



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

EL CUERPO COMO UN TERRITORIO. RECONOCIMIENTO DESDE LA GEOGRAFÍA
FEMINISTA EN LA ESCUELA.

JOHANNA LIZETH MARTÍNEZ BAYONA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES

BOGOTA D.C.

2018

Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al título de:

Licenciada en Ciencias Sociales

Director

M.Ed. Oscar Iván Lombana Martínez

Línea de Investigación:

Educación Geográfica

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades, Departamento de Ciencias Sociales

Bogotá, Colombia

2018

Agradecimientos.

En primera medida quiero agradecer a mi tutor el profesor Óscar Iván Lombana por el acompañamiento en este proceso, por ayudarme a llevar a cabo esta apuesta pedagógica, de la cual aprendimos los dos, por enseñarme sobre didáctica y por ser ese amigo inigualable que me apoyo en toda mi carrera universitaria.

A Sasha Rincón por sus comentarios constantes y por dejarse envolver del feminismo, por el acompañamiento en los momentos complejos y por reírse de cada cosa tonta que digo. Los amigos son seres que han marcado mi vida constantemente, pero ninguno ha sido tan incondicional como tú.

A mi hermana Angie Martínez por ser el motivo del día a día, por acompañarme durante estos años de carrera y por no desfallecer en el camino. Hace años la vida nos cambió drásticamente, pero nos convertimos en mujeres empoderadas, que han sabido salir adelante en medio de las vicisitudes. Eres esa energía que me hace querer ser mejor persona.

A Carlos Martínez mi hermano, por el apoyo durante todo este proceso universitario, por la escucha y los buenos consejos. Por creer en mí siempre.

Al profesor Felipe Castellanos por apoyar mis irreverencias constantes, por las enseñanzas en el camino y por apostarle al feminismo. Al grupo Geopaideia, le agradezco por enamorarme de la geografía constantemente. Al departamento de Ciencias Sociales por ver algo en mí y permitirme ingresar a la Universidad Pedagógica Nacional.

El último agradecimiento va para una persona que no se encuentra en este mundo pero que sin lugar a dudas incentivo en gran medida este trabajo de grado. María Delfina Bayona, educar en feminismo madre mía, evitará, aunque sea en una medida muy pequeña que sigan ocurriendo cosas como la que te paso. Gracias madre, por decirme siempre que el estudio es lo más importante, te llevó en mi memoria todos los días como la mujer luchadora que pude conocer. Como dije alguna vez: “te fuiste, pero aquí quedaron dos guerreras, para vivir en tu honor y para hacerte sentir orgullosa”.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Formación de Educadores	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 5	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	El cuerpo como un territorio. Reconocimiento desde la geografía feminista en la escuela.
Autor(es)	Martínez Bayona, Johanna Lizeth
Director	Lombana Martínez, Óscar Iván
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 134 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	GÉNERO; CUERPO; TERRITORIO; TERRITORIALIDAD; ESCUELA.

2. Descripción
Trabajo de grado en el que se generan prácticas de participación en la escuela acerca sobre el cuerpo como territorio que permiten el empoderamiento de los estudiantes, específicamente en el Colegio Las Américas I.E.D (Bogotá) en el grado 1104. El presente trabajo reconoce teóricamente la construcción del cuerpo como un territorio a partir de una amplia caracterización, para esto se analizan las categorías de Cuerpo, Género y Territorio transponiendo su entramado conceptual y práctico hacia el campo educativo a partir del Aprendizaje Significativo, metodología dentro del paradigma cualitativo-interpretativo con enfoque descriptivo. Mediado además de la etnografía educativa como enfoque investigativo y los enfoque Geografía Feminista como enfoque geográfico. Posteriormente se desarrolla el análisis de la información recolectada del ejercicio pedagógico, finalmente presentando las conclusiones y recomendaciones del proyecto investigativo.

3. Fuentes

- Aguirre Baztán, A. (1995). Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural. Barcelona, Marcombo.
- Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*, 24(1), artículo 10.
- Américas, I.E.D. (2018-2019). Manual de Convivencia Colegio Las Américas I.E.D. Bogotá. 2018-2019.
- Américas I.E.D. (2018-2019). Proyecto Educativo Institucional del Colegio Las Américas I.E.D. Bogotá. 2018-2019.
- Bernal, G. (2016). Espacio, lugar y género. Fragmento del libro *Space, place and gender* de Doreen Massey. Traducido por Gloria Bernal. Año, 2016. Tomado de: http://www.debatefeminista.pueg.unam.mx/wp-content/uploads/2016/03/otros-debates/massey_espaciolugargenero.pdf.
- Borges de Meneses, R. (2013). La deconstrucción en Jacques Derrida: Qué es y qué no es como estrategia. *Universitas Philosophica*, 30(60). Recuperado a partir de <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/vniphilosophica/article/view/10788>
- Bru, J. (2006). El cuerpo. El cuerpo como mercancía. Nogué, J. y Romero, J. (Ed.) *Las Otras Geografías*. (pp. 465-491). Valencia. Editorial Tirant lo Blanch. Crónica. 2006.
- Butler, J. (2002). Los cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”. Paidós. Buenos Aires. Barcelona. México. 2002
- Butler, J. (2007). El género en disputa. Espasa libros. Barcelona España. 2007.
- Corboz, André. (1983). El territorio como palimpsesto. *Revista Diógenes*, No. 121, enero-marzo 1983. pp. 14-35.
- Cuero, A. (2011). Las articulaciones entre el sexismo y el racismo. Reflexiones en torno a las obras de teatro, *Raíz de ébano* y *Flores amarillas* presentadas en el marco del Teatro- Foro Género y Racismo. Bogotá. 2011.
- Delgado, Mahecha Ovidio. (2003). Debates sobre el espacio en la geografía contemporánea. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia. Unibilos 2003
- Encinas, I. (1994). “El modelo etnográfico en la investigación educativa”. *Educación*, 3(5): 43-57.
- Estrada, M y García, I. (2000). Cuerpos en tensión. *Revista de estudios sociales*. No. 005. p. 7. Bogotá, enero 2000.
- Ferré, M. y Saláñaman, I. (2006). El lugar del género en Geografía Rural. *Boletín de la A.G.E.* No. 41. 2006
- Fontela, M. (2008). ¿Qué es el patriarcado? *Diccionario de estudios de Género y Feminismos*. Biblos. 2008. Recuperado de: <http://www.mujeresenred.net/spip.php?article1396>.
- Goetz, J. P. y M. D. LeCompte (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid, Morata.

- Gómez, M. (2009). El género en el cuerpo. AVÁ. Revista de Antropología. Núm. 15, dic. 2009.
- Goncalvez Porto, C. W. (2001). Geografías, Movimientos, nuevas territorialidades y sustentabilidad. México, D.F. Siglo XXI. pág. 228.
- Ibarra, M. y Rodríguez, A (2018). Los estudios de género en la Universidad Nacional de Colombia (2000-2014). Aproximaciones a una caracterización epistemológica. U. Nacional. Feminismos y estudios de género en Colombia un campo académico y político en movimiento. Bogotá. pp. 1-335.
- Le Monde, martes 12 de octubre 2004. En el curso de una entrevista inédita del 30 de junio de 1992, Jacques Derrida dio esta larga respuesta oral. Traducción del francés
- Lamas, Martha. (2002). Cuerpo: Diferencia sexual y género. Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara S.A. México.
- Llanos-Hernández, L. (2010). El concepto de territorio y la investigación en Ciencias Sociales. Recuperado de:
<http://www.colpos.mx/asyd/volumen7/numero3/asd-10-001.pdf>
- Machado, A. (2009). Monografía: Teoría del aprendizaje significativo de "David Paul Ausubel". Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Consultado en:
<https://www.monografias.com/trabajos75/teoria-aprendizaje-significativo-david-ausubel/teoria-aprendizaje-significativo-david-ausubel.shtml>.
- Montoya, Laurentino Heras (1997). Comprender el espacio educativo: investigación etnográfica sobre un centro escolar. Cita tomada de:
<https://www.youtube.com/watch?v=bjJU5k8i6r0>
- Morales, D. (2010). Territorio sagrado: cuerpo humano y naturaleza en el pensamiento maya. Cuicuilco, vol. 17, núm. 48 pp. 279-298.
- Perujo, E. (2013). Los archivos del cuerpo. ¿Cómo estudiar el cuerpo? Nómadas, núm. 38, abril, 2013. p. 274-276.
- Prats, M. (2006). El cuerpo. Sexo, género y lugar. Nogué, J. y Romero, J. (Ed.) Las Otras Geografías. (pp. 493-510). Valencia. Editorial Tirant lo Blanch. Crónica. 2006.
- Rodríguez, D. (2010). Territorio y territorialidad. Nueva categoría de análisis y desarrollo didáctico de la geografía. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. Vol. 10. No. 3. Medellín. 2010.
- Rodríguez, G. y otros. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Ediciones Aljibe. Málaga, España. 1996. P.39-59
- Scharagrodsky, P. (2007). El cuerpo en la escuela. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. Buenos Aires. 2007. p. 1-16.
- Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. IN. Revista Electrònica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa, V. 3, n. 1, PÀGINES 29-50. Consultado en:
http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3_num1/rodriguez/index.html.
- San Fabián Maroto, J. L. (1992). "Evaluación etnográfica de la educación", en B. Blasco Sánchez (y otros), Perspectivas en la evaluación del sistema educativo.

Oviedo, Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo: 13-53.

- Serra, C. (2004) "Etnografía escolar, etnografía de la educación". Revista de Educación, 334: 165-176.
- Torres, J. (1988). "La investigación etnográfica y la reconstrucción crítica en educación", en J. Goetz y M. D. Lecompte, Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid, Morat.

4. Contenidos

El presente trabajo de grado se encuentra dividido en ocho apartados: el primero de estos desarrolla una breve presentación e introducción, el segundo busca reconocer el objeto de estudio a partir de dos grandes estructuras diferenciales de caracterización, en un tercer momento se plantea el problema de investigación junto con la pregunta a solucionar, la justificación y respectivos objetivos, en un cuarto aspecto se desarrolla el marco teórico, en quinto lugar se encuentra el marco conceptual, un sexto punto desarrolla la ruta metodológica utilizada en la práctica pedagógica, para en un séptimo momento analizar la información recolectada generando en un octavo punto las conclusiones y recomendaciones del trabajo investigativo, finalmente se adjuntan los anexos.

5. Metodología

La investigación es de carácter cualitativa en Ciencias Sociales, y utiliza el enfoque investigativo de Etnografía Educativa para el conocimiento del objeto de estudio, su contexto y las relaciones establecidas, proporcionando un amplio panorama evidenciado en la caracterización de la población, transversal en el desarrollo de la investigación. Para el desarrollo teórico se desarrollan las categorías Cuerpo, Género y Territorio, realizando la transposición didáctica en la escuela a partir del enfoque didáctico con base en el Aprendizaje Significativo, para finalmente generar prácticas de apropiación del cuerpo como territorio por parte del estudiante desde la escuela.

6. Conclusiones

Inicialmente, a nivel teórico cabe resaltar los avances que hasta la fecha se han realizado en torno a la construcción de marcos conceptuales con enfoque de género, los cuales durante las últimas décadas se han ido nutriendo y moldeando de manera integral para servir como eje de interrelación entre las diferentes disciplinas. Así mismo, hay que destacar el rol de las mujeres en la construcción de estas teorías, no solamente como “objetos de estudio” sino como agentes movilizadoras y constructoras de entramados epistemológicos en donde ellas mismas en su condición de mujeres edifican de manera contundente nuevas formas de ver y hacer las cosas.

La educación geográfica tiene una labor importante en la escuela, respecto a la prevención de la violencia de género. Con respecto al ámbito didáctico, es fundamental resaltar varios elementos, el primero de ellos referido a que durante el desarrollo del proyecto y de cada una de sus etapas, fue evidente que las teorías abordadas en las clases tienden a ser demasiado tradicionales, situación que impide, que teorías con enfoque de género sean abiertamente discutidas.

En cuanto al aspecto metodológico se realizó por parte de la autora una apuesta mediante la elaboración de una estrategia didáctica en pro del reconocimiento del cuerpo como territorio, enfatizando en los aspectos de construcción de roles de género. Los instrumentos y herramientas que dieron pie a la problematización de la práctica pedagógica, en cierta medida, se alejaron de las clases catedráticas y se generó un proceso dialéctico con los estudiantes, acercándolos a problemas neurálgicos de la sociedad actual, con la intención de conflictuarlos no solo a nivel conceptual sino de sus prácticas cotidianas, lo cual permitió un desarrollo óptimo en la apropiación territorial del cuerpo.

Respecto al aporte teórico y práctico que puede hacer este trabajo a la línea de Educación Geográfica y a la Universidad Pedagógica Nacional, se relaciona con la ampliación del espectro de investigación que tradicionalmente se ha llevado en la universidad, permite una expansión en el reconocimiento de la otredad, invisibilizada hasta hace algunas décadas por los metarrelatos imperantes en la estructura patriarcal de la sociedad.

Elaborado por:	Martínez Bayona, Johanna Lizeth.
Revisado por:	Lombana Martínez, Óscar Iván.

Fecha de elaboración del Resumen:	04	12	2018
--	----	----	------

ÍNDICE

1. Introducción.
2. Caracterización.
 - 2.1 Caracterización sociocultural del ambiente escolar.
 - 2.2 Caracterización institucional.
 - 2.3 Caracterización sociocultural del grupo específico.
3. Planteamiento del Problema
 - 3.1 Pregunta de Investigación
 - 3.2 Justificación
 - 3.3 Objetivos
 - 3.3.1 Objetivo General
 - 3.3.2 Objetivo Específico
4. Marco Teórico
 - 4.1 Enfoque Investigativo
 - 4.2 Enfoque Geográfico
 - 4.3 Enfoque Didáctico
5. Marco Conceptual
 - 5.1 Aproximación al concepto de cuerpo
 - 5.2 Aproximación al concepto de género
 - 5.3 Aproximación al concepto de territorio
6. Ruta Metodológica
7. Análisis de la Información.
 - 7.1 Reconocimiento de nociones previas en torno a las categorías de cuerpo, territorio y género que conciben los estudiantes.
 - 7.2 El maltrato hacia los cuerpos y un acercamiento a las particularidades del sexo y el género.
 - 7.3 Descripción de territorio y por qué se puede hablar del cuerpo como un territorio. La nueva conceptualización de los estudiantes, respecto al cuerpo como territorio.
8. Conclusiones y Recomendaciones
9. Bibliografía
10. Anexos.

1. Introducción

*“No estoy aceptando las cosas que no puedo cambiar,
estoy cambiando las cosas que no puedo aceptar”. Angela
Davis*

Al ingresar a la línea de Educación Geográfica y con el propósito de realizar un proceso investigativo acompañado de una práctica pedagógica, inicialmente, la autora de este trabajo se planteó un problema respecto *al cuerpo*, pensando en las violencias y afectaciones de tipo físico, psicológico y simbólico que se hacen hacia las mujeres en el ámbito escolar y cómo se podía trabajar a partir del cuerpo como un territorio, teniendo en cuenta los roles de género socialmente construidos y transmitidos. La iniciativa surgió con el propósito de concebir el cuerpo como el primer lugar que ocupamos los seres humanos y como un territorio valioso. El respeto por los demás y su corporalidad motivó en gran medida este trabajo.

En este sentido, se planteó un objetivo que permitirá desarrollar las acciones que materializan el propósito inicial: diseñar estrategias didácticas para reconocer el concepto de cuerpo como territorio. Para la aplicación y desarrollo de este objetivo general, se hizo la búsqueda de la institución educativa, la autora de este trabajo se acercó al colegio Las Américas I.E.D con el firme propósito de llevar a cabo allí el proceso de práctica pedagógica. Este colegio en particular es importante porque es donde la investigadora de este documento culminó sus estudios secundarios y más allá de ser una institución que conoce, quiso retribuir en alguna medida al colegio por su formación escolar. Al ser una institución de carácter mixto, las dinámicas entre hombres y mujeres se hacen visibles de manera permanente, lo cual permitió realizar un proceso investigativo profundo.

