora, los estudios corporales ofrecen categorías para problematizar el cuerpo como espacio político, el feminismo visibiliza la

relación entre género y control corporal, y las teorías queer invitan a desestabilizar las normas que definen qué cuerpos son aceptables. Esta integración posibilita un abordaje pedagógico complejo de la gordofobia, orientado no solo a su denuncia, sino también a la construcción de prácticas educativas que promuevan la inclusión, el respeto y la libertad corporal.

Aportes de los estudios corporales y teorías feministas

El análisis de la gordofobia y el peso centrismo está estrechamente ligado a los debates feministas sobre el cuerpo, el poder y la subjetividad. Desde diversas perspectivas, el feminismo cuestiona cómo las sociedades occidentales producen y controlan los cuerpos, en particular los de las mujeres, a través de normas estéticas, morales y biomédicas que establecen jerarquías corporales. Estas contribuciones teóricas nos ayudan a comprender que la discriminación contra los cuerpos obesos no es un fenómeno individual, sino un marco social, histórico y político.

En la década de 1990, autoras como Susan Bordo (1993) propusieron una lectura feminista de los cuerpos en la cultura occidental, enfatizando que la delgadez se ha convertido en un ideal estético y moral que simboliza el autocontrol, el éxito y la pertenencia social. En su libro "Unbearable Weight", Bordo argumenta que los cuerpos, en particular los de las mujeres, se constituyen como territorios donde se anclan las normas patriarcales de poder. Hacer dieta, el ejercicio excesivo y la obsesión por la imagen no son simplemente decisiones personales, sino prácticas de autocontrol que responden a un sistema de disciplina social. En este sentido, la gordofobia puede entenderse como una forma de control sobre cuerpos no normativos y refuerza la idea de que el valor personal está determinado por la apariencia.

El feminismo interseccional, introducido por Kimberlé Crenshaw (1989), ofrece un marco analítico importante para comprender cómo las experiencias de gordofobia y pérdida de peso varían según la raza, el género, la clase social y la orientación sexual. Desde esta perspectiva, no todas las personas con sobrepeso experimentan el estigma de la misma manera:

las mujeres negras, indígenas y de clase trabajadora se enfrentan a múltiples formas de discriminación, donde el racismo, el clasismo y el sexismo se entrecruzan con la gordofobia. Este enfoque nos permite reconocer que el rechazo a los cuerpos con sobrepeso no solo tiene raíces estéticas, sino también políticas y coloniales, vinculadas a la evaluación de ciertos cuerpos como civilizados, bellos o saludables.

En las últimas décadas, han surgido movimientos feministas y corrientes teóricas que reivindican la gordura como identidad política. Autoras como Charlotte Cooper (2016) y Marianne Kirby (2009) enfatizan que el "feminismo de la obesidad" surgió como respuesta a la patologización de los cuerpos obesos en la medicina, los medios de comunicación y la cultura popular. Argumentan que la gordofobia genera no solo exclusión, sino también sufrimiento psicosocial y desigualdad en el acceso a los derechos. El feminismo de la obesidad propone una redefinición del cuerpo obeso basada en una ética del respeto y la diversidad corporal, desafiando los discursos de control y culpa. Este enfoque rechaza la idea de que la salud se reduce al peso e invita al desarrollo de discursos alternativos que promuevan la aceptación corporal y el bienestar holístico.

El pensamiento feminista queer, impulsado por Judith Butler (1990), amplía el debate al cuestionar la idea de que el cuerpo y el género son entidades naturales. Basándose en su teoría de la performatividad, Butler argumenta que las identidades corporales se construyen mediante la repetición de normas culturales que determinan qué cuerpos son válidos o inaceptables. En este sentido, la gordofobia forma parte del mismo régimen normativo que genera el rechazo a las identidades sexuales y de género no normativas. Los cuerpos obesos que no se ajustan al ideal heteronormativo se interpretan como excesivos o inapropiados. Este análisis nos permite

comprender que el control corporal abarca no solo cuestiones de peso, sino también de género, deseo y sexualidad.

En América Latina, el feminismo decolonial ha enriquecido el debate al demostrar cómo las jerarquías corporales son resultado de los procesos coloniales. Autoras como María Lugones (2008) y Yuderkys Espinosa Miñoso (2014) argumentan que el colonialismo impuso no solo sistemas de dominación económica y política, sino también un modelo de cuerpo y belleza basado en criterios europeos. La delgadez, la piel clara y la feminidad disciplinada se convirtieron en símbolos de civilización, mientras que los cuerpos indígenas, afro coloniales y con sobrepeso fueron categorizados como "primitivos" o "excesivos". Desde esta perspectiva, la gordofobia forma parte de una matriz colonial que continúa moldeando la percepción del cuerpo en las sociedades latinoamericanas. Por lo tanto, considerar la diversidad corporal también implica un acto de resistencia contra la colonialidad del ser y el conocimiento. Estos aportes teóricos también permiten pensar estrategias pedagógicas concretas dentro del aula. En el contexto escolar colombiano, perspectivas feministas e interseccionales pueden traducirse en actividades como el análisis crítico de medios y redes sociales, talleres sobre diversidad corporal y autoestima, así como discusiones colectivas sobre situaciones de discriminación presentes en la convivencia escolar. Estas mediaciones pedagógicas favorecen que los estudiantes cuestionen los estereotipos corporales normalizados y construyan relaciones más inclusivas y respetuosas frente a la diversidad corporal. Otra importante contribución del feminismo ha sido la crítica al paradigma biomédico que devalúa el cuerpo.

Teniendo en cuenta este panorama es fundamental llevar estas discusiones a la escuela, lugar donde los chicos interiorizan múltiples saberes y desde perspectivas críticas como la del ya nombrado Vygotsky podemos entender que para llevar a cabo un cambio efectivo tenemos que

brindar a los jóvenes herramientas que permitan comprender analizar y posteriormente cambiar estos estereotipos aprendidos por la sociedad que les rodea llevando a cabo una verdadera educación inclusiva la cual se supone que esta reglamentada

Educación inclusiva y respeto a la diversidad en el marco normativo colombiano

La Constitución consagra la dignidad humana, la igualdad y el derecho a la educación como principios fundamentales. El artículo 13 establece: “Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, tienen derecho a igual protección y trato por parte de las autoridades y gozan de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin discriminación” (Constitución Política de Colombia, 1991).

Si bien el texto constitucional no menciona explícitamente la discriminación por apariencia o tipo de cuerpo, su interpretación amplia y progresista permite la inclusión de nuevas formas de discriminación, especialmente las relacionadas con el peso y la percepción corporal. Desde esta perspectiva, la gordofobia se define como una práctica que viola el principio de igualdad material y perjudica el bienestar emocional y social de las personas que no se ajustan a las normas corporales.

Aunque el marco normativo colombiano reconoce principios de igualdad e inclusión, en la práctica persisten múltiples limitaciones para abordar formas de discriminación relacionadas con la corporalidad. Como este tipo de violencias es atacada y rechazada, pero en práctica lo que se logra evidenciar es que no. Esto debido a la naturalización que se le ha brindado a este tipo de prácticas las cuales han sido sumamente nocivas para las personas obesas esto se puede evidenciar claramente en múltiples factores de la vida cotidiana como lo pueden ser asientos de transporte público el cual se supone que está reglamentados y donde nunca se ve una adaptación real lo cual evidencia problemas estructurales serios para las personas con cuerpos no normativos

o en programas de televisión en los cuales las personas obesas normalmente se ven ridiculizadas como personajes cómicos o como antagonistas lo cual refuerza estereotipos corporales y viola este principio de nuestra constitución política

La Ley 115 define la educación como un proceso integral orientado al desarrollo armónico de todas las dimensiones del ser humano (artículo 5). Este concepto implica el reconocimiento de la diversidad física como parte integral del proceso educativo, lo que exige ir más allá de los enfoques tradicionales que asocian el cuerpo con el rendimiento físico o la salud estética. El artículo 47 de la misma ley también establece la obligación del Estado de brindar apoyo educativo a las personas con necesidades especiales. Esto extiende el principio de inclusión más allá de la discapacidad a todas las formas de diferencia. En este sentido, las escuelas deben ser espacios donde el alumnado pueda conocer y aceptar su apariencia física sin ser objeto de burla, exclusión ni estigmatización.

Al revisar la ley nos damos cuenta como está estructurado nuestro sistema educativo e cual desde estos artículos nos muestran cómo debería ser la educación pero a la hora de llevar a la práctica nos encontramos con un sistema sumamente disto pico en el cual estas reglamentaciones no logran el impacto real al cual apuntan los ejemplos más claros de ello es la educación especial en la que la mayoría de profesionales que se encuentra en las instituciones se ven desbordados debido a un sistema el cual no les da el apoyo necesario para realizar sus funciones o directamente en aula nos encontramos con violencias las cuales han sido normalizadas y al no estar explícitamente castigadas en múltiples manuales de convivencia la ley queda ambigua y algo obsoleta

La Ley n.º 1620 de 2013 y su decreto reglamentario n.º 1965 de 2013 establecieron el Sistema Nacional de Convivencia Escolar con el objetivo de prevenir y combatir situaciones de

acoso, violencia y discriminación en las escuelas. Esta normativa es clave para combatir la gordofobia, ya que promueve una cultura de respeto y buen trato en las escuelas. El acoso por peso o apariencia constituye violencia simbólica y psicológica que debe prevenirse y sancionarse de acuerdo con los protocolos institucionales de convivencia. El Manual de Convivencia Escolar se convierte así en una herramienta pedagógica esencial para integrar el respeto a la diversidad física y la educación emocional en la educación integral. La Ley n.º 1618 de 2013 garantiza el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, mientras que el Decreto n.º 1421 de 2017 regula la educación inclusiva. Si bien ambos marcos se centran principalmente en la discapacidad, su interpretación pedagógica puede ampliarse para incluir una comprensión más amplia de la diversidad humana, incluyendo las diferencias físicas, étnicas, de género y de identidad.

Estos instrumentos normativos refuerzan el principio de "ajustes razonables" en las escuelas. Esto implica rediseñar las prácticas, los materiales y las relaciones docentes para garantizar la participación efectiva de todo el alumnado. En este sentido, la aceptación de la diversidad física y la prevención de la gordofobia deben entenderse como parte de una política inclusiva coherente con la educación como derecho humano.

En 2017, el Ministerio de Educación (MEN) formuló la Política de Educación Inclusiva: Educación para Todos, cuyo principal objetivo es eliminar las barreras al aprendizaje y la participación. La política anima a las escuelas a reconocer y valorar las diferencias como fuente de aprendizaje, con el objetivo de crear un entorno de aprendizaje equitativo y seguro.

En el caso de la gordofobia, la política apoya la identificación de barreras conductuales y culturales, incluyendo prejuicios relacionados con el cuerpo, la salud y la estética, que pueden limitar la participación del alumnado en actividades académicas, deportivas o sociales.

Reconocer la diversidad física se convierte así en un prerrequisito para construir escuelas verdaderamente inclusivas. La Cátedra de Paz (Ley n.º 1732 de 2014) y la Ley n.º 1952 de 2019 (Código General de Disciplina) reafirman el compromiso de promover el respeto a los derechos humanos y la diversidad en el ámbito educativo. Estos marcos nos permiten ver la lucha contra la gordofobia como un compromiso ético y cívico con la convivencia pacífica y la no discriminación. Promover el respeto por la diversidad no es solo un acto de tolerancia, sino también un acto de justicia social y reconocimiento mutuo, en consonancia con los valores de una educación pacífica y democrática.

La Cátedra de la Paz (Ley 1732 de 2014) y la Ley 1952 de 2019 (Código Disciplinario General) refuerzan la obligación de promover en los entornos educativos el respeto por los derechos humanos y la diversidad. Estos marcos permiten comprender la lucha contra la gordofobia como parte de un compromiso ético y ciudadano con la convivencia pacífica y la no discriminación. Promover el respeto por los cuerpos diversos no es únicamente un acto de tolerancia, sino una práctica de justicia social y reconocimiento mutuo, en consonancia con los valores de la educación para la paz y la democracia.

Desde el punto de vista pedagógico, la aplicación del marco normativo colombiano implica una revisión crítica de las prácticas escolares que perpetúan estereotipos corporales. Esto demanda de los docentes una formación en diversidad corporal, así como la inclusión de estrategias didácticas que promuevan la autoaceptación, la empatía y el pensamiento crítico frente a los discursos mediáticos sobre el cuerpo. Asimismo, la educación inclusiva frente a la gordofobia debe traducirse en currículos flexibles, evaluaciones no estigmatizantes y espacios de participación equitativos, donde el cuerpo sea entendido como una expresión legítima de la identidad y no como un indicador de valor o salud moral.

Esto nos lleva a ver como las leyes protegen a los niños jóvenes y adolescentes de múltiples tipos de violencias las cuales sufren pero queda corto a la hora de llevarlo a la práctica debido que aunque los colegios tomen medidas la descripción de violencias son ambiguas gracias a algunas prácticas adoptadas por la sociedad colombiana sumado a esto se le da un mayor peso a violencias las cuales han sido ya presentadas y atacadas lo cual nos da un horizonte para generar nuevas estrategias que hagan la educación un mundo cada vez más seguro y enfocado a la inclusión y a un trato igualitario para cada uno de los actores de este sistema educativo

CAPÍTULO II: CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

2.1 Caracterización institucional

El Colegio Domingo Faustino Sarmiento: historia y proyecto educativo

El Colegio Domingo Faustino Sarmiento está ubicado en los barrios de Andes y Rionegro, de la localidad de Barrios Unidos en el nororiente de la ciudad de Bogotá. Por el carácter residencial del barrio, el colegio resulta estar rodeado de casas, algunas tiendas pequeñas y una iglesia principal. De igual manera, el barrio cuenta con varios parques aledaños al colegio y se encuentra en una zona asequible en cuanto a medios de transporte.

Según los resultados de la encuesta, la mayoría de los estudiantes viven cerca al colegio así que suelen caminar y los estudiantes que viven lejos usan el Transmilenio y rutas escolares como principal medio de transporte. Actualmente la institución hace parte del sector oficial, cuenta con cuatro sedes, el género es mixto y el calendario académico en el que se inscribe es A.

En cuanto a la misión, la institución Domingo Faustino Sarmiento, por medio de la constante motivación por el conocimiento y el cultivo de principios y valores pretende construir procesos pedagógicos propios del desarrollo humano, permitiendo a los estudiantes forjar un proyecto de vida caracterizado por la interacción en niveles creativos, autónomos, emprendedores y respetando su diversidad. Asimismo, la institución se proyecta a trascender en la formación de personas con calidad humana y profesional en convenio con la Educación Superior, el fortalecimiento del inglés como segunda lengua y la defensa de los derechos humanos y del medio ambiente.

Con miras a estos objetivos, la institución fundamenta su quehacer educativo en la concepción del desarrollo humano, en las dimensiones ética, estética y científica con el fin de formar personas capaces de transformar la sociedad y construir un país donde la convivencia

pacífica, el respeto a los derechos humanos, el amor al trabajo honesto, a la vida y a la naturaleza sean pilares para el progreso socioeconómico tanto del individuo como del país.

La institución tiene una propuesta de desarrollo humano integral; presenta la importancia de que sus estudiantes sean capaces de interactuar en diferentes contextos con pensamiento reflexivo crítico. La institución también dispone de principios institucionales que posibilitan el cumplimiento de sus fundamentos; entre ellos se destacan la democracia, la productividad y actitud emprendedora, la corresponsabilidad, la ética del cuidado, la calidad, la participación y el respeto a la diversidad.

Asimismo, y en favor de hacer realidad los principios institucionales, se estableció el sentido de pertenencia, la actitud de servicio, tolerancia y conciliación, la responsabilidad, creatividad y el emprendimiento como valores institucionales o criterios básicos que guían y dan sentido a las acciones de la comunidad educativa y también configuran el comportamiento de las personas y sus relaciones.

La institución sustenta su modelo pedagógico en la representación sintética de las corrientes pedagógicas que coexisten como paradigmas en el campo disciplinar de la pedagogía y asume un enfoque histórico-cultural o socio-constructivista que toma al estudiante como actor principal de su proceso de aprendizaje, al docente como mediador, al conocimiento como un legado cultural de la humanidad y cuyos objetivos principales apuntan a otorgar una relevancia a los elementos que intervienen en los procesos de enseñanza y a 36 formar personas pensantes, críticas y creativas que se apropien del conocimiento que socialmente se construye, es decir, “personas capaces de buscar alternativas, divergentes y éticas, para la solución de los problemas que afecten a la sociedad” (PEI, 2007, p.13). 3.4.2

El colegio Domingo Faustino Sarmiento consta con 4 sedes

- sede D que tiene los cursos de preescolar a primero
- La sede C que tiene los cursos de segundo a tercero
- La sede B que tiene los cursos de cuarto a quinto
- Y la sede A que tiene los cursos de sexto a once

La sede principal de esta institución se encuentra ubicada en la Av. Suba #94-51, Bogotá en el barrio Los Andes el cual pertenece a la UPZ de los Andes. Una de las peculiaridades que tiene este colegio es que es la única sede que queda en el barrio Andes, porque las otras sedes se ubican en el barrio Río Negro, este barrio es conocido por la cantidad de talleres que tiene, también porque conecta con varias avenidas principales de la ciudad como lo es la Suba, la Avenida 68, la Calle 80, la Calle 100, la Carrera 30 y está relativamente cerca de la autopista norte.

Esto genera muchos estudiantes de distintos sectores puedan estudiar en este colegio, aunque principalmente los estudiantes de esta institución son procedentes de la localidad de Suba y Barrios Unidos y de la última la mayoría de estudiantes viven en los barrios de Río Negro, La Sevilla, El Gaitán y sus alrededores.

La estación de Transmilenio de la Calle 95 y Río Negro son las más utilizadas por los estudiantes que vienen de la región de Suba y de otras localidades según la caracterización hecha por el mismo colegio. Sumado a este medio de transporte se encuentra el parqueadero de bicicletas con el que cuenta el colegio en el cual tanto profesores como estudiantes tienen otra opción para transportarse a la institución en conjunto a esto el colegio hace parte del programa en bici al

colegio en el cual muchos jóvenes se benefician del acompañamiento a casa por profesionales del IDRD

Políticas institucionales sobre convivencia y diversidad

El Pacto de Convivencia del Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento I.E.D. establece un marco normativo y pedagógico orientado a la construcción de una convivencia escolar basada en el respeto por la diferencia, la equidad y la participación democrática. En este sentido, la institución concibe la convivencia no solo como un conjunto de normas que regulan el comportamiento, sino como una habilidad social y política que debe ser aprendida, enseñada y fortalecida en el contexto educativo, sustentada en principios como el pluralismo, la mediación y la resolución pacífica de conflictos. Esta perspectiva implica entender la escuela como un espacio de formación ciudadana en el que se configuran relaciones sociales, se negocian significados y se construyen formas de reconocimiento del otro.

Uno de los pilares fundamentales de estas políticas es el enfoque de derechos humanos, el cual reconoce a todos los estudiantes como sujetos activos de derechos, sin distinción de su condición física, social o cultural. Este enfoque no solo garantiza la protección de derechos, sino que también promueve el desarrollo integral de los sujetos, favoreciendo la autonomía, la dignidad y la participación en la vida escolar. A su vez, se articula con el enfoque diferencial, que busca reconocer y atender las particularidades de cada estudiante, promoviendo la inclusión y la equidad en el acceso a oportunidades. De esta manera, la institución no solo reconoce la diversidad como un hecho, sino que la asume como un valor pedagógico, proponiendo estrategias que respondan a las necesidades específicas de los sujetos, considerando factores como el género, la orientación sexual, la edad, la etnia, la condición socioeconómica y otras

formas de diferencia. Esto supone un tránsito desde una lógica homogeneizadora hacia una perspectiva que valida la diversidad como elemento constitutivo de la experiencia educativa. Asimismo, el pacto incorpora el enfoque restaurativo, el cual plantea que los conflictos no deben ser abordados desde una lógica punitiva o sancionatoria, sino como oportunidades pedagógicas para la reparación del daño, la reconstrucción de relaciones y el fortalecimiento del tejido social. Este enfoque promueve el diálogo, la escucha activa, la corresponsabilidad y la participación de los distintos actores de la comunidad educativa, favoreciendo la construcción de una cultura escolar basada en el cuidado, la empatía y la justicia relacional. En este sentido, el conflicto deja de ser entendido como una ruptura que debe ser castigada, para convertirse en una posibilidad de aprendizaje ético y social.