Al llegar, el rector del Colegio Las Américas I.E.D. el profesor Jairo Alberto Ramos Bermúdez, permitió el ingreso a la institución bajo el acompañamiento del profesor Andrés Santiago Beltrán Castellanos, quien lidera varios espacios en la institución y actualmente se encarga de enseñar filosofía en la jornada mañana, sin su apoyo este trabajo no hubiese sido posible, le interesó el tema y gestionó el espacio para trabajar con el grado 1004 desde el año 2017 y finalizar el proceso en el año 2018, con el grado 1104.

La siguiente investigación y práctica pedagógica se refiere al cuerpo como territorio desde la geografía de género o feminista, al trabajarlo en el aula se desarrolló una estrategia didáctica con

el fin de lograr una reestructuración cognitiva en los estudiantes del grado 1104, con el propósito de deconstruir las concepciones culturales naturalizadas en mujeres y hombres, cargadas de un patriarcado imperante en la sociedad y enunciar, problematizar y reflexionar acerca de las actitudes machistas en su diario vivir.

Uno de los ejes fundamentales fue promover el respeto en los estudiantes, por ello el cuerpo se convierte en un territorio sagrado en la dignidad humana y por medio de la consideración de unas fronteras y unos límites, los estudiantes pueden ejercer territorialidad, llegando así, a un respeto por el otro al encontrar y entender lo que los aleja y los identifica. Es decir, reconocerse a sí mismo, desde el respeto por el otro.

El patriarcado es una estructura social que históricamente ha dotado de predominio y dominio social a los varones. Una de las instituciones en la que se materializa y se potencia esto es en la familia, si bien, con las luchas feministas desde los años 60 esto se ha ido deconstruyendo, lo cierto es que, en una sociedad machista como la colombiana, muchos elementos de esta estructura siguen vigentes.

Las feministas han analizado y teorizado sobre las diferentes expresiones que se han ido adoptando a lo largo de la Historia y las distintas geografías, estructurándose en instituciones de la vida pública y privada, desde la familia al conjunto de lo social. También fueron definiendo los contenidos ideológicos, económicos y políticos del concepto que, conforme a Carol Pateman (1988), es el único que se refiere específicamente a la sujeción de las mujeres y singulariza la forma del derecho político que los varones ejercen en virtud de ser varones...En los relatos sobre el origen o la creación de los sistemas de organización social y política, del mundo público y privado, hallamos historias conjeturales, considerando algunas que la sociedad emerge de la familia patriarcal, o las más actuales, que se originan en el contrato. El poder en el patriarcado puede tener origen divino, familiar o fundarse en el acuerdo de voluntades, pero en todos estos modelos, el dominio de los varones sobre las mujeres se mantiene. (Fontela, 2008).

En este trabajo, se reconoce que el patriarcado tiene otras víctimas aparte de las mujeres. Los hombres, la otredad en sentido de resignificación de los roles de género, lo que se consideraría “anormal” en la estructura del patriarcado, son violentados continuamente por hombres y mujeres de la sociedad que no ven en la diversidad humana un potencial social. Lo ideal es que

la escuela empiece a visibilizar el feminismo como un camino a la equidad social. El patriarcado, ha comercializado los cuerpos, la identidad, la dignidad y subvalorado las potencialidades de las mujeres, hombres, homosexuales, transexuales, transgénero, entre otros, en el intento de instituir la “normalidad” desde la categorización homogénea y binaria de mujeres-hombres, femenino-masculino; que no es más que una apuesta por el control y la regulación social, desde el poder discursivo.

En términos generales el patriarcado puede definirse como un sistema de relaciones sociales sexo-políticas basadas en diferentes instituciones públicas y privadas y en la solidaridad interclases e intragénero instaurado por los varones, quienes como grupo social y en forma individual y colectiva, oprimen a las mujeres también en forma individual y colectiva y se apropian de su fuerza productiva y reproductiva, de sus cuerpos y sus productos, ya sea con medios pacíficos o mediante el uso de la violencia. (Fontela, 2008)

El cuerpo se convierte en un lugar de dominación donde el patriarcado logra definir por medio del capitalismo, unos estándares y estereotipos binarios sociales a los cuales los estudiantes tienen acceso constantemente y donde se enfrentan a unas demandas sociales continuamente, sobre el “deber ser” masculino y femenino imperante.

Sin duda el tema moda/estética/publicidad constituye uno de los ámbitos más tradicionales de manipulación y mercantilización de los cuerpos, hasta hace poco centrado abrumadoramente en los cuerpos de las mujeres. Sin embargo, a medida que su mercado ha ido extendiéndose a capas cada vez más amplias de la población, se han ido produciendo cambios que han hecho pasar el discurso estético del terreno de la apariencia al de la búsqueda de identidad. Como tal discurso se ha ido apoderando de otros cuerpos: cuerpos infantiles, cuerpos de varón, cuerpos indecisos, de seres humanos que pretenden “ajustar” su imagen a nuevas identidades que creen voluntariamente elegidas. (Bru, 2006, p. 484)

Los cuerpos se convierten en una mercancía más para el capitalismo y la publicidad aprovecha esto, generando un sinnúmero de necesidades en la población mundial, teniendo en cuenta aspectos culturales relevantes. Pero, en este siglo que se ha convertido para la autora de este trabajo de grado, en una época de la inmediatez, los cuerpos comerciales han llevado a una construcción de

identidades con fines de consumo donde los jóvenes son el foco fundamental y funcional para las mismas. Un ejemplo del aprovechamiento capitalista es el esfuerzo de la industria por generar brechas sociales con el fin de estereotipar al homosexual masculino, comercializando el género y la identidad sexual, dotándolo de unas características específicas que los encasilla y homogeniza. Las series televisivas y espacios como las redes sociales se han convertido en un espacio importante para la comunidad LGBTI, sin embargo, también se ha encargado de generar una identidad algunas veces transgresora y homogeneizante de una comunidad que tanto ha luchado por sus derechos.

La práctica pedagógica estuvo mediada por un ejercicio dialéctico con los estudiantes, planteando situaciones como la nombrada anteriormente y en un diálogo a partir de temas como el maltrato, los feminicidios, las masculinidades y un ágora de situaciones relacionada con las violencias de género que se viven en la sociedad. En el proceso la autora de este trabajo de grado se dio cuenta que estos temas son de interés para los jóvenes y por medio de la recolección de información, el aprendizaje significativo, la etnografía educativa, la geografía feminista y algunos aspectos de la geografía física (para hablar de territorio) se convirtieron en la guía de las clases. Es la geografía feminista y de género la base fundamental en este trabajo, por las herramientas a nivel teórico que ofrece y porque cumple con el objetivo principal de la autora que es concebir el cuerpo como territorio y llegar a enseñar desde el feminismo en la escuela.

La geografía del género es uno de los enfoques, junto a la geografía social y/o cultural, desde donde se está empezando a estudiar el significado y la representación de la masculinidad, la identidad masculina y otros temas relacionados con la experiencia de ser hombre, como las publicaciones especializadas, el consumo, el SIDA o el culto al cuerpo (Longhurst, 2000; Berg & Longhurst, 2003). En el mismo sentido también la teoría *queer* se ha ido incorporando a los estudios de geografía y género y concretamente en los estudios sobre sexualidad (Pain, Burke, Fuller, Gough, Macfarlane y Mowl, 2001). Este enfoque entiende la identidad sexual como una categoría cultural de carácter móvil, por tanto, rechaza las divisiones entre heterosexuales, homosexuales o bisexuales. Por otra parte, la teoría *queer* también rechaza el asimilacionismo de parte del movimiento gay e intenta incorporar otras disidencias sexuales (Santos Solla, 2002; Puar, 2005). (Prats, 2006, p. 503).

Existen varias apuestas en función del trabajo y el reconocimiento del espacio geográfico desde la diversidad, una apuesta por deconstruir la categoría de género y separarla de la construcción biológica del cuerpo asexuado, para visibilizar que el cuerpo no solo es biológico, sino también social. La autora de este trabajo invita al lector para que se acerque a las apuestas geográficas recientes y que la geografía también le apueste a esto. Finalmente, la escuela como institución debe acercarse a las necesidades del contexto y trabajar a partir de allí.

Se están gestando cambios a nivel social y muchos están ligados al feminismo y su lucha por la igualdad. El feminismo no es solo una categorización, es la materialización discursiva, simbólica y social de una lucha histórica, desde la que la autora de este trabajo de grado cree fervientemente se puede generar un proceso de equidad social, sin importar si es mujer, hombre, bisexual, heterosexual, homosexual, entre otros.

La educación geográfica puede contribuir en gran medida a este proceso de deconstrucción¹ cultural de los prejuicios y machismos algunas veces naturalizados socialmente. En este trabajo, se evidencia un ejercicio teórico y práctico enfocado al reconocimiento del cuerpo como territorio desde la geografía feminista. El documento tiene varias partes:

- **Contextualización.** En la primera parte el lector podrá acercarse a la contextualización del Colegio Las Américas I.E.D. y del curso 1104. Una estructura concreta para situarse en el contexto de los estudiantes y las dinámicas en las que se encuentran inmersos. La revisión del PEI, para acercarse a los intereses específicos de la institución, respecto a la educación de los estudiantes que hagan parte de esta.

¹ Se entiende el concepto desde la construcción teórica realizada por Jaques Derrida, compilado por Borges de Meneses (2013) en donde se afirma que la deconstrucción puede entenderse como un intento de reordenar en cierto sentido la construcción del pensamiento occidental “ante un variado surtido de contradicciones y desigualdades no lógico-discursivas de todo tipo” Así mismo, mencionar que la deconstrucción no es una doctrina, filosofía o método con un conjunto de reglas a seguir, más bien se encuentra referido a una herramienta o “estrategia para la descomposición de la metafísica occidental” No obstante su objetivo está direccionado a “la cancelación de los opuestos, la abolición de las jerarquías y la desmitificación o desideologización de los filosofemas occidentales”. Es decir, en palabras del mismo Derrida “Hay que entender este término, “deconstrucción”, no en el sentido de disolver o de destruir, sino en el de analizar las estructuras sedimentadas que forman el elemento discursivo, la discursividad filosófica en la que pensamos.”. Así mismo, asegura que este proceso analítico debe atravesar no solamente la lengua sino también por los diversos elementos culturales presentes en las distintas sociedades. (Derrida, 2004).

- **Problematización.** En este apartado, se acerca al lector a la base que dio pie a este trabajo y se encuentra con el planteamiento del problema, objetivos a realizar y el argumento del proceso.
- **Teorización y conceptualización.** En esta parte el lector podrá acercarse a la columna vertebral de este trabajo, por un lado, se encuentran los *enfoques* que llevaron a la materialización de los intereses de la autora y por otro las *categorías* que son la base conceptual que se trabajó con los estudiantes.

Tabla. 1. Categorías y enfoques, desarrollados en el trabajo de grado.

Categorías.	Enfoques
Cuerpo	Investigativo: Etnografía Educativa.
Género	Geográfico: Geografía Feminista/Género.
Territorio	Didáctico: Aprendizaje Significativo.

Elaboración propia con base en el presente trabajo de grado.

- **Diseño Metodológico.** Es la ruta que se llevó a cabo en la práctica pedagógica, con el fin de cumplir los objetivos y obtener resultados del proceso.
- **Sistematización y conclusiones.** En esta parte, se ve el proceso en términos concretos de la práctica pedagógica y la aplicación del diseño didáctico. Es la parte final del trabajo, las conclusiones son esas apreciaciones, respecto al proceso con el Colegio Las Américas IED.

El cuerpo como un territorio. Reconocimiento desde la geografía feminista. Es una apuesta didáctica que busca generar cambios a nivel cultural en los estudiantes, para prevenir las violencias machistas de tipo físico, psicológico, simbólico, entre otras; hacia las mujeres y la sociedad en general, entendiendo el cuerpo como un territorio de resistencia y un lugar para cambiar mentalidades.

2. Caracterización

“Educar la mente sin educar el corazón, no es educar en lo absoluto”. Aristóteles.

2.1 Caracterización sociocultural del ambiente escolar.

La práctica pedagógica inició en la segunda mitad del año 2017 en el Colegio Las Américas I.E.D. Institución ubicada en la localidad octava de Kennedy. La autora de este trabajo realizó su práctica con los estudiantes del grado 1004, quienes posteriormente pasarían a cursar el grado 1104 y, actualmente, ya han culminado sus estudios de bachillerato. El docente que acompañó este proceso fue el profesor Andrés Santiago Beltrán Castellanos quien actualmente enseña filosofía en la institución en la jornada de la mañana y permitió el acceso a sus clases para generar este trabajo.

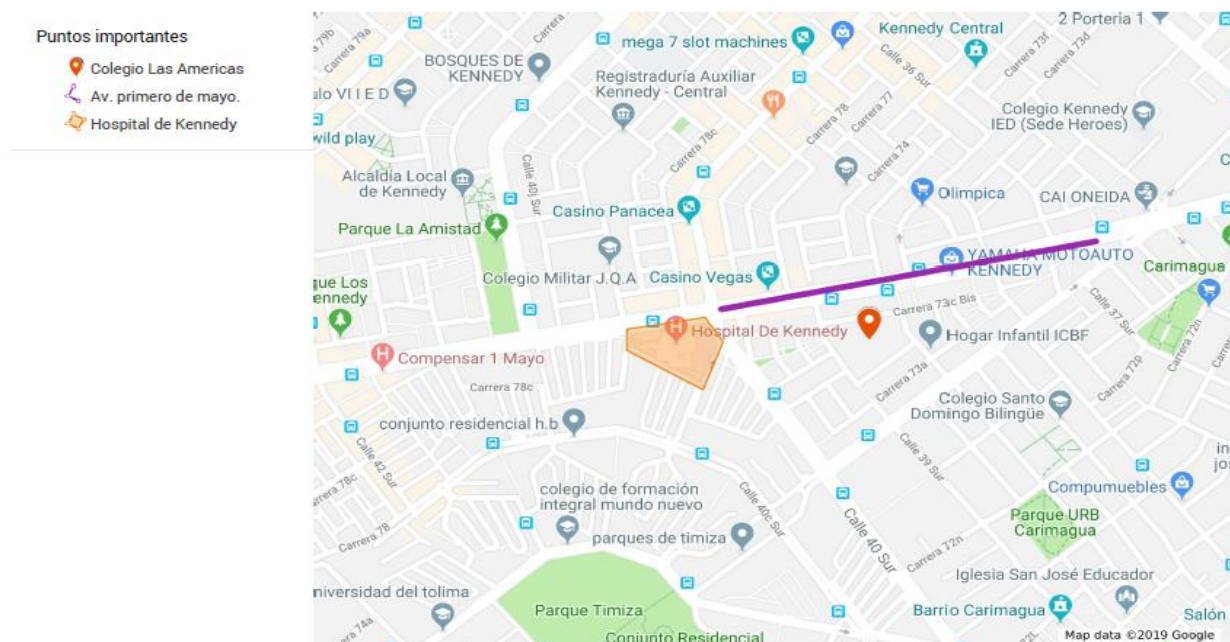
El Colegio Las Américas es una Institución Educativa de carácter público, mixta, respetuosa de la libertad de cultos, aprobada por el Ministerio de Educación Nacional mediante las Resoluciones 2813/90 para la jornada de la mañana y 2814/90 para la jornada de la tarde y Resolución No.7440 del 13 de noviembre de 1998 de la Secretaría de Educación de Bogotá, para impartir enseñanza formal en los niveles de Educación Especial Programa de modalidad de atención: aulas diferenciadas para discapacidad cognitiva, Preescolar, Básica primaria, Educación Básica Secundaria y Media Vocacional. Imparte su educación en calendario A. Su domicilio principal está localizado en la Cra. 73C Bis 38C-84 sur. (Américas. I.E.D, p. 11)

Empezó como un colegio que solo impartía Básica Primaria y al cual asistían los niños del barrio. Con el tiempo fue creciendo e incluso se implementó Bachillerato y se convirtió en un Colegio importante en la localidad, contaba con una sede en el barrio Catalina como la sede A que se encargaba de formar niños en primaria para que después pasarán a la sede B ubicada en el barrio Camilo Torres. La misión inicialmente era convertir a la Unidad Básica Las Américas en una entidad de formación Media-Técnica, con base en un proyecto de articulación con el Sena,

con objetivos guiados a una iniciación laboral. Esto se mantiene y actualmente, tiene programas técnicos que se llevan a cabo con la media vocacional.

En la década de los sesenta, Estados Unidos, lleva a América Latina la alianza para el progreso, creándose en el marco de este programa en nuestro país, lo que se conoce como Ciudad Kennedy. Para brindar educación se creó la Concentración las Américas, con 36 cursos de Primaria, la mayoría estudiantes de la súper manzana 6. Hacia 1980, se amplió la cobertura de la Institución para brindar secundaria, como anexo al Colegio Nuevo Kennedy, ofreciendo los grados 1º y 2º de Bachillerato. El Ministerio de Educación Nacional crea en 1982 las unidades Básicas, desde las cuales se relacionó a las Américas, según por la cual la Institución se denominó Unidad Básica Las Américas. (Américas. I.E.D, p.11)

Ubicación del Colegio Las Américas IED.



Mapa 1. Ubicación del Colegio y los lugares con relevancia que lo circundan, la av. 1 de mayo que es su vía principal y el Hospital de Kennedy.

Luego de ser Unidad Básica de las Américas, pasó a denominarse Colegio las Américas I.E.D. Esta institución está cargada de trayectoria histórica y es una de las más destacadas en la zona, debido al trabajo y la labor docente realizada con estudiantes de necesidades especiales, en su

mayoría con síndrome de Down, en la institución hay un área exclusivamente para ellos, con docentes y con acompañamiento pedagógico personalizado.

El colegio se encuentra ubicado en un lugar conocido como Ciudad Kennedy, con cercanía a varios colegios de carácter público, que median las dinámicas sociales entre los jóvenes de este lugar. Las instituciones al ser circundantes y cercanas comparten varios espacios, pero para la autora de este proyecto, es importante hablar de esto porque en su ejercicio de observación previo a la práctica pedagógica y en el diálogo con los estudiantes, pudo notar las siguientes dinámicas:

1. Dinámicas territoriales, los micropoderes que ejercen a nivel territorial en las instituciones, algunos grupos de estudiantes que están vinculados con consumo de drogas, microtráfico y riñas.
2. Disputas territoriales por medio de una demarcación simbólica de fronteras y límites por medio de las barras bravas Las instituciones pueden tener una demarcación territorial por medio de los barrios donde se encuentran y los estudiantes pertenecientes a las barras bravas dentro de la institución.
3. En el proceso de observación y acercamiento inicial al grupo que realizó la autora se dio una situación en la que una estudiante del Colegio Las Américas I.E.D tiene un novio del Colegio Jhon F. Kennedy I.E.D. y éste se entera que su pareja tiene una relación alterna con un chico del colegio de ella. Se genera una riña y este acude con sus amigos al Colegio Las Américas I.E.D a generar algún tipo de conflicto. Pero, el chico de las Américas tiene amigos en el Distrital Kennedy y es allí donde esas fronteras simbólicas se dilucidan y generan otro tipo de conflictos. La cercanía entre las instituciones genera relaciones entre los estudiantes de estos colegios de carácter público, pero vale aclarar que no todas son de carácter conflictivo.

Colegios públicos en Kennedy

- Colegio Las Américas
- IED Nuevo Kennedy Sede A
- Colegio Jhon F. Kennedy
- Colegio OEA
- Colegio Distrital Japón
- Colegio Distrital Kennedy
- Colegio Los Periodistas I.E.D.
- Colegio La Amistad
- INEM Kennedy

2.2 Caracterización institucional. Proyecto Educativo Institucional.

P.2) En el trabajo realizado en la institución se evidenció que el PEI se ha ido modificando a partir de la legislación colombiana y con la participación de la comunidad educativa.

19

dio cuando a partir del 9 de enero de 2008 mediante Resolución 014 de la Secretaría de Educación, la Sede de Catalina es integrada a la IED San Rafael por su proximidad con la institución. Con el fin de enunciar la propuesta pedagógica se hace necesario para la autora realizar una revisión y descripción del PEI.

El Proyecto Educativo Institucional del colegio “Las Américas”, se concibe como el proceso de reflexión y formulación que realiza la comunidad educativa, para explicitar la intencionalidad pedagógica, la concepción de la relación entre el individuo y su sociedad, el concepto de educación que sustenta nuestro quehacer y el compromiso de todos los estamentos para promover una gestión educativa de calidad, que permita la formación integral de los estudiantes y su participación responsable en la sociedad. El proyecto, así concebido, desarrolla la totalidad de los catorce aspectos reglamentarios, fijados por el Decreto 1860, y se enriquece con elementos propios del modelo de Gestión Integral, a partir del planteamiento de la Visión, Misión y Valores Institucionales, en un marco de principios y fundamentos que orientan la acción de la Comunidad Educativa. (Américas, I.E.D, p. 82).

En la tabla No. 2 se encuentran condensados los principios y fundamentos que complementan y le dan sentido al PEI de la Institución,

Tabla No. 2 Principios y Fundamentos del PEI.

PEI: HOMBRES Y MUJERES GENERADORAS DE CAMBIO EN LA SOCIEDAD	
Principios y fundamentos que orientan la acción de la comunidad educativa del colegio.	
El hombre es un ser trascendente, histórico y social.	Cada uno de los estudiantes del colegio es un “proyecto y una tarea educativa y social sin fin” (Américas, I.E.D, 2010, p.82). “El colegio, lo estimulará para apropiarse críticamente del saber, la técnica, las costumbres, los valores y creencias para que conserve, cree, transforme y perfeccione esa cultura y para que moldee su ser individual y social.” (Américas. I.ED., p. 82)

La formación integral como tarea propia de la institución.	El colegio centra su práctica educativa en la persona, para que pueda desarrollar su capacidad de servirse del potencial de su espíritu, en el marco de la sociedad en que vive y para comprometerse con sentido histórico en su transformación. (Américas, I.E.D, p. 82)
La construcción de la autonomía moral e intelectual de nuestros estudiantes.	Acompañar al niño y al joven en su mundo, ofrecerle ayudas hacia la autodeterminación, entendida como un actuar con responsabilidad propia. Formar estudiantes seguros de sí mismos, que desarrollen un alto nivel de autoestima, que expresen alegría y gusto por lo que hacen y demuestren capacidad para actuar y proyectarse hacia el futuro. (Américas, I.E.D, p. 82)
La educación ambiental para el desarrollo de la conciencia ecológica social.	El colegio debe ser un foco donde se genere la conciencia ecológica, que interese efectivamente a toda la Comunidad Educativa y que clarifique la interrelación entre el hombre, su cultura y el medio circundante, para la solución de los problemas del medio ambiente. (Américas, I.E.D, p. 83)
La construcción intelectual y colectiva del conocimiento.	“El aprendizaje debe producirse como producto de la interacción del estudiante con su mundo. La experiencia y la interactividad, sumadas a la generación de situaciones significativas de aprendizaje, constituyen una constante del trabajo académico del colegio.” (Américas, I.E.D, p. 83).
El desarrollo de una pedagogía constitucional.	Como proyecto político el colegio pretende formar padres, docentes, estudiantes y comunidad, un mayor grado de cooperación y solidaridad, el incremento en la capacidad de respetar las ideas de los demás y un amplio marco de expresión de los niveles de responsabilidad social. (Américas, I.E.D, p.83)

Elaboración propia con base en el PEI del Colegio Las Américas I.E.D. (p 82-89).

Los valores institucionales son aquellos ideales que motivan todo lo relacionado con el PEI y su cumplimiento. Estos valores enfatizan en el comportamiento que deben tener los miembros de la comunidad educativa y sobre los cuales deben trabajar, son importantes porque son la base de la convivencia y el buen desarrollo de las relaciones sociales en el Colegio Las Américas I.E.D.

Tabla No. 3. Valores institucionales del PEI

Valores institucionales del PEI	
Responsabilidad	Compromiso
Autoestima	Civismo
Amor	Tolerancia
Solidaridad	Lealtad
Honestidad	Sentido de pertenencia
Respeto	

Elaboración propia con base en PEI del Colegio Las Américas I.E.D (p. 82-89)

El respeto es uno de los valores que más trabajó la autora de este proyecto de grado con los estudiantes. El respeto hacia los demás es la intención fundamental de este trabajo y por ello es por lo que, el *cuerpo como territorio*, permite una reflexión en los estudiantes sobre el respeto a los demás y a sí mismos. Los otros valores institucionales se convierten en un complemento del respeto y en el desarrollo de la práctica se trabajó a partir de los mismos.

Como se mencionó anteriormente los valores que se trabajaron con los estudiantes para potenciar el respeto, fueron:

- Autoestima: Porque en el proceso de práctica con el desarrollo de las actividades, se buscó generar en los estudiantes un cariño y respeto hacia su cuerpo.

- Tolerancia: Porque está relacionada con el respeto hacia las ideas, percepciones, gustos y preferencias de las otras personas. En el proceso, se trabajó desde un enfoque de género, invitando a los estudiantes a respetar las formas de vida de sus compañeros.
- Responsabilidad: Porque cuando los estudiantes se acercaron al concepto de cuerpo como territorio, la autora de este trabajo de grado se enfocó en los cuidados y responsabilidades que un ser humano debe asumir hacia su cuerpo y el de los demás.

Como el PEI se define desde la premisa de HOMBRES Y MUJERES GENERADORAS DE CAMBIO EN LA SOCIEDAD, este proyecto de grado y la práctica pedagógica con los enfoques planteados y las categorías a trabajar, guardan bastante concordancia con lo que se describe en el Proyecto Educativo Institucional del Colegio Las Américas I.E.D.

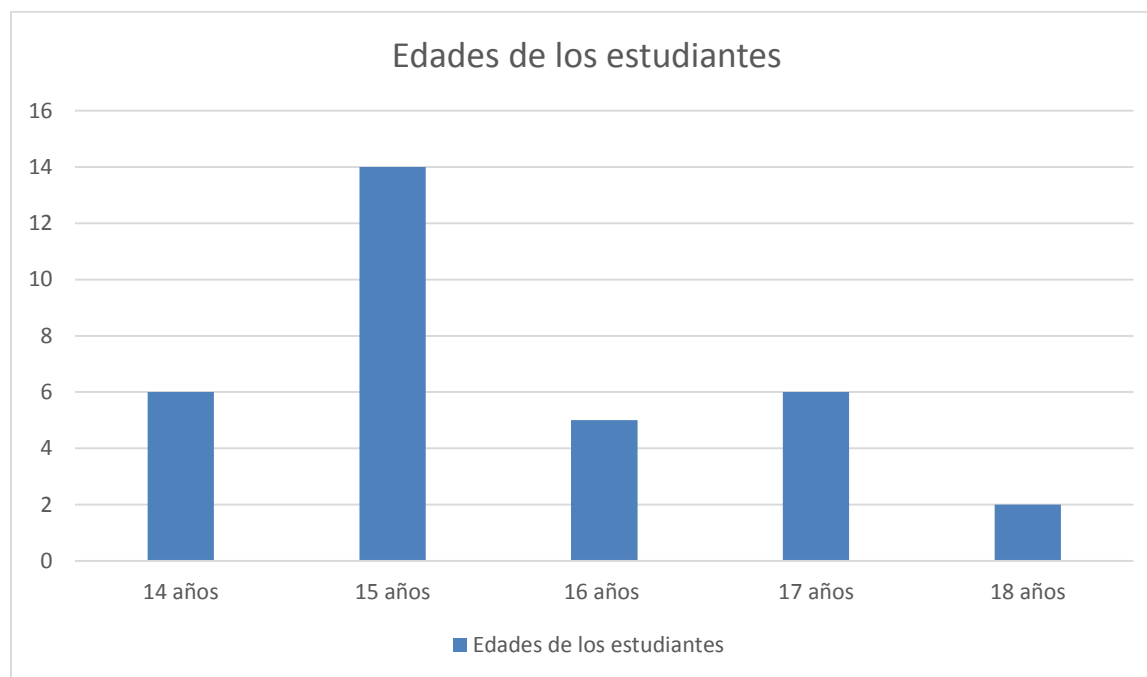
2.3 Caracterización sociocultural del grupo específico

La práctica pedagógica se realizó con el curso 1004 en un inicio en el año 2017, en la clase de filosofía con el acompañamiento del profesor Andrés Santiago Beltrán en la jornada de la mañana. Después del ejercicio de observación se realizó una encuesta semi estructurada (Ver anexo. B) que permitió un acercamiento a la vida de los estudiantes, la composición de su núcleo familiar e intereses artísticos, que sirvieron como insumos para la caracterización del grupo. La mayoría de los estudiantes viven en la localidad de Kennedy, en los barrios: Camilo Torres, Carimagua, Palenque, Timiza, Carvajal y Kennedy Central.

El grado en total estaba compuesto por 35 estudiantes y el día que se realizó el ejercicio solo se encontraban en el aula 33. Se pudo notar que de los encuestados 20 son mujeres y 14 son hombres. La gráfica No. 1 muestra los rangos de edades de los estudiantes del grado 1004, en ese momento solo había dos mayores de edad, pero al continuar con la práctica pedagógica para el año 2018, en el grado 1104, cinco de los estudiantes ya eran mayores de edad. En el proceso de observación previo a la intervención pedagógica la investigadora observó que, los estudiantes mayores de edad desempeñaron roles de liderazgo dentro del grupo.

Teniendo en cuenta el rango de edad se puede notar que no existía un distanciamiento generacional fuerte y en su mayoría tenían 15 años, en el proceso pedagógico no se evidenció ninguna problemática por la diferencia de edades.

Gráfica. No. 1. Edades de los estudiantes del curso 1104.



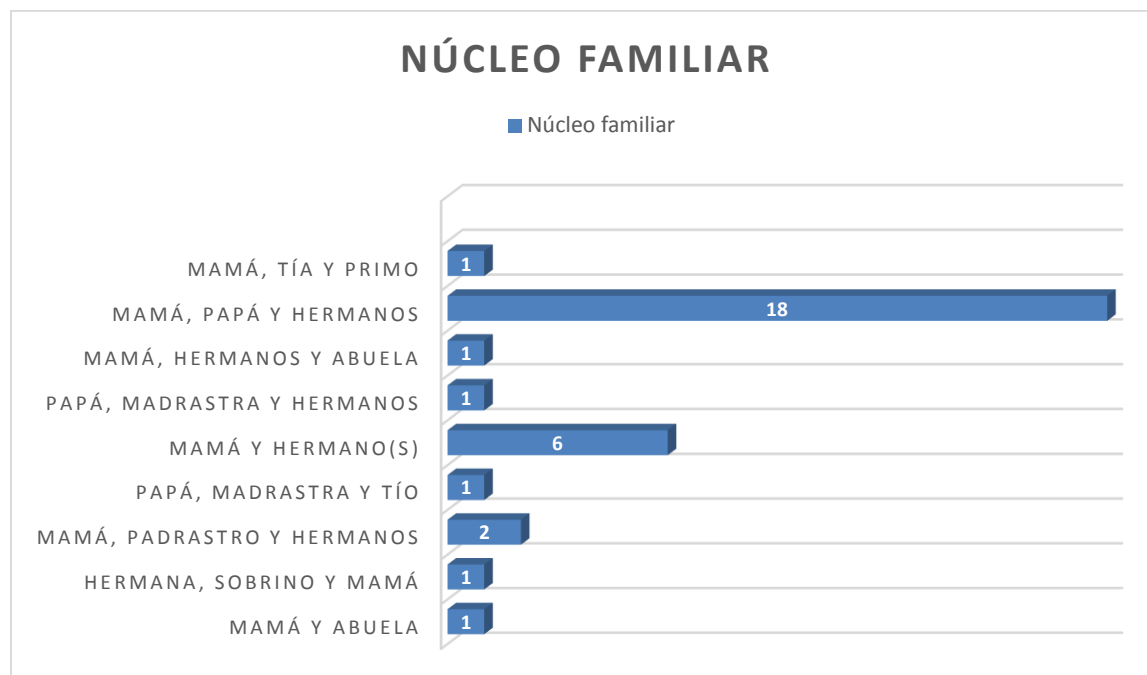
Elaboración propia con base en la encuesta semi estructurada (2017)

Cabe resaltar que, de los 35 estudiantes encuestados, en el salón había 20 mujeres y 15 hombres, esto influyó al momento de realizar las actividades, pues los roles de género se marcaron y las opiniones en su mayoría se desarrollaron mediadas por la heteronormatividad imperante en la sociedad. Esto, se dilucida con mayor profundidad, en el apartado No. 7 del presente trabajo que se denomina: Análisis de la información y es donde el lector podrá evidenciar lo mencionado anteriormente y como, los roles de género asumidos por los estudiantes se relacionaron íntimamente con las actividades desarrolladas en la práctica pedagógica.