Adicionalmente, el pacto enfatiza la importancia de valores como el respeto, la solidaridad, el cuidado de sí y del otro, así como la participación activa en los procesos de convivencia. Estas orientaciones se articulan con instancias institucionales como el Comité Escolar de Convivencia y con estrategias pedagógicas que buscan promover el buen trato, prevenir la violencia y fortalecer las capacidades de los estudiantes para la resolución pacífica de conflictos. De esta manera, la convivencia escolar se configura como un eje transversal del proceso educativo, que involucra no solo normas, sino también prácticas, relaciones y sentidos compartidos.

En conjunto, estas políticas institucionales configuran un marco robusto que busca garantizar la inclusión, prevenir la discriminación y fomentar relaciones respetuosas dentro de la comunidad educativa. No obstante, también evidencian la necesidad de analizar críticamente cómo estos principios se traducen en prácticas concretas, especialmente frente a formas específicas de discriminación como la gordofobia, que no siempre son nombradas explícitamente

dentro de los lineamientos institucionales. En este sentido, se abre un campo de reflexión sobre los límites de las políticas generales de inclusión y la importancia de desarrollar enfoques más situados que permitan visibilizar y problematizar aquellas formas de exclusión que operan de manera más sutil o naturalizada en el contexto escolar.

Antecedentes de intervenciones sobre discriminación escolar

El Pacto de Convivencia evidencia que la institución ha desarrollado diversas estrategias orientadas a la prevención y atención de situaciones de conflicto y discriminación en el entorno escolar. Estas intervenciones se enmarcan principalmente en el enfoque restaurativo y en la implementación de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar, la cual establece procedimientos para identificar, analizar y resolver situaciones que afecten la convivencia, incluyendo aquellas relacionadas con la vulneración de derechos.

En este sentido, el Comité Escolar de Convivencia se configura como una instancia clave, encargada de liderar acciones de promoción de la convivencia, la construcción de ciudadanía y la prevención de la violencia escolar. Entre sus funciones se encuentran la identificación de conflictos, la generación de espacios de conciliación y la activación de protocolos institucionales cuando las situaciones lo requieren. Estas acciones buscan no solo resolver conflictos, sino también promover procesos formativos que permitan a los estudiantes desarrollar competencias ciudadanas y habilidades para la convivencia.

Adicionalmente, el documento resalta la importancia de las acciones pedagógicas restaurativas, entendidas como estrategias que buscan reparar los daños causados y restablecer las relaciones afectadas, así como fortalecer valores como la empatía, la solidaridad y el respeto. Estas intervenciones se complementan con la participación activa de diferentes actores de la comunidad educativa, incluyendo docentes, familias y estudiantes, lo que evidencia una apuesta institucional por una gestión colectiva de la convivencia.

No obstante, aunque el pacto contempla la discriminación de manera general, no se identifican intervenciones específicas dirigidas a problemáticas particulares como la discriminación por corporalidad o la gordofobia. Esto sugiere la existencia de un vacío en el abordaje explícito de ciertas formas de exclusión, lo cual abre la posibilidad de proponer estrategias pedagógicas más focalizadas que permitan visibilizar y transformar estas dinámicas en el contexto escolar.

2.2 Caracterización del grupo

Perfil sociodemográfico del curso 702

La mayoría de los estudiantes viven en las localidades de Suba y Barrios Unidos, específicamente en barrios como Río Negro, La Sevilla y La Gaitana. Esta distribución se explica en gran medida por la ubicación geográfica de la institución, que se encuentra en la frontera entre estas dos localidades. Debido a esto, el colegio reúne estudiantes provenientes de distintos contextos barriales y culturales, lo que configura un espacio pluricultural. Si bien esta diversidad enriquece la experiencia educativa, en algunas ocasiones también da lugar a tensiones leves relacionadas con las diferencias en costumbres, formas de comunicación y dinámicas sociales.

En cuanto a los actores culturales presentes en el curso, se destaca la participación de estudiantes provenientes de distintas regiones, el grupo se conformaba de quince niños y diecisiete niñas de los cuales seis de ellos eran de zonas caribeñas y dos de ellos eran venezolanos los cuales se encontraban bastante adecuados al grupo gracias a las diversidades que maneja el colegio. Estos grupos han logrado integrarse de manera relativamente sencilla al entorno escolar, aportando elementos culturales propios que enriquecen las interacciones dentro del aula.

En términos de convivencia, se presentan diversas dinámicas que reflejan tanto la diversidad del grupo como los retos propios de la interacción entre estudiantes con diferentes trayectorias de vida. Estas dinámicas requieren un acompañamiento constante por parte de la institución para fortalecer el respeto, la empatía y la resolución pacífica de conflictos.

Por otro lado, las familias de los estudiantes son diversas, tanto en su composición como en sus prácticas cotidianas. Se evidencian distintos tipos de estructuras familiares y una variedad de actividades realizadas fuera del horario escolar. Entre estas, el uso de redes sociales ocupa un lugar importante en la vida de los estudiantes. Sin embargo, este también se ha convertido en una de las problemáticas más relevantes dentro de la institución, debido a situaciones que afectan la convivencia escolar. Esto ha llevado a que el manual de convivencia sea revisado y ajustado de manera periódica, incorporando cambios anuales que buscan responder a las necesidades y problemáticas emergentes del contexto escolar.

Dinámicas grupales y relaciones interpersonales

El grupo 702 del colegio Domingo Faustino Sarmiento inicialmente es un grupo cerrado con problemas convivenciales muy similares a los del resto del colegio (algunos roles entre grupos, comentarios fuera de lugar y confrontaciones explosivas entre sí).

Esta información sale de observaciones previas que se le hicieron al grupo y entrevistas hechas tanto a los docentes como a la coordinadora de convivencia del colegio.

En cuando los estudiantes están en clase normalizan el usar el humor para realizar comentarios cargados de violencia contra algunos de sus compañeros, normalmente lo hacen de un grupo a otro. Pero a la misma vez también se ven dinámicas de unidad en problemas en común (problemas con profesores o dinámicas propias del colegio como lo pueden ser eventos fuera del académico como eventos deportivos, ferias empresariales y presentaciones grupales.

Sumado a estas dinámicas las cuales son muy comunes en el colegio también están los padres los cuales normalmente están presentes estos se pueden evidenciar en las reuniones que se hacen cada semestre para mejorar las notas de los chicos y de la misma forma se ven en las charlas que uno tiene con los jóvenes que tienen las mejores notas.

Diagnóstico inicial sobre percepciones de gordofobia

Para poder realizar un diagnóstico más cercano a la realidad, fue necesario generar un ambiente óptimo en el que los y las estudiantes pudieran reconocer por sí mismos la existencia o no de estereotipos corporales, así como identificar si este tipo de violencias simbólicas se encuentran presentes tanto en el sistema educativo como en su contexto escolar inmediato.

Con este propósito, se diseñó un pequeño experimento pedagógico, estrategia que también suele emplearse para evidenciar otros tipos de estigmas sociales. Este consistió en presentar unas seis imágenes creadas con inteligencia artificial, cuidadosamente elaboradas para mantener una estética similar entre sí las cuales se encuentran presentadas como el anexo 1 en el cual se pueden visualizar las 6 imágenes, esto nos permitió establecer una cierta hegemonía visual. La única variación entre las imágenes radicaba en los tipos de cuerpo, los tonos de piel y las características étnicas. Esta homogeneidad en otros aspectos facilitó que las diferencias corporales y raciales fueran el eje central del análisis.

A partir de estas imágenes, se les pidió a los estudiantes que asignaran características, profesiones, niveles de ingreso y rasgos de personalidad a cada figura. Los resultados evidenciaron que aquellas personas que no se ajustaban a los cánones de belleza hegemónicos occidentales —particularmente cuerpos no normativos, pieles no blancas o rasgos étnicos diversos— eran asociadas con condiciones de vida menos favorables, trabajos de menor estatus y atributos negativos esto lo podemos ver en el anexo dos en donde está el taller y la respuesta de uno de los chicos registrada al azar. Este ejercicio permitió identificar de manera indirecta los

imaginarios sociales interiorizados por los estudiantes, evitando la confrontación directa y posibilitando una reflexión más honesta y menos condicionada por la presión del grupo estos caben aclarar que aunque el experimento es un poco colonial lo que intento ejemplificar fue estereotipos ya arraigados en la cotidianidad sumado a esto los ejemplos los podemos ver en la zona de los anexos como anexo 1.

Asimismo, fue posible reconocer la fuerte influencia de las redes sociales en la construcción de estos estereotipos. Plataformas digitales como Instagram, TikTok o Facebook tienden a reproducir y amplificar ideales corporales homogéneos, donde predominan cuerpos delgados, tonificados y racialmente privilegiados, muchas veces reforzados por el uso de filtros, edición de imágenes y dinámicas de validación basadas en “likes” y seguidores. Estos mecanismos contribuyen a la naturalización de un modelo corporal aspiracional, generando comparaciones constantes y reforzando la idea de que el valor personal está ligado a la apariencia física.

En este sentido, los estereotipos de cuerpo no solo operan como construcciones culturales abstractas, sino que se traducen en prácticas concretas de exclusión, discriminación y jerarquización social. La gordofobia, en particular, se manifiesta no solo en burlas o comentarios explícitos, sino también en la asignación de capacidades, oportunidades y valor social diferenciado según el tamaño corporal.

A partir de este ejercicio, se logró no solo promover una reflexión crítica en los estudiantes, sino también evidenciar de manera tangible la existencia de estigmas hacia las personas con cuerpos diversos, especialmente hacia aquellas con cuerpos gordos. Este reconocimiento inicial permitió abrir el camino para abordar de manera más profunda estas

problemáticas a través de la intervención pedagógica sobre gordofobia y peso centrismo, cuyos resultados y desarrollos se presentarán en los apartados posteriores.

2.3 Articulación con el marco curricular nacional

Conexiones con la Cátedra de la Paz

Una mirada cultural a la sociedad colombiana permite evidenciar que muchas de las raíces de la violencia se encuentran en un modelo social históricamente construido sobre bases raciales, clasistas y discriminatorias. Estas estructuras han marginado a diversos sectores de la población, condenándolos a formas persistentes de exclusión dentro de su propio territorio. En este contexto, comunidades indígenas, afrodescendientes y campesinas han sido, en gran medida, quienes han soportado las consecuencias de un país atravesado por el racismo, la xenofobia y la reproducción de estereotipos de género y corporales profundamente arraigados. Estas dinámicas han dejado huellas que no solo son históricas, sino también políticas, económicas y sociales, configurando relaciones desiguales que se perpetúan en el tiempo.

Como resultado, se configura un escenario social marcado por múltiples formas de violencia y resentimiento, en el que emergen prácticas relacionales basadas en la imposición, la jerarquización y la idea de superioridad sobre el otro. Esta lógica, que privilegia la dominación, se reproduce en diversos espacios, particularmente en la escuela, donde muchos estudiantes desarrollan estrategias defensivas que los llevan a preferir ejercer la violencia antes que padecerla. En este sentido, una de las formas más frecuentes de agresión consiste en atacar aquello que se percibe como diferente o no hegemónico, ya sea en términos de raza, género, clase social o apariencia corporal. Estas acciones se encuentran legitimadas por sistemas de creencias, prejuicios y discursos que naturalizan la exclusión y convierten la diferencia en motivo de burla, rechazo o discriminación.

En este marco, los estereotipos corporales cumplen un papel central como mecanismos de clasificación social. A través de ellos, los cuerpos son valorados, jerarquizados y normalizados según su cercanía o distancia frente a ideales dominantes de belleza, salud y aceptabilidad.

Estas lógicas impactan directamente en la construcción de la autoestima, la identidad y las relaciones interpersonales de los estudiantes, quienes, en muchos casos, interiorizan estos discursos y los reproducen en su cotidianidad escolar. De este modo, la escuela no solo refleja las desigualdades sociales existentes, sino que también puede convertirse en un espacio donde estas se refuerzan o, por el contrario, se transforman.

Frente a este panorama, se hace fundamental desarrollar procesos educativos que permitan cuestionar estas dinámicas y promover transformaciones en las nuevas generaciones. La escuela, en tanto espacio de socialización, se convierte en un escenario clave para la construcción de prácticas más justas, inclusivas y respetuosas. En este marco, la Cátedra de la Paz se presenta como una estrategia pedagógica potente, al abordar diversas problemáticas sociales desde una perspectiva crítica que busca fomentar la convivencia, el respeto por la diferencia y la construcción de ciudadanía.

De esta manera resulta fundamental desarrollar procesos educativos que permitan problematizar estas dinámicas y promover transformaciones en las nuevas generaciones. La escuela, en tanto espacio de socialización y formación, se convierte en un escenario clave para la construcción de prácticas más justas, inclusivas y respetuosas. En este marco, la Cátedra de la Paz, establecida mediante la Ley 1732 de 2014 y reglamentada a través del Decreto 1038 de 2015, se presenta como una estrategia pedagógica orientada a la formación ciudadana, la convivencia pacífica y el reconocimiento de la diversidad. Desde las Orientaciones Generales propuestas por el Ministerio de Educación Nacional, esta cátedra busca fortalecer el pensamiento

crítico y la construcción de relaciones basadas en el respeto, el diálogo y la transformación pacífica de los conflictos.

En coherencia con dichos lineamientos, la presente propuesta pedagógica se articula especialmente con las temáticas de diversidad y pluralidad, dilemas morales y memoria histórica, entendidas como ejes fundamentales para reflexionar sobre las distintas formas de exclusión y violencia presentes en la sociedad colombiana. A partir de estos componentes, la propuesta busca generar espacios de análisis crítico frente a prácticas discriminatorias como la gordofobia y el peso centrismo, promoviendo el reconocimiento de la diversidad corporal y el cuestionamiento de los imaginarios sociales que reproducen jerarquías y violencias simbólicas dentro del contexto escolar.

De igual manera, la unidad didáctica se relaciona con los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), especialmente aquellos orientados al análisis crítico de situaciones de exclusión, la participación democrática y la construcción de relaciones respetuosas en contextos sociales diversos. En este sentido, la propuesta no solo pretende sensibilizar a los estudiantes frente a las consecuencias de la gordofobia y el peso centrismo, sino también contribuir a la formación de sujetos críticos capaces de reconocer, cuestionar y transformar las dinámicas de violencia presentes en su cotidianidad escolar.

En coherencia con este enfoque, el presente trabajo propone el diseño de una unidad didáctica que busca visibilizar las problemáticas que se manifiestan a través de los cuerpos, particularmente aquellas relacionadas con la discriminación, la estigmatización y la exclusión. Así, se pretende generar un impacto significativo en los estudiantes, promoviendo procesos de reflexión crítica que les permitan cuestionar los patrones de exclusión interiorizados

y construir relaciones basadas en el cuidado, el respeto y el reconocimiento tanto de sí mismos como de los otros, así como de los distintos actores con los que interactúan en su vida cotidiana.

CAPÍTULO III: DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

3.1 Marco metodológico de la sistematización

El objetivo del proyecto es investigar y abordar la gordofobia y el peso centrismo en estudiantes del grado 702 del Colegio Domingo Faustino Sarmiento. Desde una perspectiva pedagógica crítica. Para ello, nos basamos en la teoría de Lev Vygotsky y sus aportes a la construcción de normas sociales, posibilitando un abordaje que se centra en la importancia de las interacciones sociales y culturales en la conformación de creencias sobre el peso corporal y la forma en la que los estudiantes se relacionan entre sí. La pedagogía crítica, inspirada en pensadores como Paulo Freire, sostiene que la educación debe ser un espacio de cambio social y liberación. Este enfoque es consistente con las ideas de Vygotsky, quien sostuvo que el desarrollo cognitivo no ocurre de manera aislada sino de manera continua a través de la interacción con el entorno social y cultural (Vygotsky, 1978). En este sentido, las ideas sobre el peso y la imagen corporal son constructos sociales influenciados por las normas culturales que los estudiantes aprenden desde una edad temprana.

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, orientado hacia la sistematización de experiencias pedagógicas como estrategia metodológica. Este enfoque permitió reconstruir y analizar críticamente las prácticas desarrolladas con estudiantes del curso 702 en torno a la gordofobia y el peso centrismo dentro del contexto escolar.

Desde la perspectiva de Oscar Jara Holliday, la sistematización de experiencias busca interpretar críticamente las prácticas educativas para comprender los aprendizajes, tensiones y transformaciones que emergen dentro de ellas. Asimismo, autores como Alfonso Torres Carrillo y Lola Cendales destacan la importancia de reconocer a los participantes como sujetos activos en

la construcción de conocimiento pedagógico y social., como los mensajes de los medios de comunicación, la familia y la escuela.

La experiencia pedagógica se desarrolló en el Colegio Domingo Faustino Sarmiento con estudiantes del curso 702, tomando como eje de análisis las dinámicas de convivencia relacionadas con la discriminación corporal. Durante el proceso se realizaron actividades pedagógicas orientadas a promover la reflexión crítica sobre la diversidad corporal, los discursos sociales sobre el cuerpo y las prácticas de exclusión presentes en el entorno escolar.

Para la recolección de información se utilizaron instrumentos como la observación participante, los diarios de campo y los registros de las actividades desarrolladas en el aula. Estos recursos permitieron identificar situaciones relacionadas con apodos, burlas, exclusión y discursos sobre el cuerpo presentes en las interacciones cotidianas de los estudiantes.

El análisis de la experiencia se realizó mediante una interpretación crítica de las prácticas observadas, identificando categorías relacionadas con gordofobia, peso centrismo, discriminación corporal y convivencia escolar. Este proceso permitió reflexionar sobre las posibilidades pedagógicas de la escuela para promover el respeto por la diversidad corporal y cuestionar prácticas discriminatorias naturalizadas dentro del contexto educativo.

Fases del proceso de sistematización

Reconstrucción de la experiencia: En esta fase se delimitó la experiencia pedagógica desarrollada con estudiantes del curso 702 del Colegio Domingo Faustino Sarmiento, identificando los momentos, actividades y dinámicas más relevantes relacionadas con la gordofobia y el peso centrismo dentro del aula. Asimismo, se definieron las preguntas orientadoras de la sistematización y los referentes pedagógicos que guiaron el proceso.

Recuperación y registro de la practica: Esta fase correspondió al desarrollo y documentación de la experiencia pedagógica mediante actividades como debates,

dramatizaciones, análisis de material audiovisual y producciones creativas realizadas por los estudiantes. Durante el proceso se emplearon instrumentos como diarios de campo, observación participante y registros de aula, los cuales permitieron identificar interacciones, discursos y prácticas relacionadas con la discriminación corporal y la convivencia escolar.

Interpretación crítica de la experiencia: Finalmente, la información recopilada fue organizada e interpretada a partir de categorías relacionadas con gordofobia, peso centrismo, violencia simbólica y diversidad corporal. Esta fase permitió reflexionar críticamente sobre las tensiones, aprendizajes y transformaciones surgidas durante la experiencia pedagógica, reconociendo las posibilidades de la escuela como espacio de cuestionamiento frente a prácticas discriminatorias naturalizadas.

Módulo 1 (Clases 1-7): Introducción a la Gordofobia; este módulo nos dio las bases tanto para hallar las percepciones previas las cuales nos servirían para redirigir y acondicionar las actividades posteriores, pero también tuvo la intención de plantar unas bases para que a la hora de complejizar la temática los chicos pudiesen entender e interiorizar el trabajo echo con ellos

Módulo 2: (Clases 8-12): Impacto Psicológico y Social; este módulo en términos prácticos de este trabajo era el más potente. Debido a que este buscaba englobar al ser, la sociedad, las instituciones y hasta el espacio. Buscando llevar a los chicos a un estado de conciencia donde percibiesen patrones, acciones y perspectivas las cuales les permitiesen desarrollar un sentido crítico y una apropiación para la prevención y penalización de los distintos tipos de violencias que pueden sufrir y efectuar en sus relaciones cotidianas tomando como base las violencias corporales (gordofobia)

Módulo 3: (Clases 13-18) Gordofobia, Peso Centrismo y Cátedra de la Paz; el último apartado realizado nos permitió terminar de darle sentido a este trabajo debido a que una de las

cátedras obligatorias en el sistema educativo colombiano en la materia de ciencias sociales es la cátedra de la paz la cual busca mejorar a convivencia y ayudar a dar un fin al conflicto armado que nos aqueja hace más de sesenta años. Por esta razón un trabajo de estos puede dar otra perspectiva de cómo lograr prevenir violencias y generar un cambio estructural desde los niños y que mejor lugar que hacerlo en la escuela.

Por ende, este módulo es sumamente fuerte a la hora de llevar a cabo el impacto real que buscan estas temáticas y la implementación de estos temas junto a otras cátedras como lo es la de inteligencia emocional dando nuevas visiones para la educación del futuro.