Respecto al núcleo familiar a partir del análisis de la información recolectada, la cual esta sistematizada en la gráfica No. 2. Se evidenció que de los 35 estudiantes, 18 de ellos manifestaron que vivían con su mamá, papá y hermanos, pero 12 de los estudiantes pertenecían a grupos familiares con madres cabezas de hogar. Se puede deducir en la indagación que los estudiantes viven en instituciones familiares “estables”, incluso la mayoría en la encuesta semi estructurada que se realizó, (Ver anexo. C) manifestaron no haber sido maltratados y pertenecer a una familia

amorosa. En el proceso de práctica pedagógica una de las actividades que se propuso, fue la realización de un ejercicio autobiográfico donde algunas de las estudiantes manifestaron haber sufrido víctimas de maltrato y abuso. (Ver anexo. CC)

Gráfica No. 2 Núcleo familiar de los estudiantes del grado 1004.

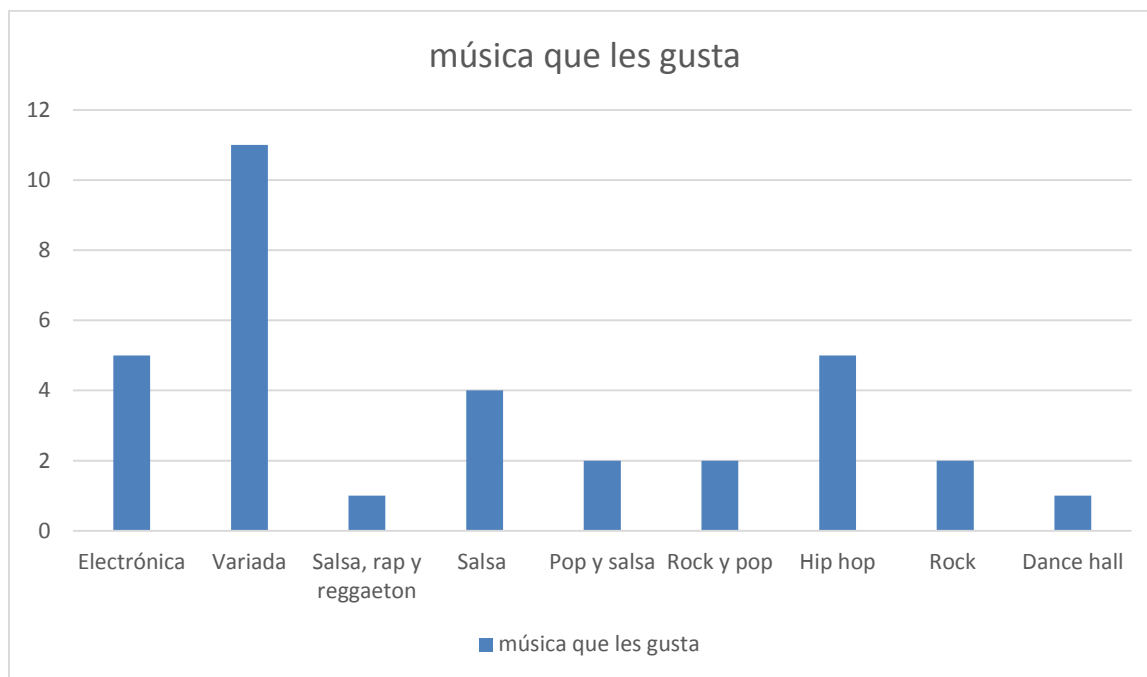


Elaboración propia con base en la encuesta semi estructurada (2017)

En la encuesta semi estructurada se indagó a los estudiantes respecto a sus gustos musicales (Ver anexo. B), la mayoría manifestó tener un gusto por la música variada, porque les gustaba bailar y expresarse por medio de su cuerpo, esta información sirvió en el proceso de práctica pedagógica para el desarrollo de las actividades. Sin embargo, en el proceso de observación participante, la investigadora acompañó a los estudiantes en la realización de unas coreografías, las cuales fueron presentadas en una actividad del colegio, el ritmo predominante fue el reggaetón. Esto, se puede interpretar en términos comerciales a nivel musical y como expresión este tipo de música posee una carga machista y misógina notable, de la cual los jóvenes muchas veces no son conscientes.

Cabe resaltar, que como se ve en la gráfica. No. 3, los estudiantes son abiertos a las tendencias musicales y existe una variedad de ritmos que permite inferir, que en el grupo era heterogéneo no sólo por las edades y las particularidades de cada uno, sino también, por las tendencias musicales que los dotaron de cierta identidad.

Gráfica. No. 3 Gustos musicales de los estudiantes.



Elaboración propia con base en la encuesta semi estructurada (2017)

Estos insumos permitieron el primer acercamiento más íntimo con los estudiantes, es importante enunciar que fue la primera actividad que se realizó después del ejercicio de observación. Luego de este diagnóstico, se generó el compendio de actividades e instrumentos para realizar la práctica pedagógica.

3. Planteamiento del Problema

3.1 Pregunta de Investigación

¿Cuáles deben ser las características de una estrategia didáctica que permita reconocer el concepto de cuerpo como territorio en el grado 1104 de la jornada mañana del Colegio Las Américas?

3.2 Justificación

Partiendo del interés personal de la autora de este trabajo de grado, por el cuerpo y cómo este se ve violentado, accedido, representado, interpretado en las diferentes esferas de la sociedad, se plantea el propósito de trabajar el cuerpo como un territorio en la escuela a partir del diseño de una estrategia didáctica para reconocerlo como un lugar sagrado, vital en la vida humana para la materialización social y como un lugar de enunciación e identificación.

En las instituciones educativas se realizan ejercicios enfocados a la planificación para prevenir embarazos adolescentes y, otros enfocados en la prevención del bullying, sin embargo, la autora de este proyecto considera que pueden desarrollarse abordajes de manera integral, con un carácter interdisciplinar que aborde el cuerpo, desde el diálogo y dejando de lado los moralismos y tabúes sociales.

El concepto de patriarcado tiene un lugar fundamental en este proyecto, porque se reconoce como una forma de pensar y hacer en la extensa estructura de las culturas, que ha legitimado violencias de todo tipo. En este sentido orientó un número importante de las acciones del ejercicio pedagógico que se llevó a cabo en el Colegio Las Américas I.E.D.

Dadas estas razones, este concepto se convierte en un elemento transversal en la resignificación del cuerpo como un territorio, si bien, no es la familia la única institución donde se fortalece el patriarcado como práctica naturalizada y cotidiana. La escuela, es una de las instituciones que

puede aportar a una deconstrucción de estas prácticas en todos los estudiantes, en este sentido, son los docentes uno de los actores llamados a desarrollar acciones por la educación en nuevas prácticas en torno al cuerpo y el género.

Colombia como otros países ha naturalizado la violencia de género a nivel cultural. Desde los años 90 se han vuelto recurrentes los casos de violencia de género, feminicidios, asesinato a personas de la comunidad LGBTI, violaciones, acoso callejero, entre otras problemáticas; que se convierten en el diario vivir de la sociedad. Estas estadísticas se dan, por supuesto, por la mediatización de prácticas que anteriormente no generaban escozor, pero también porque recientemente se procura, por parte de diferentes organizaciones, actualizar estadísticas al respecto, lo que significa que este es un fenómeno histórico. La relevancia de este trabajo radica en la apuesta que hace para generar una apropiación corporal en la escuela con el fin de promover el respeto y amor propio con la finalidad de reconocerse a sí mismo y por medio de ello respetar y reconocer al otro. De este modo, se podrán formar ciudadanos conscientes de su cuerpo y de las violencias a las que pueden exponerse, pero las que también puede prevenir. A pesar de la abundancia de este tipo de ejercicios, es importante desarrollarlos más a menudo por la necesidad de visibilizar las problemáticas que se suscitan a partir de la configuración de ideas respecto al cuerpo y sobre todo respecto a la función social del género.

3.3 Objetivos

3.3.1 Objetivo General

Diseñar estrategias didácticas para reconocer el concepto de cuerpo como territorio con el grado 1104 de la jornada mañana del Colegio Las Américas I.E.D.

3.3.2 Objetivos Específicos

1. Reconocer las nociones de cuerpo y territorio que tienen los estudiantes de grado 1104 de la jornada de la mañana del Colegio Las Américas I.E.D.

2. Contrastar las diferentes nociones del concepto cuerpo como territorio que tienen los estudiantes del grado 1104 de la jornada de la mañana del Colegio Las Américas I.E.D con diversos referentes teóricos.
3. Formular un conjunto de instrumentos para evidenciar el nuevo concepto de cuerpo como territorio por parte de los estudiantes del grado 1104 de la jornada mañana del Colegio Las Américas I.E.D.

4. Marco Teórico

4.1 Enfoque Investigativo

“Ten menos curiosidad por la gente y más curiosidad por las ideas” Marie Curie.

Enfoque Investigativo

En la década del 90 el profesor Carlos Eduardo Vasco (1990) desarrolló un trabajo a propósito del trabajo de Jürgen Habermas, “Conocimiento e Interés”, con el propósito de:

“Sistematizar y sintetizar una larga serie de reflexiones sobre el tema de la "Libertad de Valores" en las ciencias sociales, la disputa con el positivismo adelantada por la Escuela de Frankfurt, y la posible clasificación de las disciplinas científicas según el tipo de interés teórico que guía a quienes las practican” (Vasco, 1985, p.2)

El profesor Vasco describe en su trabajo los intereses y las estructuras particulares de los paradigmas científicos que han orientado las prácticas investigativas en las Ciencias Sociales, este trabajo es fundamental para darle forma a las teorías que explican las dinámicas sociales. Esta clasificación permite reconocer las estructuras del paradigma Empírico Analítico, Histórico Hermenéutico y Crítico Social, al estudiarlo puede reconocerse cuáles son las preguntas que se han formulado desde cada paradigma, y los métodos que se han implementado para abordar las realidades, para una mejor explicación es importante ver la siguiente figura en la que se muestra la relación que existe entre los paradigmas de investigación y los enfoques.

Tabla. No. 5 Producción de teorías científicas.

Producción de teorías científicas	Paradigmas Científicos	Características
	Empírico Analítico	Enfoques principalmente descriptivos, experimentales, exploratorios y explicativos. Busca medir, cuantificar, predecir.

	Histórico Hermenéutico	Enfoques descriptivos, interpretativos, correlacionales.
	Crítico Social	Enfoques descriptivos, correlacionales,

Enfoques de investigación. Construcción propia con base en (Vasco, 1990)

Es un ejercicio de investigación que se ubica en el paradigma cualitativo-interpretativo con enfoque descriptivo. La metodología cualitativa es una teoría de análisis que se basa en la investigación que produce datos descriptivos para proceder con su interpretación, esto se da a partir del acercamiento con una población específica, desde las palabras bien sea habladas o escritas y las conductas observables se lleva a cabo un proceso de análisis. Más que un conjunto de técnicas se trata de encarar el mundo empírico.

En el análisis se ve al grupo de estudio desde una perspectiva holística pues interesa su pasado y su presente. La investigadora es sensible a los efectos que ella causa en los estudiantes que son su objeto de estudio. No se busca una verdad absoluta, el objetivo es tener un conocimiento auténtico de las experiencias de los estudiantes. Por medio de la observación se obtiene un conocimiento por parte de la investigadora respecto de la vida social de su objeto de estudio.

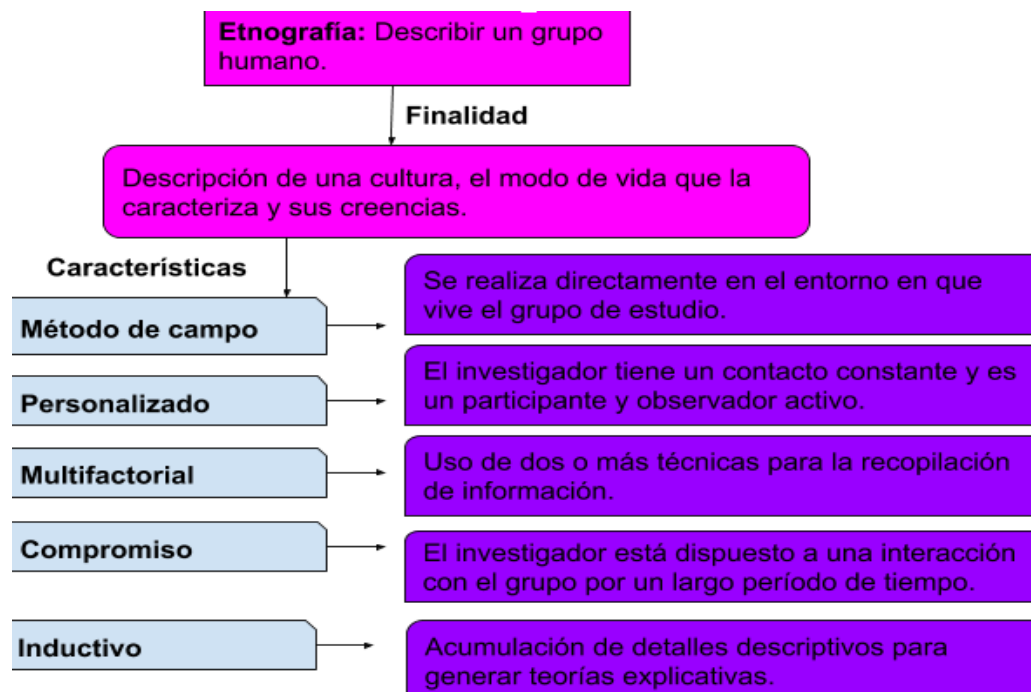
Etnografía Educativa

Etnografía

Para Goetz y LeCompte “La etnografía es un proceso, una forma de estudiar la vida humana” (1998, p.28). En las Ciencias Sociales es un modelo investigativo que se utiliza en varias investigaciones de carácter cualitativo. Sus inicios se dan en el campo de la Antropología a finales del siglo XIX e inicios del XX. Etnografía es un concepto utilizado ampliamente, pero con diferentes sentidos, etimológicamente, “la *etnografía* es el estudio descriptivo (graphos) de la cultura (ethos) de una comunidad” (Baztán, 1995, p.3) definición ligada a la antropología en sus inicios y cómo esta se enfocaba en ese momento en la descripción cultural en su mayoría de civilizaciones antiguas. Si bien, la etnografía permite describir las prácticas a un grupo poblacional específico, también permite al investigador y al lector acercarse al modo de vida que

lo caracteriza, costumbres, comportamientos y creencias. “Una *etnografía* es una descripción o reconstrucción analítica de escenarios y grupos culturales intactos” (Spadley y McCurdy, 1972. Citado por Goetz y LeCompte, 1988, p.28), el investigador etnográfico ingresa a una comunidad heterogénea, en la cual observará las prácticas socialmente construidas, es un estudio del diario vivir del grupo de estudio.

Figura. No. 1. Finalidades de la etnografía.



Elaboración propia con base en: RODRÍGUEZ G., Gregorio y otros: Metodología de la investigación cualitativa. Ediciones Aljibe. Málaga, España. 1996. P.39-59

“En este intento por ser uno más en la comunidad estudiada son fundamentales tres cualidades: intuición, reflexión y empatía”. (Montoya, 1997, p.16) en esa observación e intervención en la vida cotidiana del grupo de estudio, el acercamiento es muy importante porque le permite al investigador identificar, describir y descifrar las dinámicas presentes en el mismo. El etnógrafo tiene que familiarizarse con lo extraño y extrañarse de lo familiar (Mestre, 1995). Las interacciones son fundamentales pues es desde allí donde se pueden encontrar los elementos para avanzar en la investigación, el propio investigador registra su proceso y en un futuro podrá llegar a construir su propia metodología.

La etnografía requiere un proceso metodológico el cual permite a quien investiga generar las teorías explicativas para lograr una reconstrucción y resignificación del grupo de estudio, Goetz y LeCompte (1988) proponen tres estrategias para llevar esto a cabo:

Primero, las estrategias utilizadas proporcionan datos fenomenológicos; estos representan la concepción del mundo de los participantes que están siendo investigados, de forma que sus constructos se utilicen para estructurar la investigación. Segundo, las estrategias etnográficas de investigación son empíricas y naturalistas. Se recurre a la observación participante y no participante para obtener datos empíricos de primera mano de los fenómenos tal como se dan en los escenarios del mundo real, procurando los investigadores evitar la manipulación intencional de las variables de estudio. Tercero, la investigación etnográfica tiene un carácter holista. Pretende construir descripciones de fenómenos globales en sus diversos contextos y determinar, a partir de ellas, las complejas conexiones de causas y consecuencias que afectan al comportamiento y las creencias en relación con dichos fenómenos (Goetz y LeCompte, 1988, p. 28)

Lo enunciado en la cita anterior permite un desarrollo óptimo de la investigación y la resignificación del grupo de estudio, de hecho, se puede generar una reestructuración en doble vía, por un lado, una reestructuración cultural y por otro, la investigadora sufre un proceso de cambio interno. Desde la *Escuela de Chicago*, este proceso que se da en el investigador se conoce como *autoetnografía*.

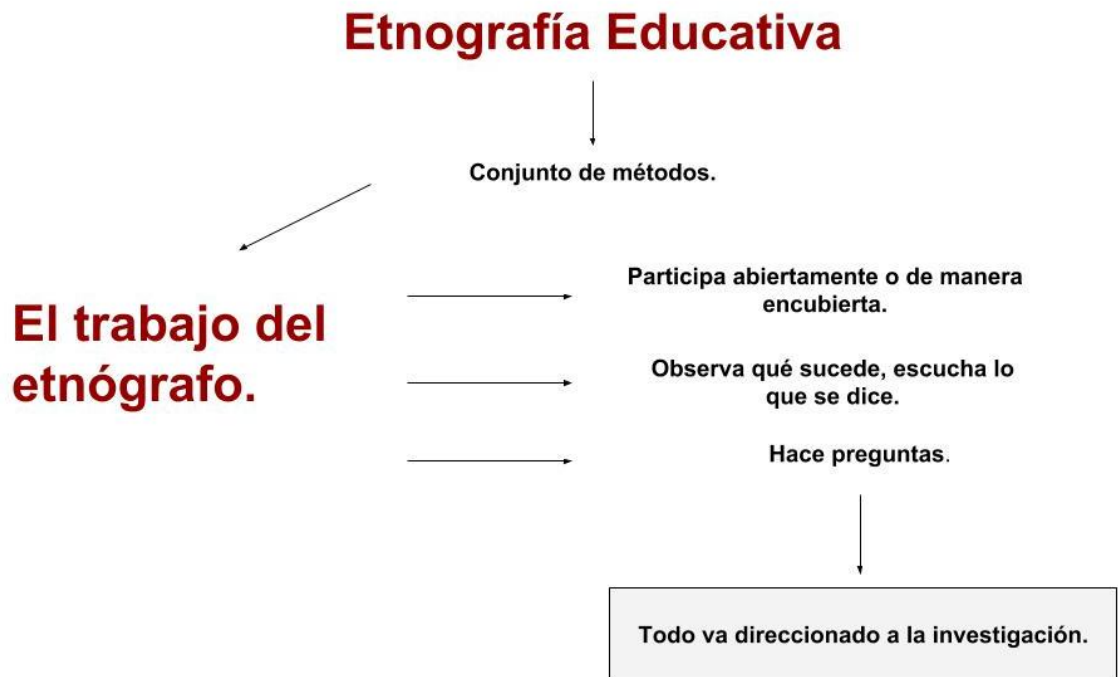
Etnografía Educativa.

La etnografía educativa se centra en la exploración los acontecimientos y dinámicas diarias en la escuela, como dice Álvarez citando a Maroto (2008) “al ser la educación un proceso cultural por el que niños y jóvenes aprenden a actuar adecuadamente como miembros de una sociedad, hace de ella un ámbito particularmente idóneo para la investigación etnográfica”. El colegio como escenario de socialización debe propender porque los estudiantes aprendan a actuar, buscando un bienestar social y aportando al buen desarrollo de la convivencia ciudadana, si bien esto se

cumple en algunas ocasiones, lo cierto es que el sistema educativo no tiene la capacidad ni el interés de reforzar esto. Entonces, la tarea de quien investiga puede enfocarse desde una actitud participante, con una intención clara de acercarse y observar si en el grupo poblacional que se encuentra estudiando, los estudiantes aprenden realmente a actuar en la sociedad de manera positiva, o por el contrario, se fortalecen y naturalizan ciertas concepciones, comportamientos, hábitos y violencias sociales; respecto a ciertos temas que son de interés para este trabajo como lo son, los roles de género imperantes y comportamientos machistas.

Una investigación en etnografía educativa debe ir más allá de la mera descripción, su fin debe ser sistematizar, analizar, transformar y tomar decisiones orientadas al cambio en las dinámicas escolares y generar una reestructuración cultural y social. “El modelo etnográfico concede importancia a las interpretaciones que los sujetos ofrecen respecto de su entorno, así como las interacciones que se dan entre los sujetos y objetos del medio investigado, a fin de lograr una descripción que refleje las características totales de la realidad” (Encinas, 1994, p.44). El ideal es reflejar una realidad más cercana de lo que se está investigando, hacer análisis y descripciones densas, que permitan una problematización cuyo resultado conlleva a una reflexión en el investigador y en los estudiantes. Con el fin, de transformar aquellas actitudes y comportamientos machistas, que se han naturalizado a partir de la cultura y el capitalismo. Para llevar esto a cabo, se construyeron instrumentos que se trabajaron en el proceso de práctica pedagógica, con la intención problematizar lo mencionado anteriormente respecto al machismo.

Gráfico. No. 4. Etnografía educativa.



Elaboración propia con base en: Hammersley y Atkinson (2005, p. 15).

Existen dos aspectos importantes a tener en cuenta en un estudio etnográfico en la escuela:

1. La práctica etnográfica: El trabajo de campo, relacionado con el estudio que se hace al contexto de la institución educativa, realizando un ejercicio de observación y contacto con los estudiantes.
2. La reflexión antropológica: La reflexión con un carácter provechoso de la realidad de los estudiantes.

La etnografía educativa está compuesta por unos fundamentos íntimamente relacionados con su finalidad, características y el rol del etnógrafo investigador (Álvarez, 2008). Es de suma importancia para este trabajo puntualizar en la importancia de cada uno de estos fundamentos,

pues es por medio de ellos que se llegará a los resultados obtenidos en el proceso de práctica pedagógica en el Colegio Las Américas I.E.D.

En cuanto a su finalidad, la verdad es que cuando se habla de etnografía educativa no se puede hablar de una sola, sino de varias:

Tabla. No. 6 Finalidades de la etnografía educativa

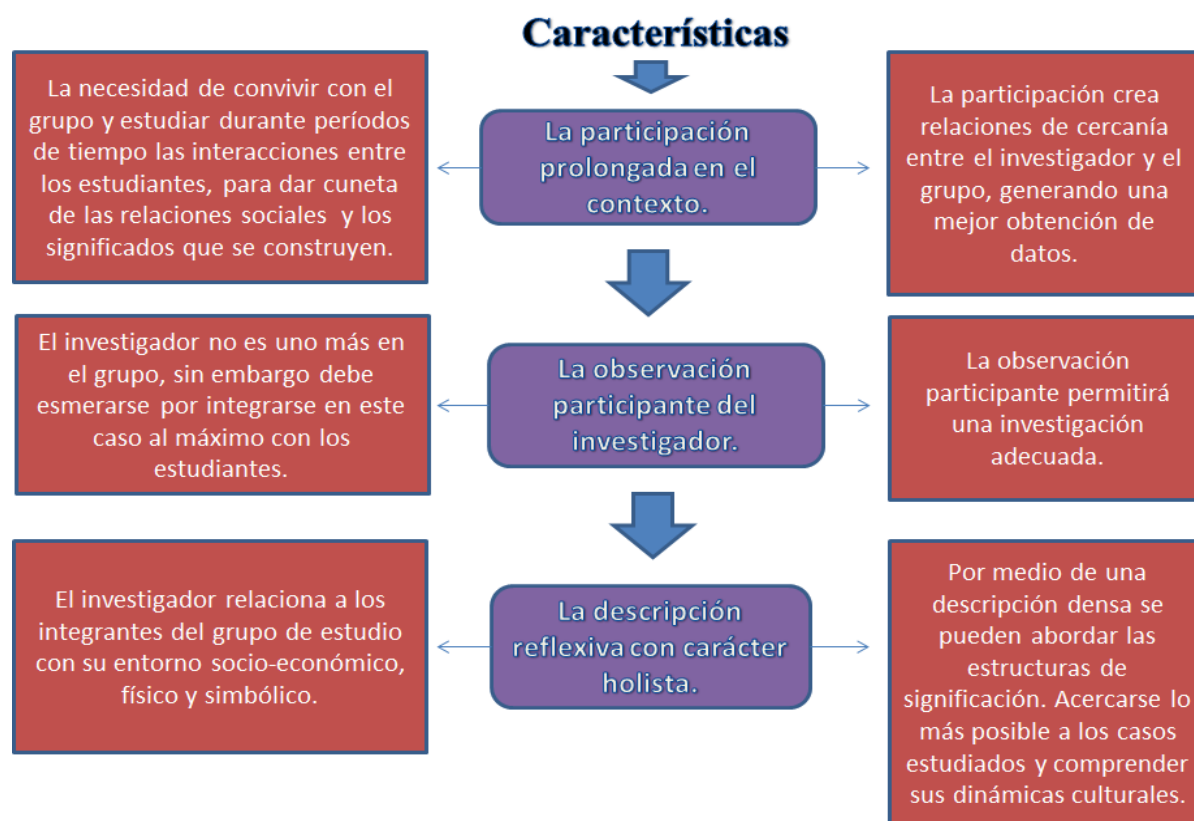
Finalidades de la etnografía educativa	
Descripción de los contextos	“Es preciso delimitar el campo estudiado, caracterizarlo, peculiarizarlo, es su objetivo principal” Serra (2004, p. 166)
Interpretación y comprensión	Este proceso se da luego de la descripción del contexto y es de suma importancia que la investigadora realice una interpretación y comprensión desde las subjetividades, para que el lector pueda tener un acercamiento al grupo de estudio.
Difusión y mejora	Un objetivo principal en la etnografía educativa es la difusión del trabajo realizado por el etnógrafo con la intención de promover mejoras en la educación, para que la construcción de conocimiento pueda contribuir a la escuela. “Circunscribiéndonos al ámbito escolar, el objeto de la etnografía educativa se centra en descubrir lo que allí acontece cotidianamente a base de aportar datos significativos, de la forma más descriptiva posible, para luego interpretarlos y poder comprender e intervenir más adecuadamente en ese nicho ecológico que son las aulas" (Torres, 1988, p. 14).

Autoconocimiento	Está relacionado directamente con la transformación del investigador "lo esencial de la experiencia etnográfica es transformarnos a nosotros mismos" (Cao, 1997, p. 5). El investigador puede cambiar su forma de pensar, abrirse paso a nuevas formas de construir conocimiento y convertirse en una persona mucho más tolerante y constructiva.
-------------------------	---

Elaboración propia con base en: La etnografía como modelo de investigación en educación. (Álvarez, 2008).

Teniendo en cuenta a Goetz y LeCompte (1988) cuando proponen sus tres estrategias en investigación etnográfica, “considero que las características más destacadas de la etnografía escolar son: La participación prolongada en el contexto a estudiar (...), la observación participante por parte del investigador (...) y la descripción reflexiva con carácter holista” (Álvarez, 2008).

Gráfico No. 5 Características de la etnografía educativa



Elaboración propia con base en: La etnografía como modelo de investigación en educación. (Álvarez, 2008).

El rol del etnógrafo es el más importante porque es el principal instrumento de la investigación en etnografía educativa; es de quien depende “la selección de la temática a investigar, la filosofía que se adopte en el estudio, el acceso al campo, las relaciones con los sujetos estudiados, las observaciones e interpretaciones realizadas, y un largo etcétera”. (Álvarez, 2008). En este caso, la investigadora en el Colegio Las Américas IED, puede y debe identificar los hábitos y costumbres que se desarrollan en el ámbito escolar y específicamente en el curso 1104 de la jornada mañana que es el grupo de estudio con el que se realizó la intervención pedagógica. El rol del etnógrafo debe estar encaminado a observar, participar y explicar los procesos dentro y fuera de la escuela.

4.2 Enfoque Geográfico

“Cualquiera que sea la libertad por la que luchamos, debe ser una libertad basada en la igualdad”. Judith Butler.

Geografía Feminista

La autora de este trabajo se propuso promover una apropiación del cuerpo como territorio en los estudiantes, por medio la implementación de unos recursos didácticos, teniendo en cuenta que es necesario un marco epistemológico que soporte los elementos teóricos que dieron base al proceso, así mismo necesario revisar la geografía de género y feminista. ¿Por qué la geografía de género o feminista? Para dilucidar esto y evidenciarlo en este trabajo de grado específicamente. Inicialmente, se toma como referencia el texto del profesor Ovidio Delgado (2003) con el libro “Debates sobre el espacio en la Geografía Contemporánea”. En la misma vía y de manera complementaria se aborda la postura de la geografía feminista Doreen Massey.

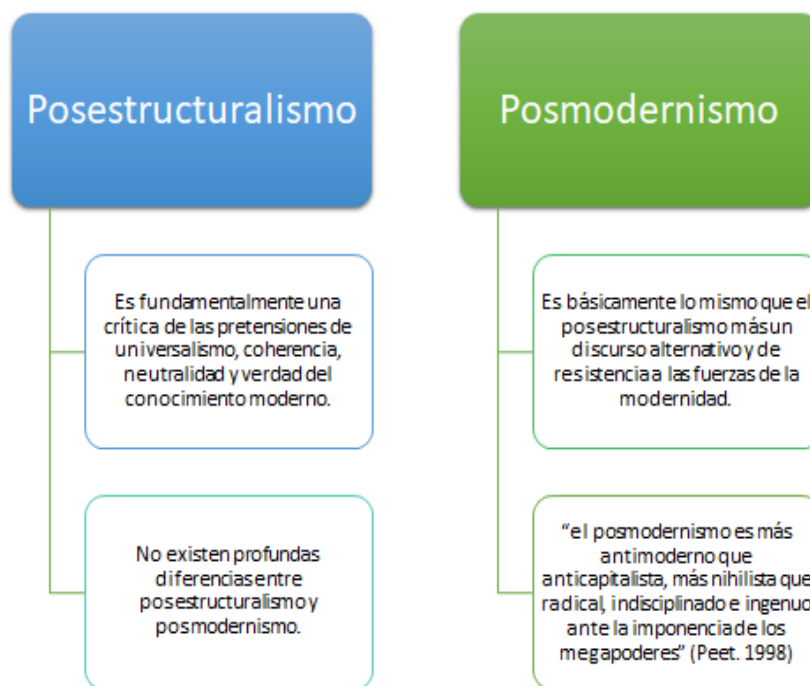
En el capítulo 5 del libro del profesor Ovidio Delgado, el autor expone el cambio significativo que generan las geografías posmodernas y cómo el desligarse de la modernidad ha permitido evidenciar otras luchas, como la de las mujeres y otros sectores que no eran tenidos en cuenta a menudo y más en una ciencia como la geografía. Hacia los años sesenta del siglo XX, los geógrafos consideran que el carácter de ciencia general podía dotar a la geografía de un puesto respetable en el ámbito científico, incluso Peter Gould afirmaba que quien no fuese bueno en álgebra lineal de manera profunda no era considerado geógrafo (Delgado, 2003). A medida que la sociedad va cambiando también lo hace la geografía.