Cabe aclarar que Durante la implementación se realizó un registro sistemático del proceso, recogiendo evidencias sobre la participación estudiantil, las interacciones en el aula, las transformaciones en los discursos y actitudes frente a la diversidad corporal, así como las dificultades y logros emergentes.

Análisis: Al llevar este trabajo al aula la primera conclusión que se puede sacar es que a los chicos no les interesan estas temáticas debido a que se perciben cierta resistencias debido a que cuando se hablan de estos temas se llevan a la mofa o a la broma lo que les da a entender que nos es relevante abordarlo, posteriormente a la hora de inmiscuirnos y de llevar a cabo algunas actividades se nos permite abrirles otros panoramas los cuales curiosamente se dan cuenta que también los atraviesa lo que hace que los chicos cada vez se apropien más de estas perspectivas y que con la información que se les brinde ellos logren generar esos cambios necesarios para una convivencia más sana en sus entornos o que por lo menos se logre en sus salón de clases

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Para el desarrollo de este trabajo se utilizaron distintos instrumentos de recolección de información que permitieron comprender de manera más profunda las experiencias, percepciones y formas de relacionarse de los estudiantes frente a la gordofobia y el peso centrisimo dentro del

contexto escolar. Estos instrumentos no se pensaron de manera aislada, sino como un conjunto que permitiera recoger información desde diferentes perspectivas y momentos del proceso.

La investigación se desarrolló principalmente desde un enfoque cualitativo, ya que buscó comprender las experiencias, significados e interacciones construidas por los estudiantes alrededor de la gordofobia y el peso centrismo en el contexto escolar. No obstante, también incorporó algunos elementos cuantitativos, especialmente a través de las encuestas iniciales, las cuales permitieron identificar tendencias generales y percepciones recurrentes dentro del grupo. En este sentido, el trabajo se aproxima a un enfoque mixto con predominio cualitativo, centrado en la interpretación crítica de la experiencia pedagógica.

Los instrumentos utilizados fueron las encuestas, los diarios de campo y las cartografías participativas. Cada uno cumplió una función específica: las encuestas permitieron un primer acercamiento al grupo, el diario de campo ayudó a hacer seguimiento al proceso y las cartografías facilitaron una expresión más personal y colectiva de las experiencias de los estudiantes. Al cruzar la información obtenida de estos tres instrumentos, fue posible identificar patrones, situaciones recurrentes y también transformaciones en las percepciones del grupo.

Encuestas

Las encuestas fueron el punto de partida de la investigación, ya que permitieron realizar una caracterización inicial de los estudiantes y conocer aspectos importantes de su contexto. Se aplicaron un total de cuarenta y dos encuestas a estudiantes de grado séptimo, garantizando el anonimato para que pudieran responder con mayor libertad y sin temor a ser juzgados.

Estas encuestas incluían tanto preguntas cerradas como abiertas, lo que permitió recoger información concreta, pero también opiniones y experiencias más personales. Las preguntas estaban organizadas en tres grandes aspectos:

- Información general y contexto familiar

- Experiencias relacionadas con burlas, discriminación o gordofobia
- Uso de redes sociales y actividades extra escolares

A partir de las respuestas, se hizo una revisión detallada para identificar ideas que se repetían, diferencias entre los estudiantes y situaciones que llamaban la atención. Por ejemplo, contextos socio demográficos y pasatiempos.

junto a estas también se aplicaron entrevistas más focalizadas en el tema de investigación a las coordinadoras de convivencia y a los docentes tanto de educación física, como a los docentes de sociales quien fue la persona que dirigió la practica en la institución y a la docente de ingles que era la directora del curso en total se realizaron cinco entrevistas

Esta información no se quedó solo como diagnóstico, sino que sirvió para ajustar las actividades pedagógicas, haciéndolas más cercanas a la realidad de los estudiantes. De esta manera, las encuestas no solo aportaron datos, sino que también orientaron el desarrollo de la propuesta.

Diario de campo

El diario de campo fue uno de los instrumentos más importantes, ya que permitió hacer un seguimiento constante del proceso. En él se registraron doce sesiones, incluyendo no solo lo que se hizo en clase, sino también cómo reaccionaron los estudiantes, qué comentarios surgieron y qué situaciones inesperadas aparecieron.

Cada registro incluía tres elementos principales:

Una descripción de la actividad realizada

Observaciones sobre la participación y actitudes de los estudiantes

Reflexiones del docente-investigador sobre lo ocurrido

Esto permitió ir más allá de lo evidente, ya que no solo se trataba de decir “qué pasó”, sino de entender “por qué pasó” y “qué significaba” dentro del proceso.

Al revisar los diarios de campo en conjunto, se pudieron identificar cambios en la forma en que los estudiantes hablaban del cuerpo, momentos de mayor participación o resistencia, y también situaciones que evidenciaban la presencia de la gordofobia en el entorno escolar. Además, este instrumento permitió hacer ajustes durante el proceso, ya que al reflexionar sobre cada sesión se podían replantear actividades o estrategias para las siguientes clases cabe aclarar que solo hay registro de doce diarios de campo debido a que se tenía un tiempo reducido el cual no permitió ejecutar en su totalidad la unidad didáctica dando como resultado el cierre en la sesión número doce.

Cartografías participativas

Las cartografías participativas fueron una de las estrategias más significativas, ya que permitieron a los estudiantes expresarse de una manera diferente, más libre y creativa, sin limitarse únicamente a la palabra escrita o hablada.

Las cartografías participativas se fundamentan en perspectivas de la geografía crítica y la educación popular latinoamericana, las cuales comprenden el espacio no solo como un lugar físico, sino también como una construcción social atravesada por relaciones de poder, experiencias y significados. Autores como Orlando Fals Borda y Paulo Freire han influido en metodologías participativas que buscan reconocer a los sujetos como productores de conocimiento sobre sus propias realidades. Desde esta perspectiva, las cartografías permiten visibilizar experiencias, conflictos y formas de habitar los espacios escolares desde la mirada de los propios estudiantes.

Se desarrollaron en dos momentos:

1. Cartografía inicial

En este primer ejercicio, los estudiantes trabajaron sobre sí mismos. Representaron sus emociones, cómo percibían su cuerpo, sus gustos, inseguridades y algunas experiencias personales.

Esta actividad permitió conocer aspectos que muchas veces no se expresan fácilmente en una conversación, como sentimientos frente al cuerpo o situaciones que les habían generado incomodidad.

Cartografía final

En la segunda cartografía, el enfoque cambió hacia el entorno escolar. Los estudiantes identificaron espacios del colegio donde ocurrían situaciones de burla, discriminación o exclusión, así como relaciones entre compañeros.

Este cambio fue importante porque permitió pasar de lo individual a lo colectivo, mostrando que la gordofobia no es solo una experiencia personal, sino también una problemática que se construye socialmente dentro de ciertos espacios.

Para el análisis de las cartografías, se observaron elementos como:

- Los símbolos y dibujos utilizados
- Los espacios que aparecían con mayor frecuencia
- Las situaciones que los estudiantes decidían representar
- Los cambios entre la primera y la segunda cartografía

Asimismo, se realizó una comparación entre las cartografías iniciales y finales con el propósito de identificar transformaciones en las formas de representar el cuerpo, la convivencia escolar y las dinámicas de discriminación presentes dentro de la institución. Este análisis permitió reconocer cambios en la capacidad de los estudiantes para problematizar la gordofobia y el peso centrismo como fenómenos sociales y escolares.

Consideraciones éticas y manejo de la información

Las consideraciones éticas de la investigación se fundamentaron en principios de protección integral, participación y cuidado establecidos en Ley 1098 de 2006, la cual reconoce a niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos y establece la obligación de garantizar su bienestar físico, emocional y social en cualquier proceso educativo o investigativo.

Teniendo en cuenta que se trabajó con menores de edad y que se abordaron temas sensibles, fue fundamental garantizar un manejo ético de la información, todas las actividades se realizaron bajo condiciones de respeto y confidencialidad, asimismo, el manejo de la información se orientó desde principios éticos de confidencialidad y uso responsable de los datos, procurando evitar cualquier forma de exposición o identificación de los estudiantes participantes. Esto resultó especialmente relevante debido a que las actividades abordaban experiencias relacionadas con discriminación corporal, convivencia escolar y emociones personales.

Desde la investigación educativa contemporánea, se reconoce que trabajar con niños, niñas y adolescentes implica reflexionar críticamente sobre las relaciones de poder presentes entre investigador y participantes. Por ello, la participación estudiantil fue entendida no como una simple extracción de información, sino como un proceso pedagógico y dialógico que buscó favorecer espacios de expresión respetuosa y participación voluntaria dentro del aula. Esto permitió que la participación fuera más abierta y sincera, lo cual enriqueció el proceso y dio mayor validez a los resultados obtenidos.

3.2 Diseño de la propuesta "El peso de la empatía"

Objetivos pedagógicos y competencias a desarrollar

Objetivo general:

Desarrollar en los estudiantes de grado séptimo la capacidad de reconocer, valorar y respetar la diversidad corporal como parte fundamental de la dignidad humana

Objetivos específicos:

- Analizar críticamente los estereotipos corporales presentes en medios de comunicación, redes sociales y espacios escolares.
- Identificar manifestaciones de gordofobia y peso-centrismo en las relaciones cotidianas y reflexionar sobre sus efectos emocionales y sociales.
- Argumentar, desde el enfoque de derechos humanos y convivencia escolar, la importancia del respeto por la diversidad corporal.
- Construir estrategias colectivas de inclusión y respeto que favorezcan la convivencia escolar y la valoración de las diferencias corporales.

Competencias a evaluar

- **Competencias cognitivas:** análisis crítico de estereotipos corporales, discursos discriminatorios y prácticas de exclusión presentes en el entorno escolar y mediático.
- **Competencias emocionales:** reconocimiento y manejo de emociones relacionadas con la autoestima, la empatía y el respeto por la diversidad corporal.
- **Competencias comunicativas:** participación en espacios de diálogo, argumentación y construcción colectiva de reflexiones sobre convivencia y discriminación corporal.
- **Competencias integradoras:** construcción de acciones y acuerdos orientados al respeto, la inclusión y la transformación de prácticas discriminatorias dentro del aula.

TABLA 1.A: Matriz general de la unidad didáctica

La siguiente tabla presenta los elementos generales que orientan el diseño de la unidad didáctica "El peso de la empatía: Abordando la gordofobia desde la diversidad corporal", desarrollada con estudiantes del curso 702 del Colegio Domingo Faustino Sarmiento. En ella se establecen aspectos fundamentales como la duración, el área de anclaje, el enfoque pedagógico y la pregunta problematizadora que guía el proceso formativo. Asimismo, la propuesta se fundamenta en la articulación entre la pedagogía crítica de Freire y la psicología histórico-cultural de Vygotsky, con el propósito de promover espacios de reflexión y diálogo que permitan a los estudiantes cuestionar las violencias basadas en el peso y construir nuevas comprensiones sobre la diversidad corporal en el contexto escolar.

Elemento	Descripción
Nombre de la unidad	El peso de la empatía: Abordando la gordofobia desde la diversidad corporal
Grado y curso	702 - Colegio Domingo Faustino Sarmiento
Duración total	18 sesiones de 60 minutos
Período académico	Primer y segundo periodo del año 2025
Área/asignatura de anclaje	Sociales
Enfoque pedagógico	Pedagogía crítica (Freire) + Psicología histórico-cultural (Vygotsky)
Pregunta problematizadora	¿Cómo percibimos y construimos significados sobre los cuerpos diversos en nuestro contexto escolar?

TABLA 1.B: Matriz de coherencia

La Tabla 1.B presenta la matriz de coherencia de la unidad didáctica, la cual permite evidenciar la articulación entre los objetivos específicos, las competencias que se pretenden fortalecer, los módulos en los que se desarrollan y las evidencias esperadas durante el proceso de implementación. Esta organización busca garantizar que cada actividad responda a una intención pedagógica clara, favoreciendo un desarrollo progresivo de aprendizajes orientados al

reconocimiento de la diversidad corporal, la reflexión crítica sobre los estereotipos asociados al peso y la promoción de prácticas de respeto e inclusión dentro del contexto escolar.

Objetivo específico	Competencia(s) asociada(s)	Módulo(s) donde se desarrolla	Evidencias esperadas
Introducir el concepto de diversidad corporal y la importancia de respetar las diferencias físicas	Competencias crítico-reflexivas Competencias sociales y ciudadanas	Módulo 1 (Clases 1-6) Módulo 3 (Clases 13-18)	- Definiciones construidas colectivamente - Reflexiones escritas - Participación en discusiones
Identificar los estereotipos corporales y reflexionar sobre su impacto emocional y social	Competencias crítico-reflexivas Competencias comunicativas	Módulo 1 (Clases 1, 4, 5) Módulo 2 (Clases 7-9)	- Análisis de imágenes/publicidad - Cartografías corporales - Dramatizaciones
Promover el respeto y la inclusión sin importar el tipo de cuerpo	Competencias sociales y ciudadanas Competencias emocionales	Módulo 2 (Clases 10-12) Módulo 3 (Clases 15-18)	- Propuestas de prácticas inclusivas - Compromisos en asambleas - Posters colectivos
Fomentar la autoaceptación y el respeto hacia el cuerpo propio y de los demás	Competencias emocionales Competencias sociales	Módulo 3 (Clase 14) Transversal a toda la unidad	- Reflexiones sobre paz interior - Registros de meditación - Testimonios personales

TABLA 1.C: Matriz detallada de sesiones

La Tabla 1.C presenta la matriz detallada de sesiones, la cual constituye el instrumento de planificación que operacionaliza la unidad didáctica y traduce sus fundamentos teóricos en acciones pedagógicas concretas. En ella se organiza de manera secuencial el desarrollo de cada encuentro, estableciendo la relación entre los objetivos específicos, las competencias que se busca fortalecer, las actividades propuestas, las estrategias metodológicas, los recursos necesarios, el tiempo de ejecución, los productos esperados y los criterios de evaluación. Esta

organización permite mantener una coherencia entre los propósitos formativos de la investigación y las experiencias de aprendizaje que se desarrollan en el aula.

Asimismo, la estructura por módulos favorece una progresión gradual en la construcción de conocimientos y reflexiones por parte de los estudiantes. Las sesiones están diseñadas para que, a través del diálogo, el trabajo colaborativo, la reflexión crítica y las actividades participativas, los estudiantes puedan identificar los estereotipos asociados al cuerpo, analizar las manifestaciones de la gordofobia y el peso centrisimo en su contexto escolar y promover actitudes de respeto hacia la diversidad corporal. De esta manera, la matriz no solo funciona como una herramienta organizativa, sino también como un mecanismo que garantiza la articulación entre la pedagogía crítica de Freire, la psicología histórico-cultural de Vygotsky y los objetivos de la propuesta educativa.

Nº	Nombre sesión	Obj. específico	Competencias	Actividades clave	Estrategias metodológicas	Recursos	Tiempo	Productos /Evidencias	Criterios de evaluación
MÓDULO 1: RECONOCIMIENTO DE ESTEREOTIPOS Y DIVERSIDAD CORPORAL									
1	Introducción a la gordofobia	OE1: Introducir diversidad corporal	Crítico-reflexivas Comunicativas	- Rompehielo corporal - Discusión: ¿Qué sabemos sobre gordofobia? b- Análisis de 6 imágenes diversas - Reflexión grupal	Diálogo de saberes Análisis de casos Reflexión guiada	Proyector 6 imágenes impresas Hojas, esferos	60 min	- Registro escrito de percepciones iniciales Fotografía de organizadores gráficos	- Identifica estereotipos previos - Participa activamente- Expresa ideas con respeto
2	Cartografía corporal	OE2: Identificar estereotipos e impacto	Emocionales Comunicativas	- Explicación: cuerpo como territorio - Construcción colectiva de mapas corporales (5 grupos)	Trabajo colaborativo Expresión artística Narrativas biográficas	Papel kraft (5 pliegos) Marcadores Colores	60 min	- 5 cartografías corporales grupales - Registro fotográfico del proceso	- Identifica zonas de conflicto corporal - Expresa emociones gráficamente- Colabora con el grupo

Nº	Nombre sesión	Obj. específico	Competencias	Actividades clave	Estrategias metodológicas	Recursos	Tiempo	Productos /Evidencias	Criterios de evaluación
				- Narrativas de experiencias					
3	Empatía y socialización de cartografías	OE4: Fomentar respeto mutuo	Emocionales Sociales	- Exposición de cada grupo (8 min c/u) Retroalimentación empática - Reflexión colectiva sobre sentires comunes	Socialización de experiencias Escucha activa Validación emocional	Cartografías elaboradas Marcadores Tablero	60 min	Video/audio de exposiciones Registro de reflexión final colectiva	- Escucha sin juzgar- Identificar experiencias compartidas Expresa solidaridad
4	Diversidad corporal en la música	OE2: Identificar estereotipos	Crítico-reflexivas Comunicativas	- Audición de fragmentos musicales Análisis de letras sobre cuerpos Reflexión sobre representaciones	Análisis de discurso Pensamiento crítico Debate estructurado	Dispositivos con internet Parlantes Letras impresas	60 min	- Cuadro comparativo de representaciones- Reflexión escrita individual	- Identificar mensajes implícitos - Relacionar música-estereotipos- Argumentar críticamente
5	Estereotipos en publicidad	OE2: Identificar estereotipos	Crítico-reflexivas Sociales	- Video sobre publicidad - Análisis de 5-6 anuncios- Creación de póster contra-	Análisis crítico de medios Producción creativa	Proyector Anuncios impresos/digitales	60 min	- Pósters grupales Presentaciones orales	- Identificar técnicas publicitarias- Propone alternativas inclusivas

Nº	Nombre sesión	Obj. específico	Competencias	Actividades clave	Estrategias metodológicas	Recursos	Tiempo	Productos /Evidencias	Criterios de evaluación
				hegemónico	Trabajo en equipos	Cartulinas, colores			s-Creatividad visual
6	[Sesión 6 no aparece en documento original - ¿cierres de módulo?]	OE3 observar las reacciones y la recolección de material que permite de manera tangible ver como los estudiantes perciben los cuerpos y poder empezar a concientizar de la gravedad de esto	ver como los estudiantes perciben algunos conceptos introducidos sobre gordofobia y peso centrismo realizan un pequeño experimento que nos dará las primeras pinceladas para la problematización de las distintas categorías	Creación de un collage por medio de lo aprendido en este módulo también viendo cómo se transformando los discursos de cada uno de los participantes	Evolución de los discursos y como son capaces de expresar los por medio del arte	Recortes Pegante Tijeras	60	Collage y presentaciones individuales	Presentación estética del collage Y capacidades argumentativas en la presentación del producto

Nº	Nombre sesión	Obj. específico	Competencias	Actividades clave	Estrategias metodológicas	Recursos	Tiempo	Productos /Evidencias	Criterios de evaluación
MÓDULO 2: IMPACTO PSICOLÓGICO Y SOCIAL									
7	Efectos psicológicos	OE2: Reflexionar sobre impacto	Emocionales Comunicativas	- Video testimonial - Discusión en grupos pequeños Dramatización de situaciones - Reflexión colectiva	Testimonios Empatía situada	Proyector, altavoces Espacio amplio	60 min	- Guiones de dramatizaciones Reflexiones escritas individuales	- Reconocer impactos emocionales- Empatiza con víctimas- Propone respuestas asertivas
8	Ansiedad y trastornos alimentarios	OE2: Reflexionar sobre impacto	Emocionales Crítico-reflexivas	- Exploración de saberes previos - Charla de orientador a escolar Conversatorio sobre alimentación familiar- Reflexión escrita	Participación de especialista Diálogo intergeneracional Reflexión guiada	Proyector Cuadernos Invitación a orientadora	60 min	- Reflexión escrita sobre alimentación- emociones - Preguntas a orientadora	- Identificar mitos alimentarios Relaciona emociones- comida- Formula preguntas pertinentes
9	Impacto en redes sociales	OE2: Identificar estereotipos	Crítico-reflexivas Comunicativas	- Proyección de contenidos digitales	Alfabetización digital crítica Análisis de caso	Proyector Capturas de pantalla	60 min	- Análisis escrito de casos - Compromiso	- Identificar violencias digitales- Propone