En los últimos veinte años una contrarrevolución se ha estado gestando, y parte de la comunidad geográfica ha hecho causa común con el anarquismo epistemológico que, en la jerga de las ciencias sociales, se conoce como “crisis de los paradigmas”. Son muchos los geógrafos y geógrafas que tras renegar de la ciencia moderna y declararse libres de las ataduras del método, de Comte y de Marx, consideran que sus discursos tienen validez apenas en el contexto en que se produce su trabajo reflexivo. Y, a su juicio, quien no

comprenda a Derrida, a Foucault o a Lyotard, e ignore los códigos de la estética y la semiótica, no tiene el derecho de portar la escarapela de geógrafo. Para ellos y ellas, que insisten en la superioridad del conocimiento local, la historia reciente de la disciplina ha reservado el apelativo de “geógrafos posmodernos”. (Delgado, 2003, p. 124)

Es importante hablar de geografías posestructuralistas y posmodernas pues este cambio permitió a la geografía desligarse un poco del carácter matemático y acercarse a los problemas y dinámicas sociales que se dan en el espacio geográfico con diferentes matices, no solo permeado por la lucha de clases desde la teoría marxista, sino como un espacio geográfico que no es homogéneo y en el que los sujetos experimentan un conjunto de actividades relacionadas con el género, la raza y otro tipo de características que los dotan de significado, simbolismo y que median el diario vivir de los mismos.

Gráfico. No. 6 Posestructuralismo y Posmodernismo



Elaboración propia con base en (Delgado, 2003).

Al posmodernismo se le han hecho todo tipo de críticas. Por un lado, se le hace la crítica porque se cree que da pie a todo tipo de subjetividades y al alejarse de esos metarrelatos se considera que no tiene mucho peso teórico y científico, pero en cuanto al lado positivo, se rescata el interés por revelar desde las subjetividades, el fracaso de la modernidad al ser totalizante y desconocer ciertas microhistorias en su afán de homogeneizar a la sociedad. Si bien, hay momentos en la historia que son innegables y hay teorías geográficas que son irrefutables, la posmodernidad se acerca a aquellas particularidades que los metarrelatos no enuncian, no reconocen y no evidencian. Dentro de los autores posmodernos también existen posicionamientos respecto a la modernidad y lo que sería la posmodernidad.

Para Habermas (Rincón, 1995), la modernidad como proyecto universalista de civilización es un proyecto vigente pero inacabado: es factible corregir sus deformaciones y ponerlo en el camino correcto si se adopta una postura reflexiva frente a los procesos de modernización contemporánea (tercera revolución tecnológica, internacionalización de la economía, globalización de los mercados)... Lyotard, al contrario, considera que la modernidad se disuelve, lenta pero inexorablemente, para dar paso a una nueva condición “posmoderna”, caracterizada por la incredulidad ante los metarrelatos y ante los grandes sistemas, y por el determinismo local y obsolescencia de las totalidades. (Delgado, 2003, p. 125).

Lyotard es uno de los mayores precursores del posmodernismo, es el que usa el término para denotar la crisis en las artes y la literatura en el siglo XIX (Delgado, 2003) pero también para generar interés hacia la crisis de la sociedad y la ciencia. El conflicto con la modernidad se estaba gestando y existe hasta hoy, aceptada o no, la posmodernidad logró adentrarse en las Ciencias Sociales y la geografía no fue la excepción.

La geografía no ha sido inmune a los discursos de la posmodernidad y del posmodernismo. No es pequeña la tentación para una disciplina que secularmente ha hecho énfasis en la diferenciación del mundo, en la excepcionalidad de los lugares y las regiones, y en las rigurosidades de la superficie terrestre. Y el hecho de que pensadores posestructuralistas y posmodernistas reclamen y resalten la importancia del espacio y del lugar, y la necesidad de hacerlos visibles para poder comprender la sociedad contemporánea, hace que la geografía mire con simpatía las críticas a los metarrelatos modernistas. Los modernos no fueron afortunados al tratar con el espacio, pues por

privilegiar el tiempo y la historia lo consideraron algo muerto, vacío, inmóvil, no dialéctico y como un mero escenario del acontecer histórico. En palabras de Soja (1989), Gregory citado por Delgado (2003, p. 130).

En los diferentes campos como la geografía cultural, geografía de género y geografía económica ya existen posturas posmodernas que se encargan desde sus estudios de contradecir la postura moderna que se tenía en la ciencia como tal. El interés principal de este trabajo de grado es generar en los estudiantes del Colegio Las Américas del curso 1104 una reestructuración cognitiva que los lleve a respetar a los demás desde su género, condición socioeconómica y diferentes particularidades que tienen sus compañeros, al reconocer el cuerpo como un territorio, pueden defenderlo, reconocerlo sin sentir vergüenza por ello, aceptarse diferentes por medio del reconocimiento del otro.

La geografía feminista no es el único camino para llevar a cabo un proceso educativo con esta idea de cuerpo como territorio, pero sí, se convirtió en la guía y, por qué no, en aquel pretexto para iniciar el camino en el Colegio Las Américas, con una intención clara, llegar a un proceso de reflexión con los estudiantes respecto a las dinámicas cotidianas a las que se exponen las mujeres por su condición de mujeres dentro de la estructura patriarcal y machista que está íntimamente ligada a la sociedad colombiana y a la cultura misma; sin desconocer que los hombres también se conectan con las mujeres debido a que el machismo en general no sólo afecta a las mujeres sino que al reproducirse y naturalizarse afecta de igual forma a los hombres. Con el paso del tiempo el papel de la mujer y su incidencia en la vida social no se puede desconocer, el ascenso intelectual y el cambio del hogar para pertenecer mucho más a la vida laboral, tomar la decisión de desempeñar o no el rol de madre. Las mujeres somos parte activa y participante del constante cambio social que experimentamos el día de hoy. El empoderamiento de las mujeres ha llevado a la sociedad y al campo científico a preguntarse por esos aspectos que de algunas décadas hacia acá se han ido trabajando.

Las Ciencias Sociales (Sabaté, 1995) han desarrollado desde los años sesenta líneas de investigación empírica y teórica en las que el concepto de género aparece como un elemento explicativo de la organización de la sociedad. Pero la teoría social desde la perspectiva de género ha ignorado el papel del espacio, y la geografía centrada en los análisis del espacio ha ignorado la perspectiva de género como variable importante de la diferenciación social. Esta es la razón por la cual apareció un movimiento importante en

el seno de la geografía, particularmente entre quienes se declaran feministas. (Delgado, 2003, p. 134)

El género define las diferencias entre los hombres y mujeres en términos sociales, el género es una construcción social que media de manera significativa los roles y tareas que se han naturalizado y transmitido culturalmente frente a las actividades que “debe” realizar una mujer y un hombre. Por medio de la indagación que se llevó a cabo en el estado del arte, se evidenció que a veces se confunde el sexo con el género y no son lo mismo, la diferencia radica en que el sexo, se relaciona con las características biológicas de un ser humano al nacer, este aspecto también se ha puesto en discusión debido a particularidades biológicas como las personas intersexuales, hermafroditas y otros aspectos a nivel biológico que no se pueden encasillar en la binariedad sexual.

La geografía de género es influida por corrientes marxistas, posmodernistas y posestructuralistas, y pretende llevar a cabo una deconstrucción de las geografías que, tradicionalmente parcializadas a favor del hombre, han ignorado esta perspectiva. La idea central es que el espacio no es neutro desde la perspectiva del género; es necesario incorporar estas diferencias sociales en el análisis espacial y territorial, porque ellas permiten entender las claves de la organización de la sociedad que discrimina a las mujeres el acceso al espacio, y que utiliza el espacio como medio de control social y político. (Delgado, 2003, p.134).

La geografía de género nace de todas estas injusticias espaciales y sociales cometidas con las mujeres y por la subordinación ejercida por los hombres en diversos lugares. Violencias de todo tipo, no sólo contra las mujeres sino también contra personas que se declaran abiertamente homosexuales y con otros intereses, desligados a la binariedad social dominante. Como todas las corrientes geográficas, la geografía de género tiene su propia definición de espacio geográfico y definen sus luchas e intereses en pro de esta.

El espacio, en la geografía de género, es un instrumento de discriminación, de dominación y control que sustenta el dominio masculino en la sociedad. La desigualdad social entre hombres y mujeres se espacializa, y la espacialización de la mujer constituye un medio de dominación. Entonces, la lucha por la justicia en las relaciones de género pasa necesariamente por la lucha política por el espacio y las espacialidades alternativas que incluyen, entre otras, las esferas del hogar, el trabajo, la recreación y la vida

comunitaria. Para ilustrar, basta con señalar que la lucha de mujeres por conquistar espacios de trabajo fuera del hogar implica el cambio sustancial de la espacialización tradicional, que confirma el trabajo femenino al adentro o interior del espacio doméstico. Mostrar que el espacio no es un ente neutral en la organización y reproducción de la vida social, es también hacer visibles sus potencialidades políticas. (Delgado, 2003, p. 135).

Aunque las geografías feministas surgen de una revisión del marxismo y como un rechazo hacia los metadiscursos globales, buscan reivindicar el pensamiento particular, el conocimiento local y las singularidades que en su momento el marxismo y las teorías modernas no incluyeron en sus metarrelatos. Los geógrafos marxistas rechazan a la geografía de género porque la consideran una forma de fragmentar la lucha y el espacio, al no ser una lucha de clases y no atacar el enemigo principal que es el capitalismo y porque al ser una geografía “fragmentada” le resta efectividad a la lucha política. Massey (1994) citada por Delgado (2003) afirma: “La geografía de género es en sí misma diversa. Pero todas las tendencias coinciden en señalar que las geografías modernistas, tanto las positivistas como las marxistas, asumen una visión occidentalista del mundo, son de perspectiva masculina, ignoran “el otro” femenino y, a menudo, definen la feminidad como ausencia de masculinidad”. (p. 136).

Tabla No. 7 Visiones del espacio geográfico según Massey

Visiones alternativas del espacio según Doreen Massey feminista marxista	
Ideas centrales de la autora	Argumentos.
El espacio no es estático y el tiempo no es aespacial.	La espacialidad y la temporalidad son diferentes y ninguna puede ser conceptualizada como la negación de la otra. Todas las cosas ocurren en el espacio-tiempo.
Es necesario conceptualizar el espacio como producto de las interrelaciones, como la coexistencia simultánea de interpelaciones e interacciones en todas las escalas desde el nivel más local hasta el más global.	Lo espacial es socialmente constituido y lo social es necesariamente constituido espacialmente. Como consecuencia de su creación social, el espacio está lleno de poder y simbolismo, y es una compleja red de relaciones de

	dominación, de subordinación, de solidaridad y de cooperación.
Lo espacial es tanto un elemento de orden como de caos.	El espacio contiene y expresa el orden impuesto por lo socialmente planteado, pero también el desorden producido por la yuxtaposición de espacialidades contradictorias, por los posicionamientos espaciales de los “otros”, o las contraespacialidades de los subordinados. El espacio es político y abierto a la lucha política. No es fijo, ni muerto, ni mucho menos neutral.
Los roles desempeñados por las mujeres en el hogar, en el trabajo y, en general, en todos los ámbitos de la vida social, son espacialmente organizados y espacialmente controlados por los hombres, y constituyen un instrumento de dominación y discriminación.	Las prácticas sociales desarrolladas por las mujeres son diferentes y generan espacialidades propias de su género.
La emancipación femenina incluye la conquista del espacio, el empoderamiento espacial y la ruptura de espacialidades opresoras como las generadas en las relaciones patriarcales.	

Elaborado con base en Massey, citada por Delgado (2003, p. 136)

En la tabla anterior se encuentran las diferentes visiones de espacio geográfico que enuncia Doreen Massey para la geografía feminista, no obstante, la autora de este trabajo de grado considera de vital importancia enmarcar estas visiones debido a que el cuerpo es un lugar de enunciación, resistencia y materialización de los discursos machistas hegemónicos, y también hicieron parte de la base fundamental de la práctica pedagógica llevada a cabo en el Colegio Las Américas I.E.D. Es importante hacer salvedad de que en dicho proceso pedagógico el interés

principal estuvo enfocado en promover el respeto, porque hay algo que recalcar y es que si bien la geografía de género es un enfoque geográfico que ve el mundo a partir de las mujeres y la geografía feminista está ligada a la posición política de las mismas. En el proceso con los estudiantes se evidenció que los hombres junto a las mujeres viven, reproducen y materializan en su diario vivir las posturas machistas imperantes en la sociedad, de las cuales también terminaban siendo víctimas y pueden ser vistas desde su corporalidad y cómo asumen su cuerpo. El cuerpo es un lugar de disputa constante, el capitalismo por un lado se ha dedicado a construir estereotipos para las mujeres y hombres, es el cuerpo donde se materializan las posturas dominantes machistas, un ejemplo de ello es el creciente auge de las cirugías estéticas porque las mujeres han sido históricamente un “producto” que genera ventas y publicidad desde su cuerpo; en los hombres, se ha definido la masculinidad en términos estéticos también y mayormente en actitudes que los definan como “machos” en la sociedad. La cultura, ha naturalizado las demandas del mercado y se ha encargado de reproducir el rechazo a la otredad (mujeres, comunidad LGBTI, entre otras) por medio del lenguaje, que en ocasiones es lascivo y que se masifica en un lugar como la escuela, donde diariamente se generan disputas por el reconocimiento entre los hombres y las mujeres. Cuando se habla del lenguaje se puede decir, que las expresiones coloquiales como: llora como una niña, severa niña, severa flor, estas afirmaciones en términos actitudinales, transgreden no sólo a las mujeres sino a los hombres también, pues se considera que las actitudes delicadas como el llanto o la no aprobación de ciertas conductas en grupo son debilidades sociales, que se relacionan con la feminidad al considerarla débil. Actitudes feminizadas con el fin de disminuir a las personas y con la creencia de que las mujeres son menos pues no pueden ser hombres.

Por otro lado, las mujeres adquieren las mismas posturas machistas con las que han crecido y que en la escuela se solidifican por el entorno social, existe y se evidenció en el proceso pedagógico llevado a cabo en el Colegio Las Américas I.E.D. con el curso 1104, una competencia casi natural entre las mujeres del grado por la aprobación masculina y por la denigración a sus propias compañeras. Cuando se habla de cuerpo se reconoce que está cargado de simbolismo y por ende tiene un lenguaje propio. La geografía puede y debe desde las geografías feministas y género empezar un proceso de deconstrucción que permita una mayor visibilización de las problemáticas cotidianas de mujeres y hombres, en un escenario como la escuela y trabajar en

pro de una reflexión respecto a los discursos imperantes y heteropatriarcales que pueden generar un daño a futuras generaciones.

La geografía no puede pasar por alto estas cosas, pero tampoco debe olvidarse de la localidad de las relaciones sociales, que como en el caso del género, se expresan en la discriminación de las mujeres por sus mismos compañeros de clase. Es un hecho real que machistas de todas las clases sociales ejercen y fortalecen las espacialidades de la vida social que les dejan ventajas en relación con las mujeres. La articulación de lo local con lo global es una tarea que reta a la teoría geográfica. (Delgado, 2003, p.138).

Respondiendo a los interrogantes anteriormente enunciados en el enfoque geográfico, la autora de este trabajo de grado se toma el atrevimiento de responderlos, tomando como base la exposición teórica que se llevó a cabo en este apartado. ¿Por qué las geografías feministas o de género? Porque, sirvieron como puente para una formación geográfica direccionada a ver el cuerpo como un territorio desde los roles de género que han permitido la evolución y dominio del patriarcado y, porque son las feministas quienes buscan la emancipación de los cuerpos. ¿Qué tiene la geografía de género que otras posturas geográficas no poseen? Trabaja a partir de la espacialidad de las mujeres y de la lucha por el espacio geográfico, el cual está mediado por posturas machistas y como un orden impuesto socialmente en el cual ocurren muchas cosas que deben cambiar y desde los roles de género como el de las mujeres se debe resistir, buscando la emancipación. “La emancipación femenina incluye la conquista del espacio, el empoderamiento espacial y la ruptura de espacialidades opresoras como las generadas en las relaciones patriarcales.” Massey citada por Delgado (2003, p. 136).

A principios del siglo XXI se puede afirmar que la consolidación de los estudios de género internacional en la geografía es un hecho muy destacable, aunque se observe grandes diferencias de ritmo en este proceso según los países y regiones del mundo. (García, M. 2005, p. 68)

La geografía de género posee avances distintos a nivel mundial, pero lo que es innegable es que América Latina ha empezado un camino, sobre todo desde Chile, Argentina y México. En Colombia, se han realizado estudios de género, pero pocos se encuentran inscritos a la geografía, este trabajo de grado es una apuesta para trabajar la geografía feminista en la escuela. Autoras como Doreen Massey, en su condición no solo de geógrafa feminista, sino también de mujer, realiza importantes aportes que, para el desarrollo de este proyecto de investigación

resultan fundamentales en tanto complementan las categorías, componentes, factores y conceptos ya abordados por el autor Ovidio Delgado, lo cual es enriquecedor en tanto amplía el espectro de análisis y brinda elementos necesarios, integrales, complejos y profundos para el desarrollo de la presente investigación.