Nº	Nombre sesión	Obj. específico	Competencias	Actividades clave	Estrategias metodológicas	Recursos	Tiempo	Productos /Evidencias	Criterios de evaluación
		digitales		- Análisis de comentarios/memes- Reflexión sobre ciberbullying	Pensamiento ético			digitales	uso responsable- Reflexión sobre participación propia
10	Discriminación en espacios públicos	OE3: Promover inclusión	Sociales Crítico-reflexivas	- Charla sobre accesibilidad Investigación en el colegio- Presentación de hallazgos	Investigación Observación del entorno Análisis espacial	Cámara/celulares Formatos de observación	60 min	- Informe con fotografías - Propuestas de mejora espacial	- Identifica barreras físicas Documenta evidencias <Propone soluciones viables
11	Reflexión y análisis crítico	Todos los OE	Crítico-reflexivas Comunicativas	- Recapitulación del módulo- Reflexión grupal sobre aprendizajes<Escritura: prácticas inclusivas	Metacognición Síntesis conceptual Sistematización colectiva	Proyector Cuadernos	60 min	- Reflexión escrita individual- Mapa conceptual colectivo	- Sintetiza aprendizajes Conecta conceptos Autoevalúa transformaciones
12	Inclusión y respeto	OE3: Promover inclusión	Sociales Ciudadanas	- Exposiciones de prácticas inclusivas Debate sobre promoción Posters propositivos	Metodologías activas Debate estructurado Producción colaborativa	Cartulinas Marcadores Materiales diversos	60 min	- Posters con propuestas - Compromisos firmados	- Propone acciones concretas - Argumenta con evidencias

Nº	Nombre sesión	Obj. específico	Competencias	Actividades clave	Estrategias metodológicas	Recursos	Tiempo	Productos /Evidencias	Criterios de evaluación
				os Presentación					Compromiso personal
MÓDULO 3: GORDOFobia, PESOCENTRISMO Y CÁTEDRA DE LA PAZ									
13	Gordofobia y paz	OE3: Promover respeto y convivencia	Ciudadanas Emocionales	- Video: gordofobia - convivencia - Discusión: discriminación-paz - Reflexión en parejas - Síntesis colectiva	Educación para la paz Diálogo crítico Construcción de consensos	Proyector Hojas, esferos	60 min	- Reflexiones en parejas - Síntesis grupal escrita	- Relaciona diversidad-paz - Propone convivencia pacífica Argumenta desde DDHH
14	Pesocentrismo y paz interior	OE4: Autoaceptación	Emocionales Crítico-reflexivas	Meditación guiada Reflexión: autoestima-paz Ejercicio individual de autopercepción - Socialización	Mindfulness Introspección guiada Autoconocimiento	Espacio tranquilo Música relajante Hojas	60 min	- Registro de autopercepción Diario emocional	- Identifica autopercepción- Expresa emociones Valora autoaceptación

Nº	Nombre sesión	Obj. específico	Competencias	Actividades clave	Estrategias metodológicas	Recursos	Tiempo	Productos /Evidencias	Criterios de evaluación
15	Estereotipos y resolución de conflictos	OE3: Promover inclusión	Ciudadanas Comunicativas	- Presentación: asamblea restaurativa- Simulación de asamblea Compromisos colectivos	Justicia restaurativa Diálogo democrático Participación activa	Proyector Formato de asamblea	60 min	- Acta de asamblea Compromisos escritos	- Participa democráticamente - Escucha activamente Construye acuerdos
16	Activismo Corporal	OE4: Autoaceptación	Ciudadanas Comunicativas	Video sobre movimientos de activismo corporal.	Alfabetización digital crítica Análisis de caso Pensamiento ético	Proyector. Dispositivos con acceso a internet. Investigación sobre movimientos activistas	60 min	- Presentación grupal sobre movimientos activistas.	- Comprende y articula discursos – se le da una visión crítica a los discursos adoptados
17	Activismo Corporal	OE4: Autoaceptación	Ciudadanas Comunicativas	Creación mapas conceptuales sobre gordofobia.	Organización de información desde lo macro a lo micro	Hojas y esferos	60 min	- mapas conceptuales	Organización de información y criterios estéticos para la presentación de los mapas
18	Podcast final	OE4: Autoaceptación	Ciudadanas Comunicativas	Creación de podcast con lo aprendido	Alfabetización digital crítica	Cámara Dispositivos con	60 min	Creación grupal de un podcast	- recapitulación de concepto

N°	Nombre sesión	Obj. específico	Competencias	Actividades clave	Estrategias metodológicas	Recursos	Tiempo	Productos /Evidencias	Criterios de evaluación
					Análisis de caso Pensamiento ético	acceso a internet. Apuntes de lo aprendido		informativo.	s básicos y habilidades comunicativas

Estrategias metodológicas y recursos didácticos

Para el desarrollo de la propuesta pedagógica se utilizaron diferentes estrategias didácticas que permitieran a los estudiantes participar de manera activa dentro de las actividades y reflexionar sobre situaciones relacionadas con la gordofobia, el peso centrismo y la diversidad corporal. Más allá de trabajar únicamente desde la teoría, se buscó que los estudiantes pudieran expresar experiencias, opiniones y situaciones que hacen parte de su vida cotidiana dentro y fuera del colegio.

Las actividades se desarrollaron desde un enfoque participativo y crítico, donde el diálogo y la interacción entre los estudiantes tuvieron un papel importante. Esto permitió generar espacios en los que los estudiantes pudieran cuestionar algunos estereotipos corporales que normalmente se encuentran naturalizados en la escuela, las redes sociales, los medios de comunicación e incluso en algunos discursos familiares.

Entre las estrategias metodológicas utilizadas se encuentran los diálogos grupales, los debates y las conversaciones colectivas, las cuales ayudaron a que los estudiantes compartieran experiencias y reflexionaran sobre cómo ciertos comentarios o prácticas pueden afectar emocionalmente a otras personas. También se realizaron actividades de análisis de material audiovisual, canciones, imágenes, anuncios publicitarios y contenido de redes sociales, con el fin de identificar representaciones corporales y discursos relacionados con la delgadez, la gordura y los estándares de belleza.

Otra de las estrategias utilizadas fueron las dramatizaciones y actividades teatrales, las cuales permitieron representar situaciones de discriminación corporal presentes en el contexto escolar. Estas actividades ayudaron a que los estudiantes pudieran ponerse en el lugar del otro y comprender las consecuencias emocionales y sociales de estas prácticas.

Asimismo, las cartografías participativas y corporales tuvieron un papel importante dentro del proceso, ya que permitieron a los estudiantes expresar emociones, experiencias y percepciones relacionadas con su cuerpo y con algunos espacios del colegio donde identificaban situaciones de exclusión, burlas o incomodidad.

De igual manera, se desarrollaron producciones creativas como carteles, dibujos, escritos reflexivos y actividades grupales orientadas a fortalecer mensajes relacionados con el respeto, la inclusión y la aceptación de la diversidad corporal.

En cuanto a los recursos didácticos, se utilizaron videos, presentaciones visuales, cartulinas, marcadores, guías de trabajo, hojas de cartografía y distintos materiales artísticos que facilitaron la participación de los estudiantes durante las actividades. También se utilizaron contenidos de redes sociales y medios audiovisuales cercanos a los intereses de los estudiantes, con el propósito de generar una mayor conexión entre las temáticas trabajadas y su realidad cotidiana.

Finalmente, estas estrategias metodológicas permitieron trabajar no solamente aspectos académicos o conceptuales, sino también dimensiones emocionales, sociales y reflexivas, buscando fortalecer relaciones de respeto y convivencia dentro del aula frente a la diversidad corporal.

Sistema de evaluación y seguimiento

Las actividades que se realizaran en esta unidad didáctica nos dan la posibilidad tanto de evaluar las habilidades previamente mencionadas de una manera más práctica. Debido a que cada sesión se enfocara en sacar al estudiante de una rutina para ponerlo a cuestionarse, las diferentes acciones que puede cometer o que puede sufrir logrando de esta manera una reflexión que hará que sea más fácil identificar e interiorizar diferentes tipos de violencias que

posteriormente serán tratadas para intentar buscar una solución a estos problemas por ende la evaluación presentada será de la siguiente manera

Evaluación cualitativa: Se observará la participación activa y el respeto durante las discusiones y actividades grupales. (50%)

Evaluación cuantitativa: Se recogerán los collages por grupo junto a la exposición frente a toda la clase para evaluar el nivel de comprensión y cambio de actitud para posteriormente exponerlo frente a todo el colegio. (50%)

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES

MATRIZ: Análisis e Interpretación Crítica de Hallazgos

El desarrollo de las primeras sesiones de la unidad didáctica estuvo orientado a explorar las concepciones previas que los estudiantes tenían sobre el cuerpo y las diferencias físicas. A través de actividades de diálogo, análisis de imágenes y dinámicas grupales, se evidenció que muchas de sus ideas estaban influenciadas por estereotipos sociales que asocian determinados cuerpos con atributos positivos y otros con características negativas. En varias intervenciones aparecieron expresiones que relacionaban la delgadez con la belleza y la aceptación social, mientras que el sobrepeso era vinculado con la falta de disciplina o con situaciones que daban lugar a la burla.

Estas primeras discusiones permitieron reconocer que la gordofobia no era percibida por los estudiantes como una forma de violencia, sino como una práctica normalizada dentro de las relaciones cotidianas del contexto escolar. En una de las reflexiones escritas, un estudiante expresó: *"A veces uno molesta a los compañeros por el cuerpo y no piensa que eso también les puede hacer daño"*. Este tipo de narrativas evidenció que las actividades propuestas favorecieron procesos de cuestionamiento sobre acciones que anteriormente eran asumidas como bromas sin consecuencias.

Desde una perspectiva pedagógica, estos resultados muestran la importancia de generar espacios de diálogo en los que los estudiantes puedan confrontar sus propias creencias y construir nuevas formas de comprender la diversidad corporal. En coherencia con la pedagogía crítica de Freire, las sesiones buscaron partir de las experiencias de los participantes para problematizar una realidad que afecta la convivencia escolar, mientras que, desde la psicología histórico-cultural de Vygotsky, el intercambio de ideas y la reflexión colectiva actuaron como

procesos de mediación que posibilitaron la construcción compartida de nuevos significados sobre el respeto y la diferencia.

Matriz análisis sistematización educativa

Estrategia didáctica	<ul style="list-style-type: none"> • Propósitos/objetivos/ metas/ desempeños/ competencias etc. 	Desarrollo de la secuencia didáctica	Análisis	Evaluación.	Problemática
<p>El taller realizado fue una serie de exposiciones pedidas tanto por la dirección del colegio como del profesor encargado, estas exposiciones eran realizadas tanto para poder familiarizarme con los chicos como entender cómo funcionaba la</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Propósitos familiarizarme con el grupo como cumplir algunas exigencias de la institución • Objetivos exponer algunas temáticas y temas relacionados con el plan de estudios y los intereses de la institución • Metas amenizarme con el grupo y explicar algunas temáticas 	<ul style="list-style-type: none"> • Rastreo de conocimientos previos • Explicación de las temáticas • Sesión de reflexiones con el grupo • Ronda de preguntas <p>Conclusiones</p>	<p>Como análisis se logra hacer tanto una socialización más profunda entre el curso como el entender varios conflictos que se pueden tener a la hora de socializar de los estudiantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sumado a esto logre entender los roles que tiene cada estudiante en el curso logrando un acercamiento 	<p>En este taller el docente mauricio me dio total libertad para hacer mis exposiciones dándome simples parámetros de que se tenía que exponer y las funciones que este tenían en el plan de estudios</p>	<p>Como principal aporte puedo destacar las enseñanzas de cómo manejar al grupo y ver la función que cada uno de los jóvenes tiene en el curso</p>

<p>pedagógica por proyectos que utiliza como modelo pedagógico en el colegio</p>			<p>mient o con ellos debid o al intercambio de relatos entre ellos y yo con esto también se dio un impulso inicial muy fuerte con la institución educativa la cual fue fundamental para generar un ambiente muy cercano con los chicos lo cual era</p>		
--	--	--	--	--	--

			fundamental para realizar un trabajo de estas características		
El taller realizado fue una cartografía corporal, en la cual se trabajaron diferentes emociones que tenía los chicos para de esta manera lograr ver como percibían su cuerpo y que sentimientos lograban plasmar con símbolos	<ul style="list-style-type: none"> • Propósitos ver como los estudiantes percibían sus cuerpos • Objetivos lograr concientizar a los estudiantes sobre sus cuerpos y los distintos complejos que tienen tanto ellos como sus compañeros • Metas observar las reacciones y concientizar como se perciben los complejos de cada uno de los estudiantes 	Sesión de meditación para la concientización del cuerpo División por grupos al azar para lograr una conexión con compañeros que no se trabaja muy seguido logrando de esta manera generar un eje de empatía el cual fue fundamental para realizar las actividades	Como análisis se logra hacer tanto una socialización más profunda entre el curso como el entender varios conflictos que se pueden tener a la hora de socializar de los estudiantes. Sumado a esto logre entender los roles que tiene cada estudiante en el curso logrando un acercamiento con ellos debido al intercambio de relatos entre ellos y	En este taller el docente mauricio me dio total libertad para hacer grupos lo que me dio la posibilidad de entender las dinámicas de los estudiantes y lograr hacer una retroalimentación cualitativa de la actividad	Como principal aporte puedo destacar el acercamiento con el grupo para la resolución de problemas y una forma más práctica de entender este grupo en particular lo que me ayudado en otras actividades

<p>en el mapa. Las categorías que se manejan fueron gordofobia y el cuerpo como territorio</p>		<p>s posteriores Explicación de actividad y entrega de materiales a esto Socialización de materiales realizados Cierre y comentarios adicionales</p>	<p>yo a esto se le suma el desarrollo de uno de los ejes más importantes de este trabajo el cuerpo como primer territorio el cual es uno de los conceptos latino americanos más fuertes para la defensa de otros territorios que teniendo más tiempo en la institución hubiese sido una herramienta muy potente para la explicación de otras temáticas</p>		
<p>Actividad de Grupo - 'La Construcción del Cuerpo Ideal':</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Propósitos ver como los estudiantes perciben algunos conceptos introductorios sobre gordofobia y 	<p>Tiempo: 60 minutos Introducción (10 min): se hará una actividad rompe hielo que active el</p>	<p>Al observar la participación en la discusión grupal se comprende algunos imaginarios</p>	<p>Se logra ver diferentes discursos manejados por los estudiantes como</p>	<p>Como principal aporte puedo destacar una nueva interpretación de los</p>

<p>Clase 1: Introducción a la Gordofobia</p> <p>Materiales:</p> <p>Proyector</p> <p>Dispositivos para buscar imágenes o videos.</p> <p>Hojas y esferos.</p>	<p>peso centrismo realizando un pequeño experimento que nos dará las primeras pinceladas para la problematización de las distintas categorías</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivos lograr concientizar a los estudiantes sobre las percepciones y juicios de valor que impartimos a una persona solo observando los diferentes cuerpos • Metas observar las reacciones y la recolección de material que me permitirá de manera tangible ver como los estudiantes perciben los cuerpos y poder empezar a concientizar de la gravedad de esto 	<p>cuerpo y que ayude a captar la atención en momentos de dispersión</p> <p>Desarrollo (15 min):</p> <p>Discusión grupal sobre conceptos previos del tema gordofobia. Estos serán discusiones históricas, posturas contemporáneas e ideales que tienen los chicos</p> <p>Actividad (30 min): actividad de estereotipos corporales: se mostrarán 6 imágenes de personas de distintas culturas, etnias, pesos y rasgos físicos y ver los chicos que opinan y como relacionan a esta persona con diferentes</p>	<p>que tienen los estudiantes sobre el cuerpo las respuestas a las imágenes logran dar más sentido a las hipótesis presentadas en la tesis esta es la estigmatización a los cuerpos no hegemónicos dando resultados esperados de discriminación y atribución de no éxito a personas obesas afros o musulmanas.</p> <p>Reflexiones grupales muy provechosas tanto para los estudiantes como para mí.</p>	<p>experiencias que ellos daban sobre el colegio y sus entornos sociales lo que nos da una mejor perspectiva de los discursos que manejan los chicos</p>	<p>diferentes tipos de violencia dando como resultado “un rechazo “que después se convierten en burlas lo que podríamos interpretar como un currículo sub oculto de los tipos de violencias y como se reproduce de una manera menos directa lo que lleva a no poder hacer un análisis de su lenguaje verbal y convierte el trabajo en algo más analítico</p>
---	---	--	---	--	--

		valores morales. Cierre (5 min): Reflexión grupal.			
Clase 2y3: Empatía y su importancia en la cotidianidad revisión de materiales presentados Tiempo: 120 minutos Materiales: Cartografías corporales Marcadores Tablero	<ul style="list-style-type: none"> • Propósitos ver como los estudiantes percibían sus cuerpos • Objetivos lograr concientizar a los estudiantes sobre sus cuerpos y los distintos complejos que tienen tanto ellos como sus compañeros • Metas observar las reacciones y concientizar como se perciben los complejos de cada uno de los estudiantes 	(40 minutos) se revisará el trabajo hecho por cada grupo y sus experiencias en general para generar una empatía colectiva dándole a cada grupo un tiempo de exponer Charla reflexiva (20 minutos) se hará un pequeño cierre en el que los chicos puedan expresar todas las emotividades que les haya generado la actividad y se hará una reflexión general sobre el cuerpo	Como análisis se logra hacer una socialización interesante con el curso, como el entender varios conflictos que se pueden tener a la hora de socializar de los estudiantes. Empatándolo con distintos tipos de violencias como lo podía ser la simbólica o la machista, con la que pretendía mostrar como los diferentes tipos de violencia desembocan en otras dando como	Como resultado quedan las cartografías y los análisis de los estudiantes llevados a ver los diferentes tipos de violencias que adoptamos sin ser conscientes de ello	Como principal aporte puedo destacar la forma en la que los estudiantes lograron abordar las violencias llevándolas a su cotidianidad, utilizando la burla como replicante en un momento, pero dejando una reflexión muy potente sobre el tema en la cual los chicos dieron ese toque empático

			resultado una violencia sistemática		que se buscaba y al final reflejando incomodidad hacia los chistes por lo menos en ese corto momento dando una visión relevante de como el humor en ocasiones solo es un mecanismo de control de tensiones y que en ocasiones solo se utiliza para replicar algo que supuestamente es normal pero al final termina siendo violencia
Clase 4: Representación de la Diversidad	<ul style="list-style-type: none"> • Propósitos analizar letras de canciones que escuchamos cotidianamente perciben 	Tiempo: 60 minutos Introducción (10 min): diversidad	En primer lugar, se puede ver una pluriculturalidad en los chicos lo que	Como producto quedan las reflexiones de los chicos al	Se ve un desinterés por los chicos de encontrar el tipo de

<p>Corporal en los Medios musicales</p> <p>Materiales: Dispositivos con acceso a internet. Cuaderno</p>	<p>algunos conceptos introductorios sobre gordofobia y peso centrismo realizando un pequeño experimento que nos dará las primeras pinceladas para la problematización de las distintas categorías</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivos lograr concientizar a los estudiantes sobre las percepciones y juicios de valor que impartimos a una persona solo observando los diferentes cuerpos • Metas observar las reacciones y la recolección de material que me permitirá de manera tangible ver como los estudiantes perciben los cuerpos y poder empezar a concientizar 	<p>corporal en la música.</p> <p>Desarrollo (40 min): Análisis de fragmento de canciones.</p> <p>Cierre (10 min): Reflexión grupal.</p>	<p>enriquece el ejercicio debido a que se pueden encontrar diferentes letras de múltiples géneros de los cuales podemos avistar más o menos tipos de violencias donde destacan la propagación de la sexualización y degradación del cuerpo, consumo de sustancias y excesos, y violencia física, que nos sirvió para llevar a cabo un análisis completo de las distintas formas de replicar la violencia en los medios musicales</p>	<p>ver la distinta variedad de música y dándoles como herramienta a algunas pistas sobre la violencia replicada en las canciones las cuales les sirvieron para aterrizar un poco más los conceptos llevados al aula en sesiones anteriores</p>	<p>violencia en los distintos temas musicales propuestos por ellos mismos, pero también reconocen problemas realmente graves en temas como 4 babies en el cual nos enfocamos un poco más debido al gusto de ellos y el análisis tan profundo que se le puede dar con la categoría cuerpo hegemónico o estereotipos corporales esto nos dio un análisis de las corrientes feministas donde el cuerpo</p>
---	--	---	--	--	---

	de la gravedad de esto				femenino como tesoro se sigue replicado en la actualidad sumado a partes como “me tiene enamorado ese culote y ese pelo rubio” replica las ideas de que la belleza tiene que ser euro central y cuerpos esveltos
Clase 5: Estereotipos y Mitos Corporales	<ul style="list-style-type: none"> • Propósitos ver como los estudiantes perciben algunos conceptos introductorios sobre gordofobia y peso centrismo realizando un pequeño experimento que nos dará las primeras pinceladas para la problematización de las 	1. Introducción (10 minutos) Presentación de un video corto (3–5 min) sobre estereotipos en la publicidad (por ejemplo: Dove - Evolution o #LikeAGirl de Always). Preguntas orientadoras:	La clase propició un espacio donde los estudiantes no solo analizaron críticamente los contenidos mediáticos, sino que también se vincularon emocionalmente con el tema.	En este taller el docente mauricio me dio total libertad para hacer grupos lo que me dio la posibilidad de entender las dinámicas de los	Aunque se cuestionaron ciertos estereotipos, muchos estudiantes aún refuerzan el peso centrismo como marco de valor corporal. Comentarios como “igual hay

Colores.	<p>distintas categorías</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivos lograr concientizar a los estudiantes sobre las percepciones y juicios de valor que impartimos a una persona solo observando los diferentes cuerpos • Metas observar las reacciones y la recolección de material que me permitirá de manera tangible ver como los estudiantes perciben los cuerpos y poder empezar a concientizar de la gravedad de esto 	<p>¿Qué idea de “cuerpo ideal” aparece en el video? ¿Cómo se sienten los personajes al no cumplir con esos ideales? ¿Conocen otros ejemplos similares? 2. Desarrollo (25 minutos) Análisis crítico de anuncios (15 minutos): En grupos de 3 o 4, los estudiantes observan anuncios publicitarios seleccionados (pueden ser de ropa, comida, productos de belleza o deporte). Guía de análisis para cada grupo: ¿Qué tipo de cuerpos aparecen?</p>	<p>Muchos compartieron anécdotas personales relacionadas con la presión estética, lo que evidenció una conexión significativa con los contenidos. El uso de recursos audiovisuales, trabajo en grupos y una actividad creativa favoreció una experiencia activa y participativa. La estructura de la clase (ver, analizar, crear, reflexionar) fomentó diversas formas de aprendizaje: visual, auditiva, kinestésica y colaborativa. La combinación entre crítica y expresión</p>	<p>estudiantes y lograr hacer una retroalimentación cualitativa de la actividad</p>	<p>que cuidarse para no engordar” o “una cosa es aceptarse, pero otra es dejarse” indican que las ideas hegemónicas siguen influyendo en sus concepciones sobre salud, belleza y valor personal. Es necesario profundizar en la relación entre salud, normatividad y control social del cuerpo para evitar que la crítica a los estereotipos se quede en la superficie. El análisis de los</p>
----------	---	--	--	---	--

		<p>¿Qué se dice o se sugiere sobre esos cuerpos? ¿Qué cuerpos están ausentes? ¿Qué mensaje transmite el anuncio sobre el valor de una persona? Socialización (10 minutos): Cada grupo comparte un hallazgo breve con el curso. El docente destaca patrones comunes y plantea preguntas críticas.</p> <p>3. Actividad creativa: Póster (20 minutos) Cada grupo crea un póster crítico o alternativo a un anuncio, que promueva la diversidad corporal o cuestione un estereotipo.</p>	<p>artística permitió procesar el contenido de forma más integral. El clima emocional de confianza La clase se desarrolló en un ambiente de respeto y apertura. El grupo fue capaz de escuchar sin burlas ni interrupciones, lo que refuerza que se ha venido construyendo una comunidad de aprendizaje segura. Esta confianza es vital cuando se abordan temas de identidad y corporalidad.</p>		<p>anuncios se centró principalmente en el tamaño corporal, sin atender suficientemente otras dimensiones como: El color de piel Las discapacidades La orientación sexual La clase social Esto sugiere que aún hay poca formación en el análisis interseccional y que el discurso de la diversidad corporal puede volverse homogéneo si no se amplía.</p>
--	--	---	--	--	--

		<p>Puede incluir frases, dibujos, recortes de revistas, etc. Se expondrán en el aula o pasillo.</p> <p>4. Cierre y reflexión grupal (5 minutos)</p> <p>Preguntas para reflexión:</p> <p>¿Por qué crees que es importante mostrar más tipos de cuerpos?</p> <p>¿Cómo podemos desafiar los estereotipos en nuestra vida diaria?</p> <p>El docente puede registrar ideas clave en el tablero o en una cartulina para futuras clases.</p>			<p>Algunos estudiantes participaron usando frases como “todos somos bellos” sin una reflexión profunda detrás.</p> <p>Existe el riesgo de que la clase se convierta en un espacio de reproducción de frases “positivas” sin sentido crítico, lo cual puede limitar el verdadero impacto pedagógico.</p>
Clase 6: Materiales: Proyector	Propósitos ver como los estudiantes perciben algunos	Tiempo: 60 minutos Actividad (30 min): Collage	Como análisis se logra hacer tanto una	Se valorará la participación activa,	Como principal aporte puedo

<p>Revistas tijeras pegamento o cartulinas .</p>	<p>conceptos introdutorios sobre gordofobia y peso centrismo realizando un pequeño experimento que nos dará las primeras pinceladas para la problematización de las distintas categorías</p> <p>Objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar y representar visualmente estereotipos relacionados con la gordofobia en medios de comunicación y cultura popular. • Fomentar el trabajo colaborativo y la reflexión crítica sobre la discriminación corporal. • Establecer conexiones entre los contenidos vistos en clases anteriores y experiencias personales o cotidianas. • Metas observar las reacciones y la 	<p>individual con imágenes históricas.</p> <p>La clase tendrá una duración de 60 minutos y estará enfocada en el reconoci miento y la crítica de los estereotip os asociados a la gordofobi a a través de una actividad creativa en grupo. El objetivo es que los estudiante s identifiqu en cómo se manifiest a la discrimin ación corporal en los medios de</p>	<p>socialización más profunda entre el curso como el entender varios conflictos que se pueden tener a la hora de socializar de los estudiantes. Sumado a esto logre entender los roles que tiene cada estudiante en el curso logrando un acercamiento con ellos debido al intercambio de relatos entre ellos y yo</p>	<p>la capacidad de análisis crítico, la creatividad y el respeto en el trabajo grupal. No se busca un producto “bonito”, sino un proceso reflexivo y significativ o.</p>	<p>destacar el acercamien to con el grupo para la resolución de problemas y una forma más practica de entender este grupo en particular lo que me a ayudado en otras actividades</p>
--	---	---	---	--	--

	<p>recolección de material que me permitirá de manera tangible ver como los estudiantes perciben los cuerpos y poder empezar a concientizar de la gravedad de esto</p>	<p>comunicación y en la cultura popular, y que al mismo tiempo propongan mensajes de resistencia y aceptación de la diversidad corporal.</p> <p>Para comenzar, se proyectará una diapositiva breve con preguntas orientadoras:</p> <p>¿Cómo se representa el cuerpo en las revistas y en la publicidad? ¿Qué tipo de cuerpos se</p>			
--	--	---	--	--	--

		<p>celebran o se rechazan? ¿Alguna vez hemos sentido que se nos juzga por nuestro cuerpo? Estas preguntas servirán para activar conocimientos previos y generar un ambiente de reflexión inicial.</p> <p>Luego se organizará al grupo en equipos de 4 a 5 personas. Cada grupo recibirá una cartulina, tijeras, pegament</p>			
--	--	--	--	--	--

		<p>o y una selección de revistas. La consigna es clara: deben construir un collage que represente cómo se expresa la gordofobia en nuestra sociedad. El collage tendrá dos partes: una dedicada a visibilizar los estereotipos negativos presentes en imágenes o textos de las revistas, y otra enfocada en mensajes de</p>			
--	--	---	--	--	--

		<p>resistencia y propuestas para una sociedad más respetuosa y diversa.</p> <p>Durante 30 minutos, los estudiantes trabajarán en sus collages. El docente estará disponible para acompañar los procesos, resolver dudas y animar la reflexión dentro de cada grupo, sin intervenir directamente en las decisiones creativas.</p>			
--	--	--	--	--	--

		<p>Esta parte debe desarrollarse en un ambiente relajado pero enfocado.</p> <p>Al finalizar el trabajo manual, se dispondrán los collages en un espacio visible del aula como si fuera una pequeña galería. Cada grupo tendrá entre 2 y 3 minutos para presentar su trabajo. En sus intervenciones, deberán explicar por qué eligieron</p>			
--	--	--	--	--	--

		<p>esas imágenes o palabras, cómo identificar en la gordofobia en ellas y qué mensaje quisieron transmitir en la parte propositiva del collage.</p> <p>La clase cerrará con una conversación grupal guiada por el docente, con preguntas como: ¿Qué aprendimos al hacer esta actividad? ¿Qué nos sorprendió al ver los collages de otros compañeros? ¿Cómo podemos empezar a cambiar estos</p>			
--	--	--	--	--	--

		<p>mensajes en nuestro entorno más cercano? El docente recogerá las ideas más significativas y reforzará el mensaje central: todas las corporalidades merecen respeto y dignidad, y todos podemos aportar a una cultura más inclusiva.</p>			
<p>Clase 7: Efectos Psicológicos de la Gordofobia</p> <p>Materiales: Proyector y altavoces. Espacio para la dramatización.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Propósitos ver como los estudiantes perciben algunos conceptos introductorios sobre gordofobia y peso centrismo realizando un pequeño experimento que nos dará las primeras pinceladas para la problematización de las distintas categorías • Objetivos 	<p>Tiempo: 60 minutos</p> <p>Introducción (10 min): Video testimonial sobre el impacto psicológico de la gordofobia.</p> <p>Desarrollo (25 min): Discusión en grupos pequeños.</p> <p>Actividad (20 min): Dramatización</p>	<p>Durante las dramatizaciones, los estudiantes analizarán situaciones en las que una persona sufre rechazo, burla o presión por su cuerpo. Se les invita a observar:</p> <p>¿Qué tipo de comentarios o actitudes se repiten?</p>	<p>A pesar de las dificultades mencionadas, se lograron varios aspectos importantes:</p> <p>Sensibilización inicial: El video o relato proyectado activó</p>	<p>Aunque la actividad permitió visibilizar algunas experiencias vinculadas a la gordofobia, la clase se desarrolló con ciertas dificultades que impidieron una profundización</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los efectos emocionales que produce la gordofobia en niños, niñas y adolescentes. • Desarrollar empatía frente a las experiencias de quienes sufren discriminación corporal. • Expresar, a través del arte dramático, situaciones reales o posibles relacionadas con la discriminación por peso. • Metas observar las reacciones y la recolección de material que me permitirá de manera tangible ver como los estudiantes perciben los cuerpos y poder empezar a concientizar de la gravedad de esto 	<p>n de situaciones de discriminación.</p> <p>Cierre (5 min): Reflexión grupal.</p> <p>La clase inicia con la proyección breve de un video o testimonio (3-5 minutos) donde una persona narra cómo la gordofobia ha afectado su salud emocional y su autoestima. Este fragmento servirá para sensibilizar y contextualizar la temática. Si no hay video disponible, el docente puede leer en voz alta un relato ficticio breve, construido previamente con base en</p>	<p>¿Qué efectos tienen estos en la persona afectada?</p> <p>¿Cómo reacciona la comunidad o el entorno frente a estas situaciones?</p> <p>En el conversatorio posterior, el análisis se profundiza al vincular las escenas con experiencias reales, observando el impacto en la autoestima, la salud mental y las relaciones sociales.</p>	<p>reacciones emocional es en algunos estudiantes, lo que indica que el tema tocó fibras personales. Algunos comentaron sentirse identificados o sorprendidos por el impacto del lenguaje corporal y verbal. Identificación de situaciones reales: La mayoría de las dramatizaciones lograron representar con claridad momentos de exclusión, burla o juicio corporal,</p>	<p>ión real sobre los efectos psicológicos. Varios grupos se enfocaron más en representar escenas de burla o exclusión superficialmente, sin dar el salto hacia las consecuencias emocionales en los personajes. Esto puede deberse a que algunos estudiantes aún no logran conectar con la carga emocional del tema o quizás les cuesta expresar ciertas situaciones sin recurrir al humor. Este se ha vuelto</p>
--	---	--	---	--	--

		<p>testimonios reales. A continuación, los estudiantes se dividirán en grupos de 4 o 5 personas. Cada grupo tendrá 20 minutos para preparar una breve dramatización (2-3 minutos) que represente una situación cotidiana donde se evidencie la gordofobia y sus efectos emocionales. Puede ser una escena en el colegio, la casa, la televisión o las redes sociales. Deben mostrar no solo la agresión o el estereotipo, sino también cómo se siente y reacciona la</p>		<p>aunque no todos lograron mostrar los efectos emocional es con profundidad. Trabajo en grupo y colaboración: Los estudiantes participaron activamente en la construcción de las escenas, dialogaron entre sí y se organizaron para presentar frente a sus compañeros. Primeras aproximaciones a lo psicológico: Aunque no todos lo lograron verbalizar, algunos estudiantes</p>	<p>recurrente en ellos a la hora de presentar episodios de incomodidad o de confrontación con temas más personales lo cual también nos muestra el entramado tan fuerte que pueden llegar a sentir solo hablando de cuerpos en esta etapa crucial del desarrollo</p> <p>Durante el conversatorio final, las intervenciones fueron variadas: algunos estudiantes compartieron ideas potentes sobre la tristeza, el miedo o la</p>
--	--	--	--	---	---

		<p>persona afectada. Durante el proceso de creación, el docente circulará entre los grupos para orientar con preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo creen que se siente alguien cuando recibe comentarios sobre su cuerpo? • ¿Qué emociones aparecen en estas situaciones? • ¿Qué consecuencias puede tener esto a 		<p>empezaron a nombrar emociones como tristeza, inseguridad, o vergüenza, lo que abre la puerta para abordar estos temas con más estructura en próximas sesiones.</p>	<p>rabia que sienten las personas gordas al ser constantemente juzgadas, pero otros tomaron el espacio como una continuación del juego dramático, lo que indica una posible incomodidad o falta de herramientas para nombrar emociones profundas. Hubo respeto general, pero también dispersión.</p> <p>Esta clase deja ver que existe un terreno fértil, pero aún frágil, para hablar de lo</p>
--	--	---	--	---	--

		<p>largo plazo?</p> <p>Se sugiere evitar el tono humorístico y fomentar el respeto y la empatía en la representación. Después de cada dramatización, el docente abrirá un espacio de diálogo breve con el grupo que presentó y con el resto del curso. Se pueden usar preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué emociones vivieron en la escena? • ¿Les parece que estas situaciones ocurren en la vida real? 		<p>emocional en relación con la discriminación corporal. Por tanto, es importante volver sobre estas escenas en próximas sesiones, quizás con más contención, materiales que enmarquen mejor lo psicológico, o actividades escritas que ayuden a bajar lo vivido en palabras.</p>
--	--	---	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué podemos hacer como grupo para que nadie se sienta así? <p>Finalizadas todas las dramatizaciones y comentarios, el docente recopilará las ideas más importantes en una reflexión general sobre cómo la gordofobia puede afectar la salud mental, provocando tristeza, ansiedad, aislamiento o baja autoestima. Se cerrará la sesión destacando la importancia de cultivar espacios</p>			
--	--	--	--	--	--

		seguros y libres de juicios sobre los cuerpos.			
Clase 8: Ansiedad Social y Trastornos Alimentarios Materiales: Proyector Cuadernos Esferos	<ul style="list-style-type: none"> • Propósitos ver como los estudiantes perciben algunos conceptos introductorios sobre gordofobia y peso centrismo realizando un pequeño experimento que nos dará las primeras pinceladas para la problematización de las distintas categorías • Objetivos Explorar las condiciones alimentarias y cotidianas de los y las estudiantes, reflexionando sobre cómo influyen en la relación que tienen con sus cuerpos y su salud. • Reconocer la diversidad de experiencias en torno a la alimentación y la vida cotidiana. 	<p>Tiempo: 60 minutos</p> <p>Inicio (5 minutos) – Activación de conocimientos previos</p> <p>El docente da la bienvenida y plantea dos preguntas iniciales al grupo:</p> <p>¿Qué es para ustedes la "canasta familiar"?</p> <p>¿Qué cosas comemos en casa normalmente durante la semana?</p> <p>Se recogen algunas respuestas voluntarias, sin profundizar todavía. Estas respuestas sirven como punto de partida para dar paso a la charla.</p>	<p>La clase permitió abrir un espacio de escucha y reconocimiento de contextos diversos, aunque algunos estudiantes se mostraron tímidos o poco dispuestos a compartir sus experiencias personales. Esto puede estar relacionado con el miedo al juicio o con la naturalización de algunas carencias alimentarias. La charla logró instalar la idea de que no todas las personas comen lo mismo ni por las mismas</p>	<p>Esta clase confirmó que cuando se habilita un espacio donde los estudiantes pueden hablar desde su experiencia sin miedo al juicio, emerge una riqueza enorme para trabajar el respeto, la diversidad corporal y la empatía. Educar sobre el cuerpo también es educar sobre el hambre, el dinero, la vergüenza y la resistencia.</p>	<p>una de las tensiones que más me inquietan es ver cómo muchos estudiantes transitan la escuela cargando sobre sus cuerpos juicios ajenos, etiquetas y silencios. En especial, cuando hablamos de alimentación o cuerpo, noto que emergen muchas emociones contenidas: vergüenza, rabia, resignación. He observado que cuando hablamos de “salud”, “buena</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Visibilizar las diferencias socioeconómicas que atraviesan la forma en que comemos, vivimos y construimos nuestra imagen corporal. • Escuchar y valorar las voces de los estudiantes sobre su realidad cotidiana sin prejuicios ni estigmas. • Reflexionar por escrito sobre cómo la canasta familiar y las condiciones de vida influyen en la manera como perciben su cuerpo y el de los demás. • Metas observar las reacciones y la recolección de material que me permitirá de manera tangible ver como los estudiantes perciben los cuerpos y poder empezar a concientizar 	<p>Desarrollo central (40 minutos) – Charla de la orientadora escolar</p> <p>La orientadora lidera una conversación activa, cercana y horizontal, en la que se abordan temas como:</p> <p>¿Qué comemos en casa y por qué?</p> <p>¿Qué factores influyen en lo que hay o no hay para comer (trabajo, dinero, acceso, tiempo, gustos)?</p> <p>¿Qué sentimos cuando no podemos comer lo que queremos o necesitamos?</p> <p>¿Cómo influye eso en cómo vemos</p>	<p>razones, pero faltó mayor conexión explícita con la percepción corporal y la presión social.</p> <p>Es posible que se requiera una siguiente clase de seguimiento, donde los estudiantes puedan visualizar gráficamente esas diferencias (por ejemplo, en mapas o carteles) o donde se incluyan relatos más cercanos de niños y niñas de contextos similares.</p>		<p>alimentación” o “cuidado personal”, sin darnos cuenta terminamos reforzando una lógica que responsabiliza al estudiante por aquello que muchas veces no elige: lo que come, cómo vive o incluso cómo luce.</p>
--	--	---	--	--	---

	<p>de la gravedad de esto</p>	<p>nuestros cuerpos o los cuerpos de otros?</p> <p>La orientadora puede compartir experiencias o ejemplos reales que visibilicen la diversidad en las condiciones de vida de los estudiantes.</p> <p>El enfoque no debe ser moralizante, sino comprensivo, afectivo y político, destacando que muchas veces los cuerpos reflejan contextos sociales más que elecciones individuales.</p> <p>Actividad individual (10 minutos) – Reflexión escrita</p>			
--	-------------------------------	---	--	--	--

		<p>Cada estudiante responde por escrito a una o dos de las siguientes preguntas (adaptables según el grupo):</p> <p>¿Qué relación hay entre lo que como y cómo me siento con mi cuerpo?</p> <p>¿Qué cosas me hacen sentir que mi cuerpo es juzgado por otros?</p> <p>¿Qué me gustaría que entendieran sobre cómo vivo y me alimento?</p> <p>Esta actividad busca abrir la dimensión íntima y emocional del tema, sin exigir que compartan públicamente lo escrito.</p> <p>Cierre (5 minutos) –</p>			
--	--	--	--	--	--

		<p>Reflexión colectiva</p> <p>Se invita a algunos estudiantes (de forma voluntaria) a compartir una idea que les quedó sonando de la charla o su reflexión. El docente cierra con una frase que conecte la canasta familiar con el respeto por los cuerpos y las historias de vida:</p> <p>“Lo que vemos por fuera, muchas veces es el resultado de lo que vivimos por dentro y por detrás. No hay cuerpos malos: hay realidades invisibles que merecen respeto y comprensión.”</p>			
--	--	---	--	--	--