El espacio y el lugar son elementos centrales en el desarrollo de la historicidad de los seres humanos y tal como afirma Massey, los mismos se estructuran sobre la base del género de diversas formas, las cuales varían dependiendo los contextos, lo cual dota al género de cualidades distintas construidas y entendidas por las sociedades ubicadas espacial y temporalmente (traducida por Bernal, G. 2016). En esta vía, se reconoce que la única forma de entender las dinámicas sociales de manera compleja teniendo en cuenta el enfoque de género, es realizando acercamientos a los contextos diferenciados tanto de hombres como de mujeres. Es decir, no basta con inmiscuirse en las carencias cotidianas que se presentan en los distintos ámbitos en los que se desenvuelven las mujeres, sino también en los privilegios a los que solamente los hombres pueden acceder por su condición de género.

En este sentido las afirmaciones de Massey se relacionan con el contexto escolar trabajado en el presente proyecto de investigación en tanto se encuentran ligadas también a la etnografía educativa debido a que el rescate de la temporalidad y la espacialidad de los estudiantes con los que se trabajó en el aula de clase fue un eje rector durante todo el proceso. Así mismo, algunas de las actividades se direccionan a comprender las particularidades contextuales de los sujetos teniendo en cuenta las diferencias de género presentes en el grupo de alumnos. En concordancia, existe un marcado interés porque los estudiantes en su condición de hombres y mujeres respectivamente reflexionen en torno a aquellos privilegios o carencias a las que se enfrentan a diario, aun cuando generalmente no son conscientes de las mismas.

4.3 Enfoque Didáctico

“los estudios considerados posmodernos, transmodernos, y las reflexiones epistemológicas locales que trazan prácticas coherentes con estas posturas que se proponen no solo develar las contradicciones de la modernidad, sino superar sus sesgos epistemológicos, teóricos, sociológicos, eurocentristas, patriarcales, machistas, judeocristianos, xenófobos y academicistas de las didácticas que emergen de las academias y, en este sentido, permitir que sus estudiantes al mismo tiempo lo hagan”. Óscar Lombana (2018).

La teoría del aprendizaje: Aprendizaje Significativo.

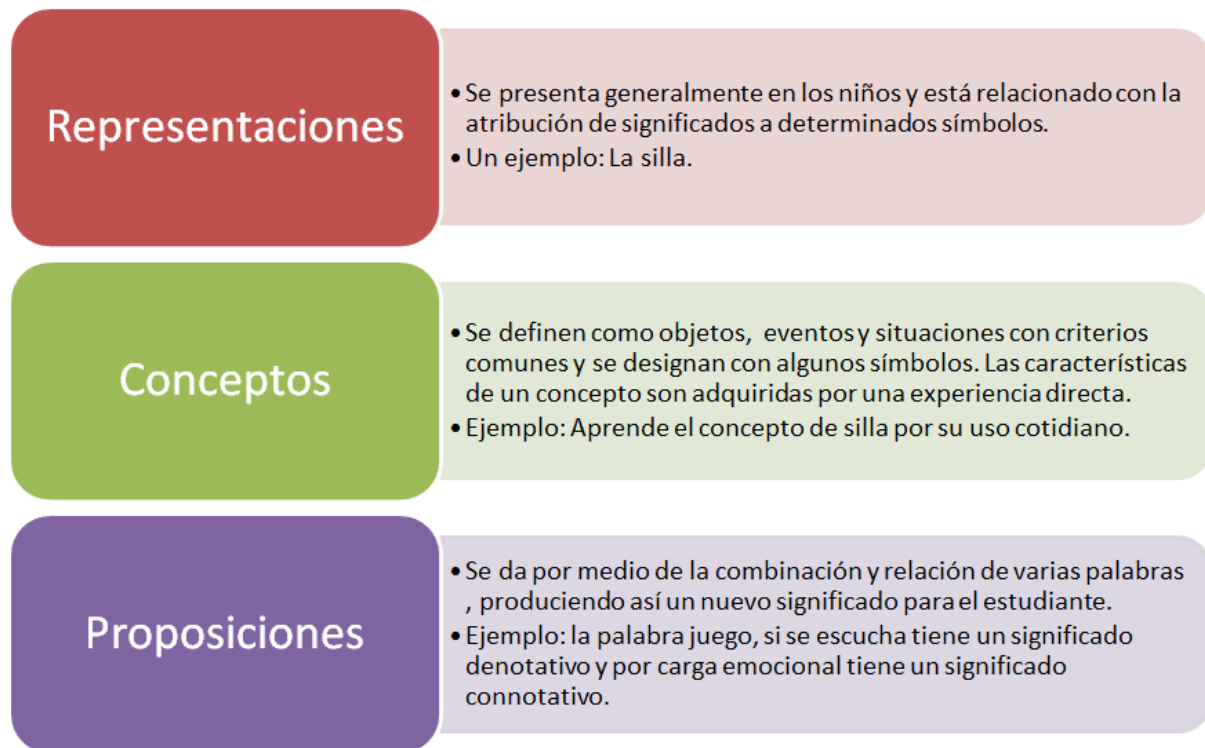
En este trabajo se tiene en cuenta el Aprendizaje Significativo propuesto por Ausubel, Novak y Henesian (2002), como una teoría de aprendizaje y un enfoque didáctico, desde estas dos perspectivas, se diseñó la práctica pedagógica con los estudiantes. Esta teoría del aprendizaje se enfoca en la construcción de significados por parte de quien aprende y se encuentra dentro de la corriente constructivista. En palabras de Ausubel, (2002, p. 47) (citado en Rodríguez, 2011):

El aprendizaje y la retención de carácter significativo, basados en la recepción, son importantes en la educación porque son los mecanismos humanos «par excellence» para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas y de información que constituye cualquier campo de conocimiento. Sin duda la adquisición y la retención de grandes corpus de información es un fenómeno impresionante si tenemos presente, en primer lugar, que los seres humanos, a diferencia de los ordenadores, sólo podemos captar y recordar de inmediato unos cuantos elementos discretos de información que se presenten una sola vez y, en segundo lugar, que la memoria para listas aprendidas de una manera memorista que son objeto de múltiples presentaciones es notoriamente limitada tanto en el tiempo como en relación con la longitud de la lista, a menos que se sometan a un intenso sobreaprendizaje y a una frecuente reproducción. La enorme eficacia del

aprendizaje se basa en sus dos características principales: su carácter no arbitrario y su sustancialidad (no literalidad). (p. 31).

En el conductismo el aprendizaje es un sinónimo de cambio de conducta, pero para el aprendizaje significativo planteado por Ausubel, el aprendizaje va más allá de un cambio de conducta y conduce a un cambio en el significado de la experiencia. El aprendizaje estará enmarcado por la estructura cognitiva del estudiante (conocimientos previos). Una labor fundamental del docente es orientar el aprendizaje de los estudiantes y algo fundamental para ello es que conozca e indague por la estructura cognitiva previa de los mismos.

Gráfica No 7. Tres tipos de aprendizaje significativo.



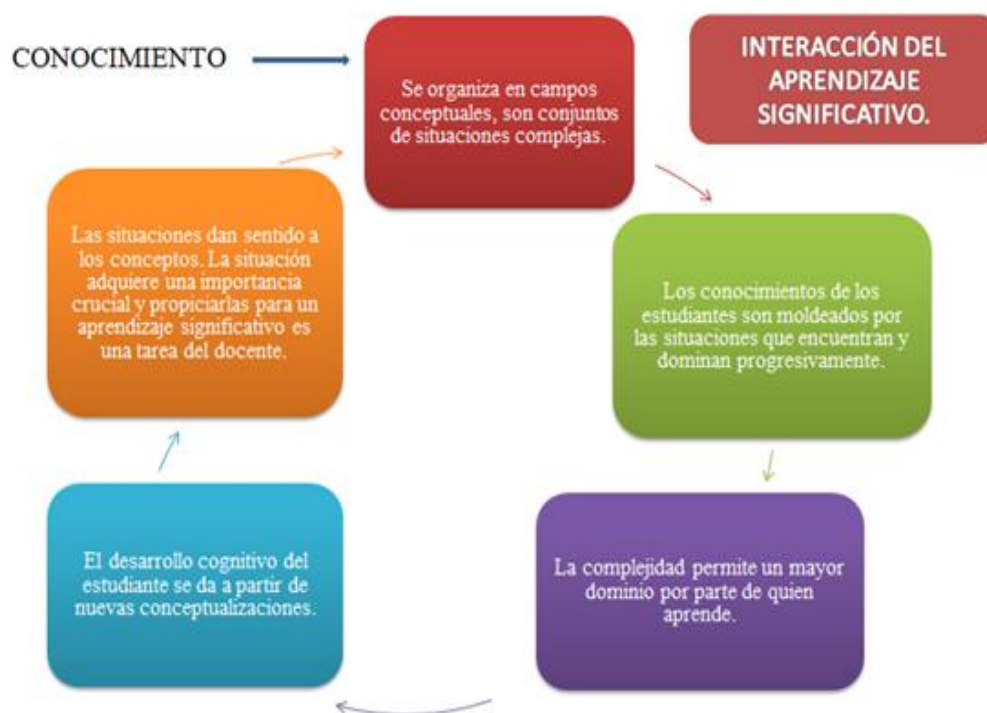
Elaboración propia con base en: (Tayupe, Alvaro, 2009)

Los aprendizajes previos de los estudiantes son fundamentales, en la medida en que indague, el docente podrá trabajar a partir de allí y enseñar de manera consecuente. El aprendizaje es significativo cuando, una nueva información es conectada con un concepto existente en la estructura cognitiva del estudiante; los conceptos poseen gran relevancia en el proceso de aprendizaje; la importancia de los conceptos radica en la claridad; entre más claros son

producirán el anclaje para los nuevos conocimientos, los cuales llevarán a una reestructuración cognitiva y una apropiación por parte del estudiante.

Teniendo en cuenta la máxima del aprendizaje significativo que describe Ausubel, el eje esencial de la enseñanza es la construcción de significados a partir de los conocimientos previos de los estudiantes, la labor del docente es trabajar los contenidos que la escuela ofrece con la intención de que los estudiantes puedan otorgarle un significado a los mismos. (Rodríguez, 2011. p. 30).

Gráfica No 8. La interacción del aprendizaje significativo



Elaboración propia con base en Vergnaud (citado por Rodríguez, 2011).

A lo largo de la vida los seres humanos experimentan, su rol social les permite interactuar en diferentes ámbitos, el laboral, el lúdico, el social etc., esta experiencia le permite reconocer diferentes elementos de su entorno, normas, valores, patrones, códigos, todas estas experiencias se constituyen en aprendizajes previos, también está sometido al consumo de información que hacen los medios de comunicación, las redes sociales, y los diferentes procesos educativos, estos

aprendizajes se constituyen en la base de todo proceso educativo, en este sentido, difícilmente un humano puede partir de cero ante cualquier conocimiento, siempre tendrá un antecedente y los docentes podrán integrar estas preconcepciones.

Enfoque Didáctico desde el Aprendizaje Significativo.

Antes de iniciar con este apartado es necesario diferenciar dos cosas: qué es la pedagogía y qué es la didáctica. En este sentido, qué es una teoría del aprendizaje y qué es un enfoque didáctico. Mientras la pedagogía es una disciplina científica que investiga a los seres humanos desde diferentes perspectivas con el fin de explicar por medio de teorías cómo se desarrolla el aprendizaje, la didáctica es una disciplina que se dedica a estudiar las formas más adecuadas para diseñar procesos de aprendizaje. (Lombana, 2018)

En este sentido la pedagogía está compuesta por un cúmulo de teorías y propuestas multidisciplinarias a las que se les llama teorías del aprendizaje, y la pedagogía se compone de un cúmulo de propuestas a las que se les llama enfoques didácticos, los enfoques didácticos no son otra cosa que la sistematización que hacen los docentes a partir de su práctica en la que, al menos en teoría, implementan las teorías del aprendizaje, por eso las unas, no solo se parecen a las otras, sino que dependen de las otras. (Lombana, 2018)

No resulta incoherente hablar de aprendizaje significativo como teoría del aprendizaje que soporta el trabajo y además como enfoque didáctico que permitió el desarrollo de las mediaciones para llevar a cabo la práctica pedagógica en el Colegio Las Américas I.E.D. con el grado 1104, teniendo en cuenta el texto del profesor Óscar Lombana y la dimensión funcional de la didáctica y cómo puede ofrecer resultados en los procesos de formación. (Ver figura. No. 1)

Figura No 2. Dimensión funcional de la didáctica (Lombana, 2018, p.39)



Debe existir en el proceso de aprendizaje coherencia entre lo que el docente piensa y lo que decide hacer, si bien esto no ocurre siempre así, en la práctica pedagógica que se llevó a cabo con los estudiantes, al trabajar a partir del *aprendizaje significativo*, se buscó que los intereses que se tenían en torno a la enseñanza del cuerpo como territorio fuesen coherentes con el enfoque didáctico implementado, en este caso el aprendizaje significativo.

Sin embargo, si la pregunta es por la formación en didáctica, una claridad que debe tener el docente es una línea de coherencia entre *marcos epistemológicos y los enfoques didácticos*, por lo tanto no se trata de que un buen docente sea quien más ha leído propuestas de las ciencias de la educación, sino aquel que asume la línea de coherencia y permite que sus estudiantes lleguen donde se lo ha propuesto, dentro de la posibilidad de desarrollar diseños didácticos claros y realizables pertinentes. (Lombana, 2018, p. 38)

Las secuencias didácticas permiten una funcionalidad en el proceso de aprendizaje, una linealidad y un resultado final. En este sentido, desde el aprendizaje significativo al llevar a cabo la coherencia que enuncia el profesor Lombana, se podrán obtener resultados en el proceso de aprendizaje que busca la reestructuración cognitiva en los estudiantes, por medio de tres procesos

fundamentales: el primero, el reconocimiento de lo que se sabe, es decir, un procesos de metacognición, el segundo, el reconocimiento y organización de nuevos elementos de conocimiento, y el tercero, la aplicación de lo que se ha reconocido.

Los docentes en formación deben tener en cuenta la didáctica en los procesos de práctica pedagógica, no puede ser desconocida y vista como un valor agregado a la enseñanza sino como la base fundamental en un proceso educativo.

En este sentido, el proceso de formación docente debe permitir que cada uno reconozca sus más profundas creencias y las relaciones con su cultura y sus expectativas para configurar prácticas que le permitan abordar la didáctica como una disciplina rigurosa. (Lombana, 2018, p. 46)

Si bien, muchos docentes en un proceso educativo no siempre llegan a cumplir todos los objetivos en la intención planteada, sí es importante tener presente un proceso didáctico acorde para poder evidenciar mejores resultados. La autora de este trabajo encontró en la implementación didáctica desde el aprendizaje significativo, la ruta para desarrollar el concepto de cuerpo como territorio con los estudiantes del curso 1104 del Colegio Las Américas I.E.D.

5. Marco Conceptual

Como se mencionó anteriormente, al inicio del ejercicio de Práctica Pedagógica y con el propósito de realizar un proceso investigativo, la autora de este trabajo se planteó un problema respecto al cuerpo, pensando en las violencias y afectaciones de tipo físico, psicológico y simbólico que se hace hacia las mujeres en el ámbito escolar y cómo se podía trabajar a partir del cuerpo como un territorio, teniendo en cuenta los roles de género socialmente construidos y transmitidos. La iniciativa surgió con el propósito de concebir el cuerpo como el primer lugar que ocupamos los seres humanos y como un territorio valioso. El respeto por los demás y su corporalidad motivó en gran medida este trabajo.