<p>lase 9: Impacto en las Redes sociales Tiempo: 60 minutos Materiales: Proyector Espacio amplio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Propósitos Los estudiantes reconocen que las redes construyen modelos de cuerpo que no representan la diversidad real. • Se genera conciencia sobre los efectos emocionales del contenido digital. • El grupo empieza a verbalizar que la comparación constante en redes no es neutra ni saludable. • Se abre la posibilidad de construir discursos alternativos y propios en el aula. • Objetivos Identificar estereotipos corporales que circulan en redes sociales. • Comprender cómo estos mensajes afectan la autoestima, la autopercepción 	<p>Tiempo: 60 minutos Se proyectaran una serie de imágenes, videos y mensajes que circulan en redes sociales y que refuerzan ciertos ideales de cuerpo, belleza y valor personal. Se recomienda mostrar: Imágenes de “cuerpos ideales” altamente editadas. Videos de “antes y después” con énfasis en pérdida de peso. Reels/memes que ridiculizan cuerpos no normativos. Publicaciones virales sobre rutinas “milagrosas”</p>	<p>El uso de materiales reales de redes sociales funcionó como disparador inmediato y generó una atmósfera que favoreció la reflexión crítica sin sentirse “sermoneados de adultos”. Lo más valioso fue notar cómo empezaron a mirar esas imágenes de forma distinta. Ya no solo admiraban o se reían, sino que preguntaban “¿por qué todos se ven igual?”, “¿por qué nadie sube cómo se ve sin filtro?”, “¿por qué siempre se burlan del que no es flaco?”. Eso,</p>	<p>La clase logró generar un espacio de análisis crítico y emocionalmente significativo o en torno al contenido que los y las estudiantes consumen en redes sociales. La selección de imágenes y videos resultó pertinente: provocó reacciones inmediatas, risas incómodas, comentarios espontáneos y, en algunos casos, silencios reflexivos. Esto</p>	<p>El universo digital atraviesa profundamente las identidades de mis estudiantes, moldeando no solo sus deseos, sino también sus inseguridades. Las redes sociales, aunque ofrecen canales creativos y de expresión, también reproducen con violencia ciertos mandatos corporales que afectan la forma en que los chicos y chicas se relacionan con su cuerpo y el de los demás.</p>
---	---	--	---	---	---

	<p>n y las relaciones entre pares.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Generar espacios de diálogo respetuoso en torno al cuerpo, la comparación y la presión social en medios digitales. • Proponer formas de usar las redes sociales de manera más consciente, empática y crítica.. • Metas observar las reacciones y la recolección de material que me permitirá de manera tangible ver como los estudiantes perciben los cuerpos y poder empezar a concientizar de la gravedad de esto 	<p>para adelgazar. Contrapuntos con campañas de aceptación corporal o influencers que promueven diversidad y autocuidado. Mientras se proyectan los contenidos, el docente guía con preguntas como: ¿Qué sentimientos les generan estas publicaciones? ¿Qué tipo de cuerpo se muestra como “correcto” o deseable? ¿Qué no se muestra? ¿Qué cuerpos están ausentes? ¿Creen que esto influye en cómo se ven a sí mismos/as o a sus</p>	<p>para mí, es un pequeño giro de conciencia. También vi que algunos de los estudiantes más callados se animaron a hablar cuando se reconocieron en lo que se mostraba: “eso me pasa”, “a mí también me dicen eso”, “yo no subo fotos por eso mismo”. Esas frases, dichas casi al pasar, hablan de una experiencia común y silenciosa que necesita ser visibilizada en la escuela. Esta clase me deja claro que educar sobre redes sociales no es solo hablar de “ciberacoso” o “uso</p>	<p>permitió dar paso a una conversación profunda y respetuosa sobre los cuerpos, la presión estética y la autoimagen en la era digital. Los estudiantes participan activamente en la reflexión grupal, reconociendo que muchas veces compiten con ideales inalcanzables y que, sin notarlo, reproducen esos mismos juicios hacia otros/as. Se logró desnaturali</p>	<p>Esta clase nace de la necesidad de abrir grietas en esos discursos normativos, para que los y las estudiantes puedan ver que detrás de cada imagen “perfecta” hay edición, industria, exclusión y presión. No se trata de prohibir el uso de redes, sino de enseñar a leerlas con ojos más críticos, a no creerse todo lo que aparece, y sobre todo, a dejar de usar esas imágenes como vara de medida para el</p>
--	---	---	--	---	---

		<p>compañeros/as? La intención no es satanizar las redes, sino abrir una mirada crítica hacia sus mensajes y sus efectos emocionales y sociales. Actividad grupal (15 min) Los estudiantes se organizan en grupos pequeños y responden a estas preguntas escritas en el tablero o papelógrafo: ¿Qué mensajes sobre el cuerpo hemos aprendido sin darnos cuenta? ¿Cómo me afecta ver ciertos contenidos en redes?</p>	<p>responsable”, sino también de los efectos simbólicos que tienen sobre el cuerpo, la autoestima y el sentido de valía personal. Me reafirma en la importancia de seguir creando espacios donde el aula no sea un reflejo del juicio social, sino un lugar para cuestionarlo y transformarlo .</p>	<p>zar algunas expresiones comunes como “parece filtro” o “debería cuidarse más”, y surgieron ideas para imaginar redes más empáticas.</p>	<p>valor personal o la belleza.</p>
--	--	---	---	--	-------------------------------------

		<p>¿Qué me gustaría que cambiara en lo que se publica o viraliza?</p> <p>Cada grupo comparte una idea con el resto de la clase. Se anotan en un cartel o en el tablero las frases que más resonaron para todos/as.</p> <p>Cierre (10 min) – Síntesis final</p> <p>Se recuperan las ideas principales de la reflexión grupal y cierra con una frase que conecte con el enfoque del proyecto:</p> <p>“No hay cuerpos que estén mal. Hay redes que nos enseñan a mirarlos con filtros, pero la vida real necesita</p>			
--	--	--	--	--	--

		miradas más humanas, sin juicios y con más respeto.”			
Clase 10: Discriminación y Exclusión en Espacios Públicos Tiempo: 60 minutos Materiales: Proyector Vistazos del colegio y otros espacios en la ciudad	<ul style="list-style-type: none"> • Propósitos Reflexionar sobre cómo la estructura y cultura de los espacios públicos pueden excluir o discriminar a personas por su cuerpo, movilidad o apariencia. • Objetivos Identificar formas de exclusión en entornos escolares y urbanos. • Reconocer cómo el diseño de espacios puede reforzar estereotipos o barreras físicas y sociales. • Desarrollar una mirada crítica y empática frente a la accesibilidad y la inclusión. • Proponer pequeñas transformaciones para hacer más accesibles y acogedores los espacios 	<p>1. Introducción (10 min): ¿Quién cabe en nuestros espacios? El docente abre con una charla guiada en la que plantea preguntas provocadoras:</p> <p>¿A quiénes están pensados los espacios públicos? ¿Qué tipo de cuerpos se sienten cómodos en una silla escolar, un baño público, un bus? ¿Qué pasa cuando un cuerpo no cabe, no entra, no puede moverse libremente?</p>	<p>La clase tuvo un desarrollo fluido y generó una alta implicación del grupo, en especial al poner en evidencia situaciones de exclusión que algunos ya habían vivido, pero que no habían nombrado como tal. Fue particularmente impactante cuando una estudiante mencionó que no usa ciertas bancas del patio porque “se burla la gente si se le desabrocha el pantalón”.</p> <p>La actividad reveló que muchos estudiantes</p>	<p>Los estudiantes identificaron barreras arquitectónicas, simbólicas y sociales con gran claridad. Por ejemplo: “La biblioteca tiene sillas muy pequeñas, uno se siente incómodo si es muy alto o grande”, “las escaleras del tercer piso no tienen baranda, alguien con bastón no podría subir”.</p> <p>Hubo momentos de gran</p>	<p>cuando el cuerpo se pone en el centro de la reflexión escolar, los estudiantes responden con profundidad, empatía y creatividad. Fue un espacio potente para evidenciar cómo la arquitectura, las normas implícitas y los hábitos cotidianos moldean la experiencia de habitar el mundo en un cuerpo que puede o no encajar. Sin embargo, el desafío pedagógico ahora es</p>

	<p>públicos escolares .Metas observar las reacciones y la recolección de material que me permitirá de manera tangible ver como los estudiantes perciben los cuerpos y poder empezar a concientizar de la gravedad de esto</p>	<p>A través de imágenes proyectadas, se muestran ejemplos de barreras físicas (escaleras sin rampa, asientos estrechos, torniquetes) y simbólicas (carteles con mensajes discriminatorios, espacios hipervigilados para ciertos cuerpos). 2. Desarrollo (25 min): Mini investigación en el entorno escolar y urbano Se organiza a los estudiantes en grupos pequeños. Se les asigna la tarea de investigar (a partir de fotos del colegio, su experiencia y</p>	<p>son conscientes de que el colegio tiene espacios poco cómodos para ciertos cuerpos, pero que nunca habían pensado que eso también era una forma de exclusión. A nivel grupal, se logró dar un paso importante hacia el reconocimiento de la diversidad corporal como una realidad espacial, no solo emocional o estética.</p>	<p>sensibilizada, como cuando un grupo propuso cambiar los baños del colegio porque “si una persona se siente mal con su cuerpo, lo último que quiere es un espejo grande frente a todos”. Algunos estudiantes sugirieron acciones concretas como señalar espacios accesibles, crear “zonas de descanso” más cómodas, o generar campañas de respeto hacia cuerpos diversos en</p>	<p>sostener esa conciencia a lo largo del tiempo: traducirla en acciones, en cambios reales en la cultura escolar, y en una vigilancia constante de los gestos pequeños que reproducen discriminación. Haber tenido una clase excelente no es el cierre del proceso, sino el punto de partida para seguir profundizando.</p>
--	--	--	--	---	---

		<p>lo que recuerdan de su entorno urbano) qué barreras encuentran en estos espacios. Pueden trabajar con preguntas como:</p> <p>¿Qué cuerpos o condiciones no son tenidos en cuenta en estos espacios?</p> <p>¿Dónde podrían sentirse incómodas o excluidas personas gordas, con discapacidad, adultas mayores o niños?</p> <p>¿El mobiliario es adecuado para todas las personas?</p> <p>¿Qué espacios invitan al encuentro y cuáles a la</p>		<p>espacios comunes como la cafetería o los pasillos. Los grupos se organizaron de manera autónoma, dividieron tareas, y escucharon activamente las ideas de todos los miembros.</p>	
--	--	--	--	--	--

		<p>separación o el juicio? El docente puede circular entre grupos para profundizar las preguntas o ayudar a ver lo invisible.</p> <p>3. Actividad (20 min): Puesta en común y mapeo de hallazgos Cada grupo comparte un hallazgo y lo explica brevemente al resto. Si hay un tablero o papelógrafo, se puede construir un mapa colectivo del colegio con anotaciones de “zonas problemáticas” o “espacios excluyentes”. Se anotan frases destacadas o testimonios breves (“yo no quepo en</p>			
--	--	---	--	--	--

		<p>esa silla”, “a mí me da pena pasar por ahí”).</p> <p>4. Cierre (5 min):</p> <p>Reflexión final</p> <p>El docente cierra retomando ideas centrales:</p> <p>“Los espacios no son neutros. Hablan, señalan, incluyen o excluyen. Cuando pensamos en diversidad corporal, también debemos pensar en cómo hacer del colegio un lugar donde todos los cuerpos quepan: físicamente y simbólicamente.”</p>			
--	--	---	--	--	--

Una conclusión a la cual se llegó después de hacer esta intervención fue el gran camino que falta por recorrer, que hay muchos temas que se creen que se manejan o que están en nuestras manos y en el aula se ve que efectivamente no es así.

hay sesiones que salen muy bien y de pronto no era a la que más trabajo se le había puesto y hay otras que por más preparación material y dedicación salen muy mal y esto se debe a algo fundamental que los maestros deben recordar cada día y es que en cada sesión usted está trabajando con pequeños mundos que tienen visiones distintas a su propio mundo en un sistema el cual no es perfecto y que está atravesado por miles de circunstancias las cuales afectan el aula y las condiciones de aprendizaje. Pero también me dice que este tipo de trabajos, aunque no son los más llamativos y hasta en algún momento puestos en segundo plano son sumamente importantes para el desarrollo de cada uno de nuestros estudiantes

TABLA: Matriz de triangulación hallazgos-objetivos-teoría

La siguiente matriz es la condensación de lo extraído en cada uno de las sesiones atravesado con los referentes teóricos que han trabajado estas temáticas para llegar a dar conclusiones más acertadas sobre el ejercicio pedagógico llevado a cabo

Dimensión de análisis	Pregunta orientadora	Fuentes de información	Hallazgos principales	Relación con objetivos	Diálogo con marco teórico	Interpretación crítica
Percepciones iniciales sobre gordofobia	¿Qué ideas previas tenían los estudiantes sobre diversidad corporal?	- Ejercicio con imágenes IA (sesión 1)- Registros de discusión grupal- Observación participante	La gran mayoría de los chicos asignó ocupaciones de bajo prestigio a cuerpos gordos Adjetivos más frecuentes: flojo, descuidado, enfermo	Línea base para OE1 (introducir concepto) y OE2 (identificar estereotipos)	Vygotsky: Evidencia de internalización de normas socioculturales sobre cuerpo ideal Freire: Conciencia ingenua que naturaliza la opresión	Los estereotipos no son individuales sino construcciones culturales reproducidas. Se confirma necesidad de desnaturalización

Dimensión de análisis	Pregunta orientadora	Fuentes de información	Hallazgos principales	Relación con objetivos	Diálogo con marco teórico	Interpretación crítica
Narrativas corporales y experiencias de discriminación	¿Qué experiencias de violencia peso-centrista emergieron en las cartografías?	<ul style="list-style-type: none"> - Cartografías corporales (sesión 2-3) - Audios de exposiciones - Fotografías de mapas - Diario de campo docente 	Zonas marcadas con dolor: abdomen, piernas Narrativas recurrentes: burlas en educación física, apodos, exclusión"	Evidencia del impacto que busca visibilizar OE2	Vygotsky: El cuerpo como territorio simbólico mediado por lenguaje social Feminismo s: Disciplina miento corporal diferenciado por género	Las cartografías revelaron que las estudiantes mujeres experimentan mayor presión estética. Interseccionalidad género-peso
Identificación de estereotipos mediáticos	¿Lograron los estudiantes analizar críticamente representaciones corporales en medios?	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de publicidad (sesión 5) - Análisis musical (sesión 4) - Posters contrahegemónicos - Reflexiones escritas 	Identificaron técnicas: asociación delgadez-éxito Propusieron narrativas alternativas en posters	Avance significativo en OE2 (identificar y reflexionar críticamente)	Pedagogía crítica: Desarrollo de conciencia crítica sobre ideología en medios Estudios corporales: Reconocimiento de construcción social de belleza	Se observó progresión de conciencia ingenua a crítica. Sin embargo, persisten tensiones entre saber críticamente y sentir corporalmente
Desarrollo de empatía y solidaridad	¿Se transformaron las dinámicas relacionales del grupo?	Observaciones de sesiones 3, 7, 11 Dramatizaciones (sesión 7) Asambleas (sesión 15)	Disminuyeron comentarios peso-centristas en clase Aumentó defensa	Logro central de OE3 (promover respeto) y OE4 (fomentar autoaceptación)	Vygotsky: ZDP como espacio donde la mediación docente facilitó nuevas	La transformación fue gradual y heterogénea Algunos estudiantes resistieron cambios. Se requieren

Dimensión de análisis	Pregunta orientadora	Fuentes de información	Hallazgos principales	Relación con objetivos	Diálogo con marco teórico	Interpretación crítica
		-Entrevistas finales a estudiantes	entre pares ante burlas		formas de interacción Freire: Diálogo como práctica de la libertad	procesos sostenidos en el tiempo
Autoaceptación y bienestar emocional	¿Hubo transformaciones en la autopercepción de estudiantes con cuerpos diversos?	Ejercicios de meditación (sesión 14)- Reflexiones sobre paz interior- Diarios emocionales- Conversaciones informales	Estudiante X expresó: ya no me da vergüenza usar el uniforme de educación física Varios manifestaron mayor tranquilidad	Indicador clave de OE4 (autoaceptación)	Feminismo: Resistencia a disciplina corporal patriarcal Estudios corporales: Cuerpo como proyecto político	La autoaceptación es proceso complejo que trasciende lo cognitivo. Se requiere acompañamiento sostenido y redes de apoyo
Propuestas de transformación institucional	¿Qué acciones concretas propusieron los estudiantes?	- Posters de prácticas inclusivas (sesión 12) Investigación sobre accesibilidad (sesión 10)	: Propuesta: eliminar pesajes públicos en enfermería Propuesta modificar uniformes Esto se ve mejor desarrollada en las cartografías sociales las cuales fueron compartidas a la institución la cual logro ver las inconformid	Materialización de OE3 (promover inclusión) con proyección institucional	Freire: Praxis transformadora (acción-reflexión) Pedagogía crítica: Estudiantes como agentes de cambio	Las propuestas evidencian comprensión estructural del problema. Desafío: ¿cómo institucionalizarlas más allá del curso?

Dimensión de análisis	Pregunta orientadora	Fuentes de información	Hallazgos principales	Relación con objetivos	Diálogo con marco teórico	Interpretación crítica
			ades de los estudiantes de manera más organizada y con ilustraciones que daban más pesos a esta afirmación			

TABLA: Matriz de análisis por competencia

Competencia	Indicadores observables	Nivel inicial	Nivel medio	Nivel final	Evidencias
Crítico-reflexivas	- Identifica estereotipos - Cuestiona normas sociales - Argumenta con evidencias	Escaso cuestionamiento de estereotipos hegemónicos	Cuestionamiento de estereotipos hegemónicos de manera básica	70% logra análisis crítico consistente	Análisis de publicidad, reflexiones escritas, debates
Comunicativas	- Expresa ideas claramente - Escucha activamente - Participa en diálogos	Interrupciones frecuentes, imposición de opiniones	Interrupciones menos frecuentes,	Mejora en escucha, turnos respetados	Registros de asambleas, observación de debates
Emocionales	- Identifica emociones propias - Empatiza con otros - Regula respuestas emocionales	Dificultad para nombrar emociones, reacciones impulsivas	Dificultad para nombrar emociones,	Mayor vocabulario emocional, respuestas empáticas	Cartografías, dramatizaciones, reflexiones de meditación
Sociales y ciudadanas	- Propone soluciones colectivas	Escasa propuesta de acciones transformadoras	propuesta de acciones transformadoras irreales	Formulación de propuestas concretas	Pósters, compromisos de asamblea,

Competencia	Indicadores observables	Nivel inicial	Nivel medio	Nivel final	Evidencias
	- Participa democráticamente - Asume compromisos				investigación de accesibilidad

TABLA: Matriz de tensiones y desafíos identificados

Tensión observada	Descripción	Implicaciones pedagógicas	Posibles explicaciones desde el marco teórico	Estrategias de abordaje futuro
Entre conocimiento crítico y prácticas cotidianas	Estudiantes articulan críticas a estereotipos, pero reproducen burlas en recreo	La concientización no es lineal ni automática	Vygotsky: Brecha entre funciones psicológicas superiores (reflexión) e inferiores (hábitos) Freire: Tránsito entre conciencias requiere tiempo	Extender intervención a espacios informales, involucrar toda la comunidad educativa
Entre discurso institucional inclusivo y prácticas excluyentes	El PEI declara respeto a diversidad, pero persisten barreras (uniformes, mobiliario)	Necesidad de coherencia entre discurso y materialidad	Pedagogía crítica: Currículo oculto perpetúa opresión Estudios corporales: Arquitectura escolar disciplina cuerpos	Articular propuestas estudiantiles con política institucional, involucrar directivas
Entre autoaceptación personal y presión del entorno	Estudiantes expresan mayor autoaceptación, pero temen rechazo social	El trabajo individual es insuficiente sin transformación estructural	Feminismos: Imposibilidad de amor propio en vacío cuando estructura es opresiva	Trabajar con familias, vincular con otras instituciones, incidir en política pública
Entre reflexión crítica de medios y consumo acrítico de redes sociales	Analizan publicidad en clase, pero consumen contenido peso-centrista en TikTok	Alfabetización digital crítica requiere abordaje sostenido	Vygotsky: Mediación tecnológica requiere acompañamiento Pedagogía crítica: Industrias culturales generan hegemonía	Incluir literacidad digital crítica como eje transversal permanente

TABLA: Matriz de respuesta a la pregunta de investigación

La matriz de respuesta a la pregunta de investigación sintetiza los principales hallazgos obtenidos durante la implementación de la unidad didáctica. Sin embargo, más allá de presentar una relación entre categorías y evidencias, resulta necesario profundizar en la manera en que estas experiencias permitieron comprender las manifestaciones de la gordofobia dentro del contexto escolar. En este sentido, el proceso de intervención evidenció que las percepciones sobre el cuerpo y el peso no corresponden únicamente a opiniones individuales, sino que están atravesadas por discursos sociales y culturales que los estudiantes reproducen en sus interacciones cotidianas.

Uno de los hallazgos más relevantes fue la naturalización de las violencias basadas en el peso. Durante las primeras sesiones, varios estudiantes consideraban que los apodos, las burlas o los comentarios relacionados con la apariencia física hacían parte de las dinámicas normales de convivencia. Expresiones como *"antes pensaba que era normal decirle gordo a alguien porque no lo veía como un insulto"* evidencian que estas prácticas eran comprendidas como bromas y no como formas de discriminación. A medida que avanzó la propuesta pedagógica, los espacios de diálogo y reflexión permitieron problematizar estas conductas y reconocer sus efectos sobre las relaciones escolares y el bienestar de quienes las experimentan.

De igual manera, las actividades desarrolladas mostraron que la experiencia de la gordofobia no es homogénea y que se relaciona con otras formas de exclusión presentes en la escuela. Las cartografías corporales, las discusiones grupales y las reflexiones escritas permitieron identificar que las vivencias asociadas al peso se entrecruzan con aspectos como el género, la procedencia, las características físicas y las experiencias personales de los estudiantes.

Esto permitió comprender la diversidad corporal como una realidad compleja que exige estrategias pedagógicas orientadas al reconocimiento de las diferencias y al fortalecimiento de prácticas de convivencia más inclusivas.

Finalmente, la implementación de la unidad didáctica permitió identificar que las metodologías participativas favorecen procesos de transformación en las formas de comprender la diversidad corporal. La producción de cartografías, las asambleas restaurativas y los espacios de conversación promovieron que los estudiantes asumieran un papel activo en la construcción del conocimiento y en la problematización de las violencias basadas en el peso. No obstante, los resultados también evidencian que modificar prácticas y discursos profundamente arraigados requiere procesos pedagógicos sostenidos en el tiempo, que trasciendan una intervención puntual y se integren a las dinámicas institucionales de formación y convivencia escolar.

Componente de la pregunta	Hallazgos específicos	Citas textuales (estudiantes)	Análisis interpretativo
¿Cómo perciben la gordofobia...?"	Mayoría identifica como violencia legítima en contextos iniciales. Transformación hacia reconocimiento como discriminación.	Antes pensaba que era normal decir gordo, ahora sé que es como decir insultos racistas (Estudiante F, sesión 11)	Desnaturalización progresiva mediante contraste con otras formas de discriminación ya problematizadas
¿Cómo experimentan la gordofobia...?"	Experiencias diferenciadas por género, con mayor impacto en estudiantes mujeres. Espacios críticos: educación física, redes sociales, comentarios familiares.	En educación física todos me miran cuando no puedo hacer el ejercicio (Estudiante M, cartografía corporal)	Confirma literatura sobre interseccionalidad género-peso. Educación física emerge como espacio especialmente violento
...estudiantes del curso 702...	Particularidades del grupo: diversidad cultural, apertura al diálogo, experiencias previas de discriminación	Mi familia es venezolana y también nos discriminan, entonces entiendo	Experiencias de exclusión previas pueden ser puente empático. Importancia del contexto específico del grupo

Componente de la pregunta	Hallazgos específicos	Citas textuales (estudiantes)	Análisis interpretativo
	por otras razones facilitaron empatía.	cómo se siente (Estudiante K, sesión 13)	
...estrategias pedagógicas que puedan implementarse...	Más efectivas: cartografías corporales, asambleas restaurativas, análisis de medios. Menos efectivas: charlas magistrales, reflexiones puramente escritas.	Me gustó más cuando hicimos el mapa del cuerpo porque podía dibujar lo que siento (Estudiante P, entrevista final)	Metodologías participativas y expresivas superan en efectividad a formatos tradicionales. Importancia de diversificar lenguajes
...para promover el respeto a la diversidad corporal...	Se observan transformaciones en: lenguaje cotidiano, defensa entre pares, propuestas institucionales. Persisten: consumo acrítico de redes, presión familiar, estructuras escolares excluyentes.	Ahora cuando alguien dice algo gordo-fóbico, yo le digo que no está bien (Estudiante R, sesión 15)	Logros iniciales prometedores pero insuficientes. Se requiere intervención sistémica y sostenida más allá de 18 sesiones

4.1 Análisis de las transformaciones en las percepciones estudiantiles

Cambios identificados en los discursos sobre diversidad corporal

Los principales cambios que se dieron en los estudiantes se dieron principalmente en las chicas las cuales empezaron a tomar posiciones un poco más críticas a la hora de empezar a hablar de sus cuerpos y como estos en muchas ocasiones son sexualizados o atacados sin que se haga una crítica a estos lo más impactante fue ver la apropiación y apertura que tuvieron a lo hora de realizar la cartografía social en la cual se daba por entendido cuales eran los lugares donde se sentían más inseguras entendieron que las percepciones del cuerpo son algo lo cual las afectaba y se dio un mejor manejo a estas situaciones.

De igual manera los chicos compartieron espacios donde se sentían inseguros pues había lugares donde sufrían de violencia física y verbal por parte de otros compañeros lo que les llevo

entender como la defensa del primer territorio (el cuerpo) era tan fundamental para una sana convivencia debido a que los más comunes insultos eran tanto por el físico como a la insensibilidad y la naturalidad con la que se ataca el físico de las personas de la misma manera lograron darle un sentido crítico a estas acciones que a su vez redujeron los insultos al físico sus compañeros de salón dando también una unidad más fuerte por parte de estos al lograr identificar la cantidad de cosas en común que todos tenían.

Como ultimo hallazgo se logra evidenciar un avance muy fuerte a la hora del análisis de los distintos tipos de violencia por parte del grupo en el cual cada uno de los chicos lograban identificar de manera muy rápida los diferentes tipos de violencias que ocurrían tanto en sus alrededores como el cuidado colectivo. la integración que, aunque fue en grupos se lograban ver avances en cuanto a la integración debido a romper barreras de estigmas y generar la confianza que logro crear un espacio propicio para relaciones más fuertes y con muchos menos roses

Evolución de las dinámicas de convivencia en el aula

Las dinámicas con el grupo fueron algo difíciles debido a que de primera impresión se lograba identificar un grupo fragmentado con muchos estudiantes aislados y dinámicas de choque muy fuerte por parte de cada uno de los grupos que conformaban este salón, por otra parte se lograba evidenciar muchos comentarios donde se violentaban unos a otros principalmente recurriendo a su cuerpo lo cual se vio algo debilitado por medio de nuestra primera actividad la cual nos ayudó a empezar a afianzar lazos debido a que al trabajar con compañeros con los cuales usted no se lleva y sumado a ello se logra un ambiente de vulnerabilidad para ambas partes se logra generar una empatía que posteriormente nos daría la clave para poder reducir la violencia y la integración de ellos dentro del salón.

Al continuar con las sesiones y atacar los comentarios violentos los chicos redujeron de manera muy amplia las confrontaciones verbales y aún más se lograban romper actitudes que ayudaron a la convivencia escolar como resultado de esto también se pudieron ver avances en otras áreas como la subida de notas de algunos estudiantes y la confianza en general del grupo aumento

Desarrollo de competencias empáticas y pensamiento crítico

Este avance se ve contrastado entre la primera y las últimas actividades gracias a que al principio los chicos no tenían claro ni que existía este tipo de violencia y al final de las últimas actividades les era muy fácil hacerlo otro de los grandes avances que se dieron fue en los conocimientos sobre la estética y como se daban los análisis de los distintos medios de comunicación en especial las redes sociales.

Este avance se dio más efectivamente en otros aspectos como lo podían ser violencias simbólicas capacitismo y machistas dando como resultado ver como las niñas de este curso se apropiaron de muchas de las actividades dando como resultado grandes análisis sobre la belleza, de igual forma los chicos integraron discusiones sobre estética o se hicieron preguntas muy interesantes de cómo se configuraba el sistema y la belleza hegemónica.

Por otro lado, también lograron identificar problemas estructurales del colegio barrio y ciudad lo que nos ayudó a concretar ideas sobre como este tipo de violencia no afecta solo a las personas obesas si no que más allá nos da un territorio hostil poco práctico y que nos determina a tener un cierto tipo de cuerpo ya predispuesto. Esto lo logran determinar en las cartografías participativas que se realizaron contrastándolo con los conocimientos que habíamos obtenido previamente con los análisis de redes sociales, ejercicios donde intentábamos simular algún tipo de discapacidad para darles también las perspectivas (por lo menos por unos momentos) de

como sería vivir con algún tipo de discapacidad en este territorio y hasta su propio autoconocimiento nos dio como resultado los análisis críticos que se le dieron a sus territorios

Resistencias y desafíos encontrados durante la implementación

Las resistencias más relevantes que se encuentran en este estudio es la gran barrera y tabú que todavía tiene este tema. Uno de los grandes desafíos que yo encuentro es la normalización que se le da a violentar el cuerpo en este caso obeso donde lo que se logra es generar unas legitimaciones a este tipo de violencias normalizando y hasta obligando a los chicos a entender que si no tienen cuerpos que se ajusten a algunos cánones predispuestos no son merecedores de respeto u oportunidades en esta vida. Contrastando con esto el contexto de los colegios puede ser muy hostil donde se ve un poco tolerancia entre compañeros y esto ayuda a que trabajos como estos sean poco aceptados tanto entre estudiantes como en docentes que no vean relevante este tipo de trabajos debido a lo acostumbrados que están de encontrarse en ambientes violentos.

Una de las maneras más claras que vemos es la cantidad tan abrupta de cambios que se dieron en los ejercicios presentados por los jóvenes y como al final de la implementación lograron ver la diferencia y estereotipos que manejaban a la hora de realizar el primer ejercicio donde ninguno le dio características positivas a los cuerpos obesos o de razas distintas sin contar los avances que se lograron

Por último, el principal reto será el poder darle la relevancia a este tipo de violencias contra el cuerpo en donde vemos que se aglomeran con otros tipos de violencias lo que logra invisibilizar y normalizar la gordofobia afectando desde muy pequeño a los cuerpos obesos llevándolos a sufrir discriminación, abusos y todo de manera normalizada y hasta culpándoles por ser obesos

Aportes a la comprensión de la gordofobia en contextos escolares

A lo largo del desarrollo de esta experiencia pedagógica fue posible comprender que la gordofobia dentro del contexto escolar suele ser percibida únicamente como una problemática relacionada con las personas obesas, dejando de lado los factores sociales, culturales y estructurales que intervienen en la construcción de estas formas de discriminación. En muchos casos, los estudiantes asociaban la obesidad con ideas como la pereza, la falta de disciplina o el descuido personal, reproduciendo discursos que han sido normalizados socialmente y que pocas veces son cuestionados dentro de la escuela.

Sin embargo, durante el proceso también se evidenció que estas percepciones no surgen de manera aislada, sino que están influenciadas por múltiples factores presentes en la vida cotidiana de los estudiantes, como los medios de comunicación, las redes sociales, los discursos familiares y las dinámicas culturales relacionadas con el cuerpo y la alimentación, esto lo deducimos tanto de lo expresado como por las diferentes actividades que se realizaron donde abiertamente lograron expresar esto. Asimismo, el crecimiento del consumo de productos ultra procesados y las dificultades económicas presentes en muchos contextos sociales muestran que la obesidad no puede comprenderse únicamente desde una lógica individual o moral, sino también desde problemáticas estructurales que afectan especialmente a sectores populares.

Estas situaciones se observan con mayor fuerza en países como Estados Unidos y México, donde existen altos índices de obesidad y, al mismo tiempo, fuertes dinámicas de discriminación corporal y peso-centrismo. Esto permitió comprender la importancia de trabajar pedagógicamente estos temas dentro de la escuela antes de que estas formas de violencia se sigan naturalizando en el contexto colombiano.

En este sentido, uno de los principales aportes de la experiencia fue evidenciar que la escuela puede convertirse en un espacio para cuestionar críticamente los imaginarios corporales aprendidos socialmente. A través de actividades como debates, cartografías corporales, análisis de medios y espacios de diálogo, los estudiantes comenzaron a identificar cómo muchos comentarios o burlas relacionados con el cuerpo eran formas de violencia simbólica que anteriormente consideraban normales dentro de la convivencia escolar.

Desde la perspectiva de Lev Vygotsky, estos cambios pueden entenderse como procesos de construcción social del aprendizaje, donde las interacciones grupales y los espacios de reflexión permitieron transformar algunas ideas previamente naturalizadas sobre el cuerpo y la apariencia física. De igual manera, desde los planteamientos de Paulo Freire, el proyecto favoreció procesos de concientización, ya que los estudiantes no solo identificaron prácticas discriminatorias, sino que comenzaron a cuestionar críticamente las estructuras culturales que las legitiman.

Finalmente, esta experiencia permitió reconocer que la gordofobia en la escuela no se manifiesta únicamente mediante agresiones directas, sino también a través de prácticas cotidianas, discursos aparentemente inofensivos y dinámicas de exclusión que terminan afectando la autoestima, la participación y las relaciones sociales de los estudiantes. Por ello, abordar pedagógicamente la diversidad corporal dentro del aula se convierte en una necesidad importante para fortalecer procesos de inclusión, convivencia escolar y respeto por la diferencia

Implicaciones para la formación docente y las políticas educativas

Para ver como este trabajo puede ayudar a la formación docente es necesario ver las distintas motivaciones que impulsaron este texto una de las mismas era ver como en la escuela se replican distintos problemas, acciones y conductas las cuales son normalizadas e ignoradas lo

cual es sumamente preocupante debido a que no es un problema de hoy ni de hace un año es realmente una proliferación de cómo se ha estructurado el sistema educativo el cual aunque no sea perfecto como docente en formación puedo decir que hay cosas que se pueden trabajar y de esta manera prevenir distintas problemáticas de las cuales se han hablado en este documento y muchas más las cuales son bastantes amplias y requieren múltiples intervenciones pedagógicas en el aula,

Otro de los grandes problemas que se notó realizando este documento es la necesidad tacita de realizar más énfasis en la educación de los futuros docentes dándoles más herramientas las cuales nos ayuden a retomar diferentes cátedras las cuales cada día se están haciendo más relevantes en el sistema educativo colombiano porque aunque se contaron con distintas herramientas y se logró avanzar un buen tramo de temas complejos con los jóvenes se presentan restricciones de conocimientos, protocolos y experiencia a cual las facultades no ha podido suplir para los futuros licenciados, mostrando donde podrían estar enfocados en un futuro no muy lejanos los complementos de algunos pensum que a la larga se tendrá que adecuar a las nuevas corrientes de educación que estamos viviendo

4.4 Conclusiones y proyecciones

Síntesis de hallazgos principales

En síntesis, los hallazgos encontrados en esta investigación se pueden catalogar en dos aristas que, aunque distintas no se superpone una a la otra, la primera es la normalización de fenómenos que poco tratados van siendo cada vez más interiorizados, aceptados y de manera burlesca aceptados. Dando cabida a que no se puedan manejar de manera óptima si no que por los contrarios vayan tomando fuerza de manera silenciosa llevándonos a presentarse o reflejándose en distintos malestares y problemas fundamentales de la sociedad.

Esto lo podemos ver reflejado de manera más clara en una de las hipótesis que se manejaban en el documento Desde una perspectiva pedagógica, la sistematización de esta experiencia permitió reconocer que las problemáticas relacionadas con la diversidad corporal no pueden abordarse únicamente desde estrategias disciplinarias o desde los protocolos institucionales de convivencia. Si bien estos mecanismos son necesarios, la intervención evidenció que los espacios de diálogo, la reflexión colectiva, el trabajo artístico y las metodologías participativas favorecen procesos de problematización que permiten a los estudiantes cuestionar prácticas que anteriormente consideraban normales.

La cual era que desde la revisión de un tipo de violencia muy “localizada” se podrían trabajar múltiples casos, un ejemplo de esto es la segunda arista que nos arrojó el trabajo y esta es como pedagógicamente se le puede dar manejo a múltiples violencias encontrando una base sólida desde la cual pararse que en este caso era la violencia contra las personas gordas pero de manera más amplia se podría manejar como la violencia contra el cuerpo y la inexperiencia que tienen nuestros jóvenes en la postura de límites y de la prevención de violencias.

Lo que nos daba como resultados problemas de convivencias que iban desde los comentarios pasivo agresivos en donde se llevaban de manera más recurrentes o en ultimas confrontaciones físicas que terminaban explotando mediante juegos o rencillas que tenían dentro de las aulas. Que, aunque de manera eficiente las ordnaciones tanto de convivencia como académicas resolvían llevando un conducto regular no lograba poner fin a las mismas debido a que se necesitaban respuestas más pedagógicas las cuales fueron la base para implementar este trabajo espacios donde el arte las TICS y la lúdica en contextos controlados permitieron reducir, detectar y en parte criticar discursos de odio que en momentos se han naturalizado y han sido muy difíciles de erradicar.

Desde el punto de vista didáctico, la experiencia evidenció la importancia de diseñar secuencias de aprendizaje que partan de las realidades cotidianas de los estudiantes. Actividades como las cartografías corporales, las dramatizaciones, los análisis de casos y los espacios de conversación permitieron que los participantes no fueran únicamente receptores de información, sino sujetos activos en la construcción del conocimiento. La incorporación de sus relatos y reflexiones favoreció procesos de aprendizaje más significativos y fortaleció el reconocimiento de la diversidad corporal como un elemento de la convivencia escolar.

Lo que nos dio como resultados una convivencia más sana en conjunto a una integración más fuerte en el aula que, aunque separada por grupos en donde cada estudiante se sentía más cómodo muy rara vez se le veía a algún joven excluido o apartado de los demás

Limitaciones del estudio

A la hora de realizar este trabajo existieron algunas trabas muy evidentes una de ellas era el poco material encontrado relacionado con este tema, debido que aunque como se ha mencionado anteriormente en América Latina hay trabajos muy valiosos ninguno fue focalizado en Colombia lo que complico focalizarlo directamente en nuestro contexto el cual es el educativo en donde muy pocas veces se dan estas discusiones lo que ha dado como resultado que estos temas sean más discutidos en contextos médicos y estilísticos lo que ha llevado a no darle enfoques pedagógicos, lo que ha generado considerarlo como una patología dando resultados de legitimación y no de reivindicación o soluciones convivenciales

Otra de las complicaciones que se dieron fue el estigma que tiene el maestro a la hora de querer trabajar con primeras infancias en donde se tiene la hipótesis que el trabajo se hubiese visto potenciado debido a la capacidad que tienen los menores a la hora de retener información y

de poderla replicar en sus contextos actuales como futuros potenciando sus habilidades sociales y empáticas.

Asimismo, se plantea la hipótesis de que una intervención realizada en edades más tempranas podría potenciar aún más los resultados obtenidos. Esto se debe a que la infancia y los primeros años de la adolescencia constituyen etapas fundamentales en la construcción de valores, formas de relacionamiento y habilidades sociales, permitiendo que los aprendizajes adquiridos en el contexto escolar sean incorporados con mayor facilidad a las prácticas cotidianas. En este sentido, abordar la diversidad corporal y las violencias basadas en el peso desde edades tempranas podría favorecer la consolidación de actitudes de respeto, empatía y reconocimiento de las diferencias, reduciendo la normalización de conductas discriminatorias en etapas posteriores.

Desde una perspectiva pedagógica, trabajar estas temáticas de manera preventiva permitiría que los estudiantes no solo reflexionen sobre sus propias acciones, sino que también se conviertan en agentes capaces de replicar estos aprendizajes en sus diferentes contextos de interacción, como la familia, el grupo de pares y otros espacios comunitarios. De esta manera, la propuesta trasciende el aula y fortalece la construcción de habilidades sociales y empáticas que contribuyen a una convivencia más inclusiva y al reconocimiento de la diversidad corporal como parte de la experiencia humana.

Y respondiendo la duda que se plantió a la hora de decidir a realizar este trabajo ¿Realmente se pueden cambiar comportamientos acciones y conductas incrustadas en nuestra sociedad desde las bases en este caso los niños de primaria?

Líneas futuras de investigación

Recomendaciones para la comunidad educativa

Como recomendación para mis colegas daría una nueva visión a estos temas, la convivencia escolar es tan importante como lo disciplinar y enseñarles a los chicos sobre estas temáticas ayudara a afrontar problemáticas actuales y futuras darles herramientas que los ayuden a afrontar los momentos de crecimiento que cada uno vive en estas etapas escolares

Se recomienda un énfasis más profundo en los impactos sicosociales que representan un énfasis fundamental en la labor docente y que por la cual existen leyes que nos obligan a generar cuidado de los infantes en la escuela, tomarnos en serio el papel de primer responsable es fundamental y promoviendo espacios seguros será más sencillo ese trabajo se hace una recomendación fundamental la cual podría ser un proyecto ambicioso el cual es generar un currículo interdisciplinar el cual se nutra desde diferentes disciplinas que nos permita reproducir los conocimientos necesarios para tratar estos temas.

Lo cual también nos llevaría a tener una mayor carga disciplinar tanto en la escuela como en los lugares donde nos estemos formando necesitamos también cátedras de psicopedagogía las cuales nos permitan trabajar estos temas sin la tara de no ser profesionales en estos campos dándonos una mayor libertad de cátedra y dándonos una mayor relevancia en discusiones de infancia, volviendo a poner al docente en esa posición de ser un referente a la hora de hablar de psicología infantil y de más incidencias que se articulan en el actuar docente.

Por último, sería pertinente ver cómo podemos regular el uso de redes sociales a los jóvenes los cuales cada vez se ven más inmersos en estos mundos en donde la realidad gracias a las IAS y a las falsas expectativas de las cuales ya hemos hablado cada vez se vuelven más peligrosas e inigualables a la hora de hablar de crecimiento de creación de identidad

Bibliografía

- Apple, M. W. (2004). **Ideology and curriculum** (3rd ed.). Routledge.
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). **Constitución Política de Colombia**.
- Bacon, L., & Aphramor, L. (2011). Weight science: Evaluating the evidence for a paradigm shift. **Nutrition Journal, 10*(9)*. <https://doi.org/10.1186/1475-2891-10-9>
- Barroso, M., González, M., & Gomero Alfaro, R. (2016). Obesidad infantil y estigma social en el entorno escolar. **Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública, 33*(4), 1–8*.
- Bordo, S. (1993). **Unbearable weight: Feminism, Western culture, and the body**. University of California Press.
- Bordo, S. (2003). **Unbearable weight** (Expanded ed.). University of California Press.
- Bruner, J. (1997). **La educación, puerta de la cultura**. Visor.
- Butler, J. (1990). **Gender trouble**. Routledge.
- Campos, P. (2004). **The obesity myth: Why America's obsession with weight is hazardous to your health**. Gotham Books.
- Campos, P., Saguy, A., Ernsberger, P., Oliver, E., & Gaesser, G. (2006). The epidemiology of overweight and obesity: Public health crisis or moral panic? **International Journal of Epidemiology, 35*(1), 55–60*.
- Congreso de la República de Colombia. (2013). Ley 1620 de 2013.
- Congreso de la República de Colombia. (2014). Ley 1732 de 2014 (Cátedra de la Paz).
- Congreso de la República de Colombia. (2019). Ley 1952 de 2019.
- Cooper, C. (2016). **Fat activism: A radical social movement**. HammerOn Press.
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex. **University of Chicago Legal Forum**, 139–167.

- Crosnoe, R. (2018). **Fat kids: Truth and consequences of childhood obesity**. NYU Press.
- Eknoyan, G. (2008). Adolphe Quetelet (1796–1874)—The average man and indices of obesity. **Nephrology Dialysis Transplantation, 23*(1), 47–51.*
- Fardouly, J., & Vartanian, L. R. (2016). Social media and body image concerns. **Current Opinion in Psychology, 9**, 1–5.
- Freire, P. (1970). **Pedagogía del oprimido**. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1996). **Pedagogía de la autonomía**. Siglo XXI Editores.
- Gailey, J. A. (2014). **The hyper(in)visible fat woman**. Palgrave Macmillan.
- García, M., & Rodríguez, J. (2020). Bullying escolar en Colombia: prevalencia y factores asociados. **Revista Colombiana de Educación, (78)*, 1–20.*
- Gard, M., & Wright, J. (2005). **The obesity epidemic: Science, morality and ideology**. Routledge.
- González, L., & Martínez, P. (2020). Estigma de peso y salud mental en adolescentes latinoamericanos. **Revista Latinoamericana de Psicología, 52*(2), 123–135.*
- Johnston, F. E. (2002). The origins and functions of fatness. **American Journal of Human Biology, 14*(3), 321–330.*
- LeBesco, K. (2004). **Revolted bodies? The struggle to redefine fat identity**. University of Massachusetts Press.
- Lugones, M. (2008). Colonialidad y género. **Tabula Rasa, (9)*, 73–102.*
- Mamondi, L. (2021). Impacto psicológico de la obesidad infantil en contextos escolares. **Revista de Psicología Educativa, 27*(1), 45–56.*

Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Guía 49: Sistema Nacional de Convivencia Escolar*.

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Política de educación inclusiva*.

Murray, S. (2008). *The 'fat' female body*. Palgrave Macmillan.

Organización Mundial de la Salud. (2022). *Obesidad y sobrepeso*.

<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/obesity-and-overweight>

Pont, S. J., Puhl, R., Cook, S. R., & Slusser, W. (2017). Stigma experienced by children and adolescents with obesity. *Pediatrics, 140*(6), e20173034.

<https://doi.org/10.1542/peds.2017-3034>

Puhl, R. M., & Heuer, C. A. (2009). The stigma of obesity. *American Journal of Public Health, 99*(9), 1529–1534.

Puhl, R. M., & Heuer, C. A. (2010). Obesity stigma: Important considerations for public health. *American Journal of Public Health, 100*(6), 1019–1028.

Puhl, R. M., & Latner, J. D. (2007). Stigma, obesity, and the health of the nation's children. *Psychological Bulletin, 133*(4), 557–580.

Quirós Sánchez, K. (2019). Gordofobia: Una mirada crítica desde la psicología social. *Revista Latinoamericana de Estudios Corporales, 5*(1), 45–60.

Quispe, R., & Ramos, J. (2021). Discriminación por peso y rendimiento académico en adolescentes peruanos. *Revista de Investigación Educativa, 39*(2), 89–104.

Saguy, A. (2011). *What's wrong with fat?*. Oxford University Press.

Shilling, C. (2012). *The body and social theory* (3rd ed.). Sage.

Silva, R., Ferreira, L., & Almeida, M. (2019). Estigma corporal y convivencia escolar en Brasil. *Revista Brasileira de Educação, 24*, e240045.

Sobal, J. (1995). The medicalization and demedicalization of obesity. **Sociology of Health & Illness*, 17*(1), 67–88.

Sobal, J., & Stunkard, A. J. (2003). Socioeconomic status and obesity. **Psychological Bulletin*, 105*(2), 260–275.

Strings, S. (2019). **Fearing the black body: The racial origins of fat phobia**. NYU Press.

Vargas, A. (2016). Cuerpo, escuela y exclusión: prácticas de discriminación en contextos educativos. **Revista Educación y Sociedad*, 37*(134), 233–250.

Vigarello, G. (2011). **Las metamorfosis de la gordura**. Nueva Visión.

Vygotsky, L. S. (1978). **Mind in society: The development of higher psychological processes**. Harvard University Press.

World Health Organization. (2000). **Obesity: Preventing and managing the global epidemic**. WHO Press.

Anexos

Anexo 1 imágenes creadas con IA





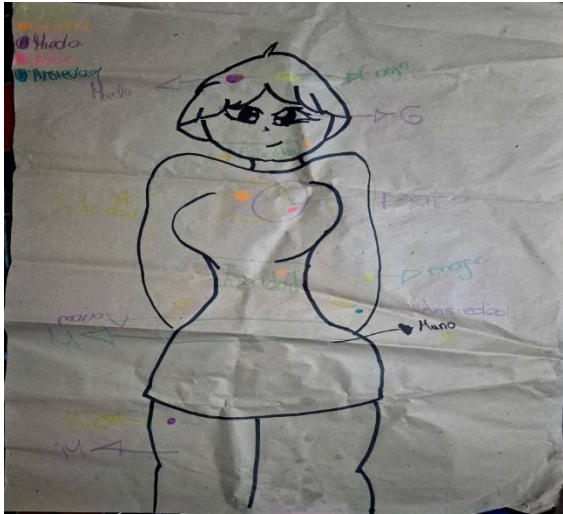
en tener
 de Ja
 negra
 Borda
 No, por los estándares actuales de belleza

Primera foto
 Gimnasta
 alto
 Fuerte
 blanco
 si es limpio, porque cumple los estándares de belleza

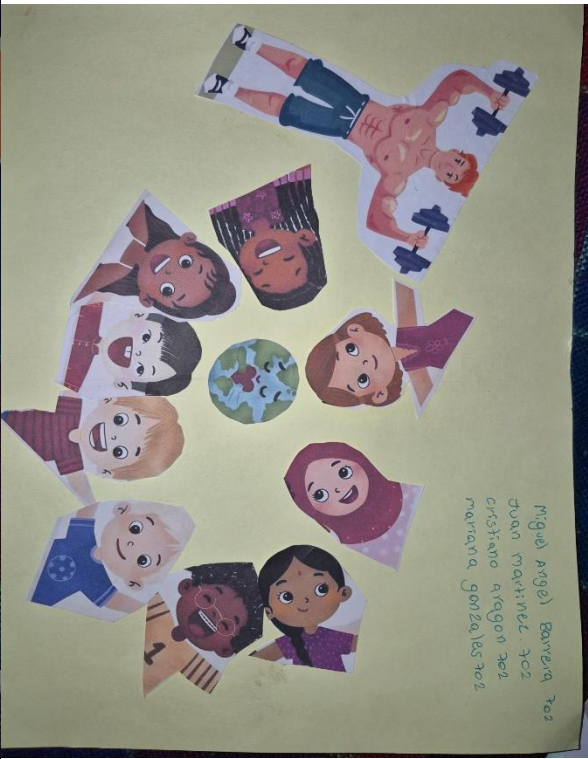
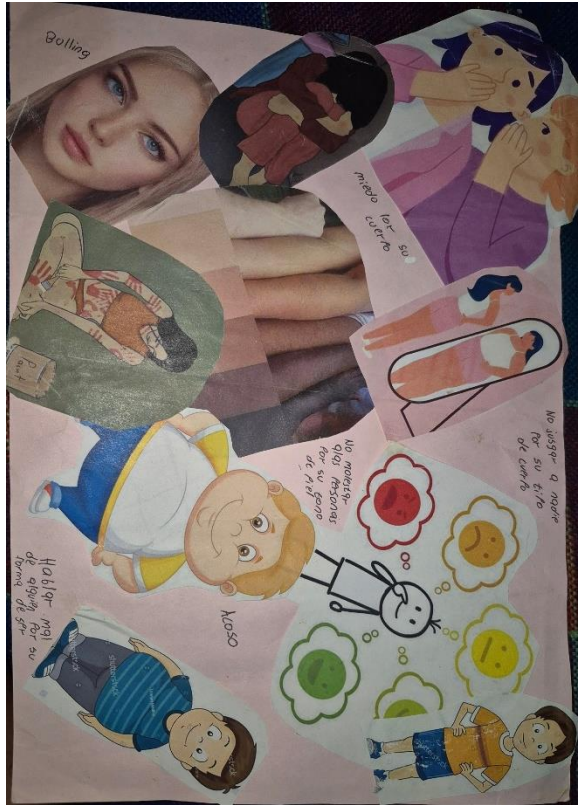
Segunda foto
 Chino
 delgado (Baja musculatura)
 Pelo de onixito
 Ojos pequeños
 Puesto
 alto
 Dardo
 grande
 ojo
 Ojos grandes
 chino
 Pelo de...

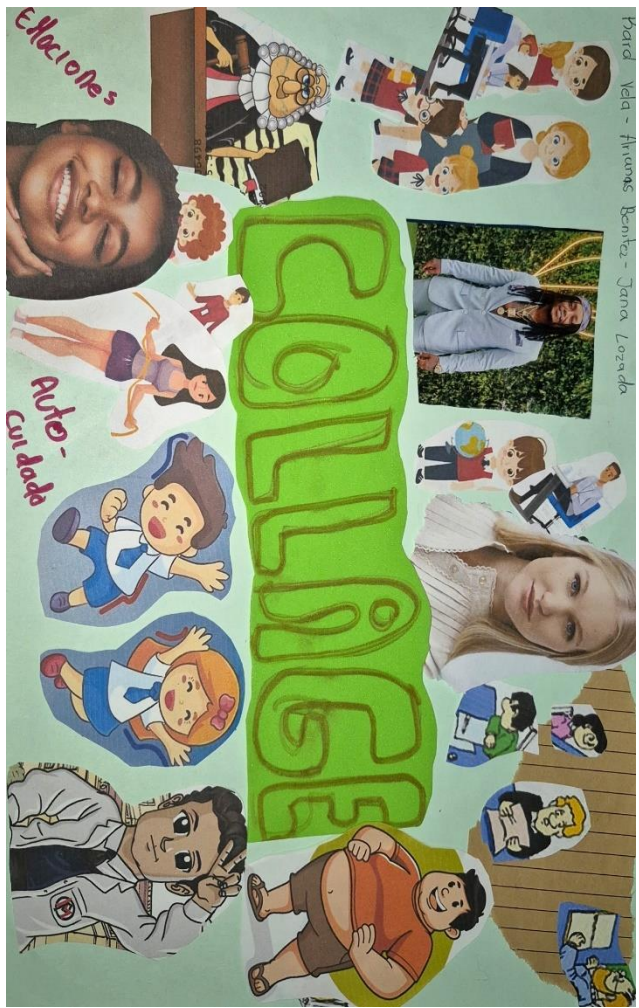
Para entender la
 ero no lo Jis de
 fnaaf ay que a
 entender que esto
 no solo es un
 juego sino
 certificación
 por lo que es
 ¿terror? si pero
 mas que todo
 ciencia ficción

Anexo 2 corpografías



Anexos 3 collages



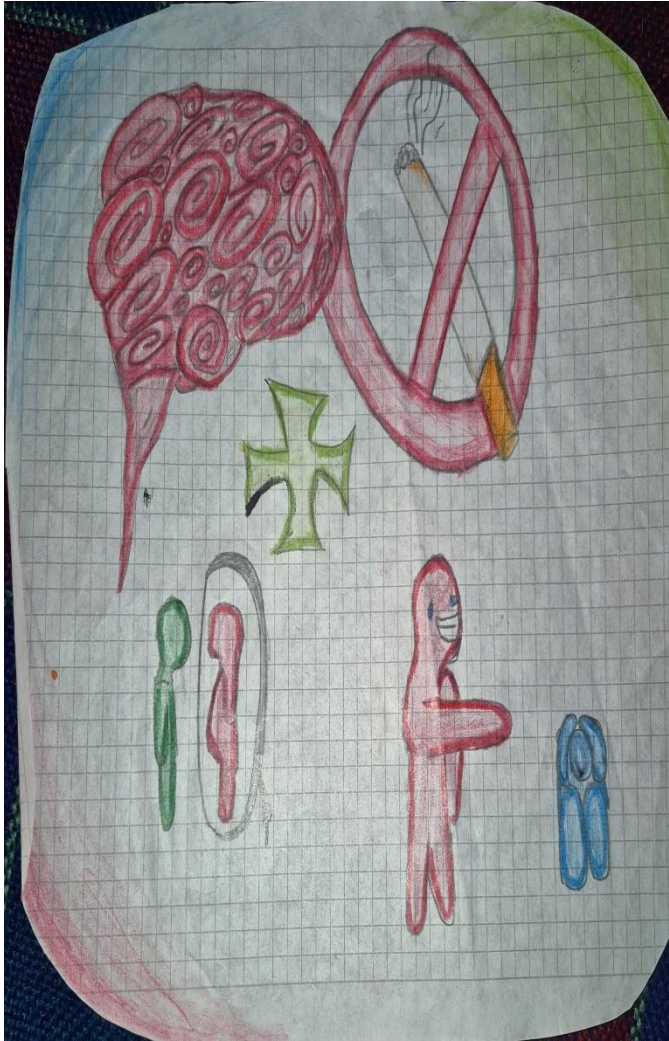


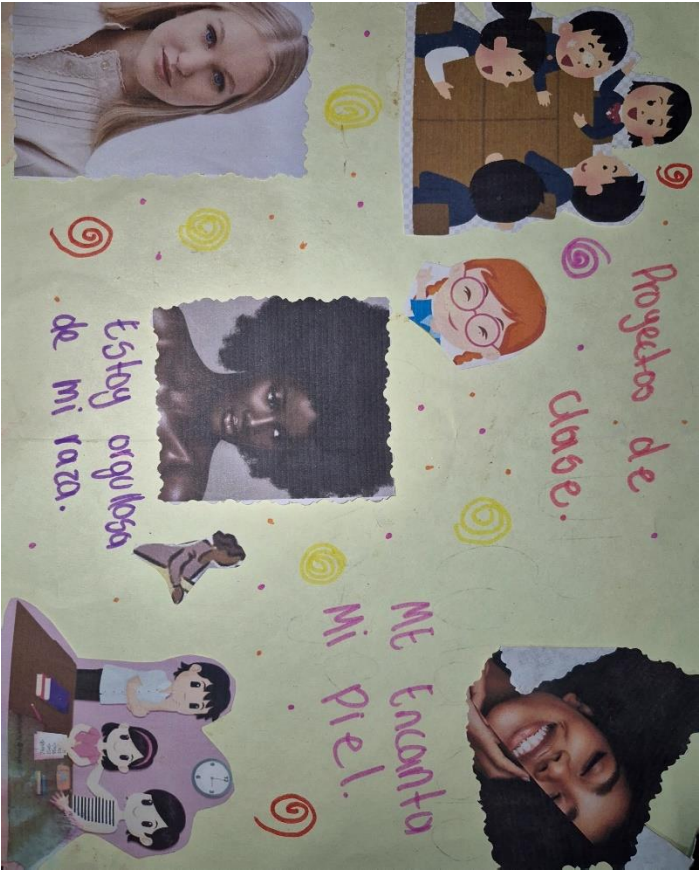












Anexo 4 analisis redes sociales

Anexo 5 Cartografías participativas



Anexo 6 rubrica de evaluación

Criterio (5)	(Insuficiente) (1,25)	(Satisfactorio) (1,25)	(Bueno) (1,25)	(Excelente) (1,25)
Aspectos cualitativos (70%)				
Reflexión crítica sobre diversidad corporal	No muestra reflexión sobre los conceptos presentados.	Muestra alguna comprensión de la diversidad corporal, pero necesita mayor profundidad.	Demuestra una reflexión adecuada y comprende la importancia de la diversidad corporal.	Refleja una profunda comprensión y valoración de la diversidad corporal en todas sus formas.
Respeto y empatía en las actividades grupales	No muestra respeto o empatía hacia los compañeros durante las actividades.	Muestra respeto básico, pero a veces es inconsistente en su empatía o tolerancia.	Respeta las opiniones y diferencias de los compañeros, mostrando empatía.	Demuestra un alto nivel de respeto, empatía y promueve un ambiente inclusivo.
Compromiso con los valores de inclusión	No muestra compromiso con la inclusión o no respeta la diversidad corporal.	Muestra algún compromiso, pero de manera inconsistente o sin mucha reflexión.	Muestra compromiso y respeto por la inclusión y diversidad corporal.	Muestra un compromiso sólido con la inclusión, promoviendo activamente el respeto y la diversidad corporal en el aula.
Participación en discusiones grupales	No participa o muestra poco interés en las discusiones.	Participa ocasionalmente, pero sus contribuciones son limitadas o superficiales.	Participa activamente con aportes relevantes, aunque puede necesitar orientación.	Participa activamente con ideas claras y respetuosas, mostrando comprensión profunda y promoviendo el respeto.
Aspectos cuantitativos (30%)				

Presentación y justificación cartografía corporal	No presenta ni justifica adecuadamente la cartografía corporal.	Presenta su cartografía corporal, pero la justificación es poco clara o superficial.	Presenta y justifica su cartografía corporal con claridad y coherencia, mostrando una buena comprensión.	Presenta y justifica su cartografía corporal de manera excelente, con una reflexión profunda y bien argumentada sobre la diversidad corporal.
Presentación y justificación del collage	No presenta ni justifica adecuadamente el collage.	Presenta el collage, pero la justificación es poco clara o superficial.	Presenta y justifica el collage con claridad y coherencia, mostrando una buena comprensión.	Presenta y justifica el collage de manera excelente, con una reflexión profunda y bien argumentada sobre la diversidad corporal.
Presentación y cartografía participativa	No presenta ni justifica cartografía participativa.	Presenta cartografía participativa, pero la justificación es poco clara o superficial.	Presenta y justifica cartografía participativa con claridad y coherencia, mostrando una buena comprensión.	Presenta y justifica cartografía participativa de manera excelente, con una reflexión profunda y bien argumentada sobre la diversidad corporal.