Al iniciar se realizó un ejercicio de indagación en las respectivas bases de datos con acceso libre que se ofrece en La Biblioteca de la Universidad Pedagógica Nacional como Redalyc, Naciones Unidas, Google Académico, Humanindex, entre otras. El muestreo arrojó un resultado de aproximadamente 100 documentos y se buscaron con relación al cuerpo como territorio, género y geografía de género, de los cuales se revisaron alrededor de 40. Para recolectar la información se hace uso de un instrumento que permitió la organización de la información encontrada y, se tendrán en cuenta para este apartado aproximadamente 15 trabajos de esos 100 con el fin describir las categorías de cuerpo, territorio y género que tienen concordancia con lo desarrollado en este trabajo de grado. (Ver anexo. A).

5.1 Aproximación al concepto de cuerpo

Cuerpo

El cuerpo es un reto para las Ciencias Sociales, en la revisión de investigaciones, artículos, trabajos y demás; en su mayoría se hablaba de cuerpo desde la Educación Física, la Danza, las Artes en general, la Medicina y la Psicología. Hay trabajos desde las ciencias sociales y pocos están relacionados con la Escuela. Como afirma Perujo (2013). “En las ciencias sociales, y a pesar de que todos los procesos que observan pasen por éste, usualmente lo no dicho y lo

olvidado ha sido el cuerpo” (p. 274). La autora problematiza el cuerpo a partir de la categoría de lo olvidado, propone en su texto rescatar los estudios del cuerpo de los archivos y llevarlos a un espacio de discusión dentro de las ciencias sociales.

El cuerpo ha sido históricamente dotado de significados desde su conexión con la naturaleza, su descripción e importancia en algunas cosmovisiones indígenas y desde su carácter biológico, al ser fundamental para la supervivencia y materialización humana. “En la antigüedad tardía, un busto femenino rodeado de torres era el emblema de Tréveris o de Milán” (Corboz, 1983, p. 7). En algunas regiones para este autor específicamente la representación corporal, estaba íntimamente ligada a la identidad de un pueblo o un espacio geográfico. El cuerpo como identidad, simbolismo y característica de un territorio denota la necesidad que tienen diferentes sociedades de construir un simbolismo corporal para recrear las características de una población específica en un espacio determinado.

El cuerpo del hombre es equiparado al cuerpo del mundo. Para los quichés de los últimos años del siglo XX aún es evidente la unidad del hombre con la tierra por ello dicen: “El que se hace enemigo de la Tierra se hace enemigo de su propio cuerpo” (Morales, 2010) La cita anterior se refiere a la importancia que tiene el cuerpo en la civilización maya. Desde el mismo momento en que el cuerpo se plantea como una extensión del cosmos, se hace evidente que se aleja en gran medida de otras perspectivas donde el hombre se distancia de la naturaleza con un tinte de superioridad, el cuerpo en esta cosmovisión es una mera extensión de la naturaleza y los seres humanos no pueden desconocer esta conexión.

En términos biológicos existen características que nos han diferenciado sexualmente. “El cuerpo es la primera evidencia incontrovertible de la diferencia humana”. (Lamas, 2002, p. 56). Pero, es importante tener en cuenta que esta diferenciación ha sido en muchas ocasiones binaria, desconociendo particularidades biológicas que no se encasillan dentro de esta clasificación.

La biología muestra que, aparentemente, los seres humanos se distinguen en dos sexos; sin embargo, son más las combinaciones que resultan de las cinco áreas fisiológicas de las cuales depende lo que, en términos generales y muy simples, se han dado en llamar el “sexo biológico” de una persona: genes, hormonas, gónadas, órganos reproductivos internos y órganos reproductivos externos (genitales)” (Lamas, 2002, p. 59).

Aunque se habla de unos rasgos netamente “biológicos” lo cierto es que la ciencia inició una diferenciación que ha permitido históricamente la dominación de hombres sobre mujeres y otras

comunidades como los LGBTI. Dotando siempre al hombre de una superioridad física y biológica. Lamas (2002) afirma. “Esta simbolización cultural de la diferencia anatómica toma forma en un conjunto de prácticas, ideas, discursos, representaciones sociales que dan atribuciones a la conducta objetiva y subjetiva de las personas en función de su sexo” (p. 57). En su texto la autora hace una vasta representación discursiva sobre el cuerpo. Es este quizá el factor que grosso modo permite hacer una diferenciación sobre los humanos, pues la idea de cuerpo es bastante normativa y objetiva, entendiéndose que quienes no poseen un cuerpo dentro de lo normalizado y normativo, no poseen una configuración identitaria a la ya establecida.

La construcción cultural del cuerpo puede generar un acercamiento al mismo como un lugar de enunciación y donde se materializan las percepciones culturales. En casos particulares como el de los migrantes mexicanos, se hace evidente la necesidad de estos por manifestar en su estética y acciones la cercanía que tienen con su territorio, sin importar que se encuentren en otra nación, de manera que generan espacios donde puedan sentirse como en su patria y es allí donde el cuerpo juega un papel importante. Por medio de las expresiones corporales se acercan a su cultura. Los seres humanos utilizan el cuerpo como una especie de lienzo, donde manifiestan las características propias de su cultura y del espacio donde se desarrollan, por lo tanto, sus hábitos estéticos y tradiciones, se encuentra íntimamente ligados con el territorio.

Se trata siempre de rasgos culturales objetivados como son las pautas distintivas de comportamiento, las formas vestimentarias peculiares, las fiestas del ciclo anual, los rituales específicos que acompañan al ciclo de la vida -como los que se refieren al nacimiento y al matrimonio y a la muerte-, las danzas lugareñas, las recetas de cocina locales, las formas lingüísticas o los sociolectos del lugar. (Giménez, 1996, p.15)

Para Viveros (2002). “El cuerpo es una de esas nociones que por su carácter polisémico y complejo resultan irreductibles a la representación parcial que de él pueden hacer los distintos discursos, ya sean biomédicos, culturales, psicológicos o sociales.” (p. 272) Si bien es polisémico como lo enuncia el autor, está permeado de dinámicas sociales y significado. Existen infinidad de formas para enunciar el cuerpo, pero hay algo que es innegable y es que en el cuerpo existen disputas de todo tipo, políticas, culturales, sociales, económicas, afectivas, de poder, entre otras.

Neil Smith introducía el cuerpo en una taxonomía escalar de los espacios entendidos como lugares en los que el poder adquiere perfiles específicos y en los que, a su vez, se construyen formas de resistencia espacializadas... La taxonomía comprende, de menor a

mayor escala: el cuerpo, el hogar, la comunidad, la ciudad, la nación, la región, y “las fronteras de lo global” (Smith, 1992) citado por Bru. 2006, p.465)

En la taxonomía el cuerpo es el nivel más elemental en el que penetra el poder, es el lugar donde todas las esferas de poder se concentran, en la disyuntiva de la vida o la muerte, el placer o el dolor: lo normal o lo anormal, lo “mismo” y lo “otro” (Bru, 2006). El cuerpo es objeto y sujeto social. Al referirse al mismo como objeto se debe a esa explotación capitalista de los cuerpos como la que se ejerce con la pornografía, sobre todo con las mujeres que se convierten en un objeto sexual, “el mejor antídoto contra la pornografía dominante no es la censura, sino la producción de representaciones alternativas de la sexualidad” (Rodríguez, Ibarra, 2018). Al hablar del cuerpo sujeto se reconocen los discursos hegemónicos y patriarcales que los sobrepasan. Cuero (2011) afirma. “su cuerpo expresa el más profundo y arraigo sexismo con el que convivimos cotidianamente” (p. 313). Ella expone el cuerpo como un elemento que está atravesado por el sexismo y el racismo, determinado por unos elementos de orden social, donde según las características del cuerpo son las labores que cumple el mismo.

Cuerpo como un escenario de un juego de tensiones entre continuidades y discontinuidades entre los atisbos de un yo no escindido entre lo público y lo privado, y los patrones culturales altamente demandantes de un determinado relacionamiento intra e intergéneros. (Estrada y García, 2000, p. 1)

El cuerpo tiende a estar fragmentado por la intimidad y la sociedad, como si no fuese uno solo. Se convierte en un escenario de disputas morales entre lo que se debería preservar o deconstruir estableciendo una autonomía, por encima de los grandes discursos y metarrelatos. “El cuerpo es cada vez más explícitamente un portador de significado, función exclusiva de la indumentaria”. (Estrada y García, 2000, p. 6).

“En los años noventa, entre tanto, el cuerpo comienza a consolidarse como escenario de libertades y derechos reconocidos en el ámbito de la norma”. (Estrada y García, 2000, p.3). Estas disputas políticas desde los años sesenta hasta hoy, hicieron que paulatinamente diferentes comunidades se despojaron de inseguridades y se cobijaron en garantías políticas y sociales. Hoy el concepto de cuerpo refleja identidad y personalidad. Así pues, no sólo está enmarcado por una imagen comercial o purista del concepto, por el contrario, lo construimos a partir de aprehensiones interpersonales con la sociedad.

La escuela es un escenario importante de la sociedad para promover una educación del cuerpo. Scharagrodsky (2007) afirma. “el cuerpo no puede ser considerado sólo como un conjunto de huesos, articulaciones, músculos, tendones, aponeurosis, órganos, fluidos o tejidos. Más bien es un fenómeno social, cultural e histórico.” (p. 2). El cuerpo es aquella superficie de inscripción de todos los sucesos, en el discurso moderno la educación juega un papel como ente de control y regulación sobre el cuerpo infantil. En el texto el cuerpo es el centro de investigación del autor y señalando la importancia histórica y particular de la pedagogía.

Una materialidad que inicialmente estaba definida por el sexo biológico y sobre la cual actúan la cultura y la sociedad, inscribiendo constantemente normas y corporalidades que tienden a encasillar. Sin embargo, esto se ha contrastado con la idea de que el cuerpo también se construye socialmente ya que toda materialidad es construida por el lenguaje o por un orden simbólico. (Gómez, 2009). El cuerpo no puede considerarse algo fijo, por el contrario, posee un sin fin de representaciones expresadas en la corporeidad que simboliza conductas propias de cada sociedad.

Al finalizar este ejercicio la autora de este trabajo de grado reconoce que el cuerpo está dotado de normatividad, exigencias culturales y sociales. Es un lugar de enunciación y materialización del capitalismo, el discurso patriarcal y las prácticas machistas. Y aunque el panorama tiene un tinte desalentador, lo cierto es que, el cuerpo también puede ser un lugar de resistencia al verlo como un territorio, desde el que se ejerce territorialidad, desde el cual se ejercen poderes y resistencias.

La categoría de “sexo” es, desde el comienzo, normativa; es lo que Foucault llamó un “ideal regulatorio”. En este sentido pues, el sexo no sólo funciona como norma, sino que además es parte de una práctica reguladora que produce los cuerpos que gobierna, es decir, cuya fuerza reguladora se manifiesta como una especie de poder productivo, el poder de producir-demarcar, circunscribir, diferenciar- los cuerpos que controla. (Butler, 2002, p.18)

Se tiende a caer en la binariedad del cuerpo como una constante sin ver las particularidades que se pueden encontrar en la sociedad. Esta binariedad sexual, se materializa en un discurso que legitima el patriarcado, reforzando las dinámicas capitalistas de consumo hacia los cuerpos y las prácticas machistas. Es necesaria una deconstrucción de la categoría de cuerpo, viendo el cuerpo

desde unas perspectivas sociales y simbólicas; no, desde el reduccionismo biológico que lo único que ha promovido y generado es la desigualdad.

Por todas las razones expuestas en este apartado la autora de este proyecto de grado tiene la firme intención de generar en su práctica pedagógica una apropiación por parte de los estudiantes del curso 1104 de la jornada mañana del colegio Las Américas I.E.D. sobre su cuerpo, enfatizando en que es un territorio y desde él se pueden generar todo tipo de resistencias a las esferas de poder social, el cuerpo como un lugar de enunciación y manifestación identitaria.

5.2 Aproximación al concepto de género

Género

Al realizar el ejercicio de lectura respecto al concepto de género, no se puede negar la confusión que existe al definir al sexo y el género. Algunos autores tienden a ligarlo como si significaran lo mismo, si bien, están relacionados, no son lo mismo. En la escuela esta confusión llevó a unas generalizaciones y homogeneizaciones biológicas, sexuales y por ende comportamentales, que derivaron en la apropiación de discursos segregativos y prácticas machistas. Scharagrodsky (2007) afirma. “Muchos de los escenarios que avalaron este escenario de desigualdad se situaban en la supuesta inferioridad corporal de la mujer o en su “particular naturaleza femenina”. (p.10).

Desde su constitución y hasta no hace muchas décadas el sistema educativo argentino instaló explícitamente “guiones generizados” exclusivos y excluyentes para cada colectivo. Tener un pene, testículos o una vagina, inhabilitada -y a la vez habilitada- automáticamente la enseñanza de ciertas asignaturas escolares. (Scharagrodsky, 2007, p. 10).

La escuela reproduce estereotipos a través de las asignaturas, a las mujeres el aprendizaje de disciplinas consideradas típicamente “femeninas”, como la costura o la cocina, que eran materias impartidas en gran parte del siglo XX. Contrariamente, la asignatura deportiva se constituyó como un escenario reservado para los varones y desde donde se proclamó la hegemonía y superioridad masculinas en las relaciones desiguales, entre hombres y mujeres. El autor, señala las problemáticas que existen en el sistema educativo y como al reforzar estos roles de género, se ve afectado de igual manera el cuerpo.

Fabrizio Guerrero invita al diálogo posible entre los estudios de género y los estudios de las ciencias, cuestionando si lo que es validado por medio de los últimos es el discurso científico, a través de la desacreditación del sujeto. (Perujo, 2013, p. 275). Los estudios de género están supeditados al análisis biológico y dicha cientificidad desacredita el carácter social que atraviesa dichos estudios. La autora enfatiza en el problema de los estudios de género, al creer que todo análisis desde esta perspectiva debe partir del carácter biológico y se tiende a separar un objeto de estudio que es importante como el sujeto y toda su socialización, relegando a su anatomía y negando en cierta medida su humanidad y características culturales.

“El género se corporifica en cuerpos concretos que se moldean socialmente y subjetivamente”. (Gómez, 2009, p.2) y es por ello que “el género implica una categoría de análisis que refiere a la construcción social de roles, prácticas, actitudes y disposiciones corporales femeninas y masculinas”. (Gómez, 2009, p. 1) El género es permanentemente construido sobre la interpretación de la diferencia sexual, y se acopla las prácticas cotidianas del sujeto, expresándose en cuerpos concretos, en construcciones sociales del espacio y en representaciones sobre lo masculino y lo femenino que se manifiestan en el lenguaje, las ideologías y las identidades.

“El género, entonces, se expresa en las diversas y correctas performances de la vida cotidiana observables en las maneras que las mujeres y los hombres se visten, se sientan, hablan, gesticulan, miran, caminan, etc.” (Gómez, 2009, p. 7) El texto se refiere principalmente al género como una estructura que se construye de forma diferente, bajo la subjetividad del sexo que se tiene en cada sociedad, entendiendo que en cada espacio el género se corporifica, se espacializa, se representa y simboliza de diferentes formas. El género es una construcción social que define las prácticas que hacen a la mujer y al hombre, por medio de actitudes, disposiciones, corporalidades, vestimentas y demás. Siendo percibido de forma diferente en cada sociedad, que actúan el rol en las prácticas cotidianas del sujeto.

El género es el juego de poder mediante el cual nuestra materialidad se hace cuerpo en la medida en que es penetrada por alguno de los discursos legitimados dentro de las matrices de sexualidad, también legitimadas para cada tiempo y contexto social específicos. (Estrada, 2000).

El núcleo configurado culturalmente de sujeto binario es el que ha tenido permanencia en la institución material y familiar. Siendo estos los causantes de legitimar los discursos

heteronormativos y desde este punto sancionar a partir de la moral, cualquier transgresión al orden establecido. Desde este texto el concepto de género está ligado entre lo anatómico y lo cultural, haciendo de esto un juego entre las tecnologías de poder y del yo en un contexto específico.

El género en palabras de Lamas (2002) es “una especie de “filtro” cultural con el que interpretamos el mundo y también como una especie de armadura con la que constreñimos nuestra vida” (p.51). La simbolización de la diferencia sexual mediante el género se ha encargado de definir a la mujer y al hombre como seres complementarios, cuyas diferencias naturales los llevan a un distanciamiento, que históricamente han construido unas relaciones de poder. El género es un discurso de dominación donde, “la simbolización que cada cultura elabora sobre la diferencia sexual, estableciendo normas y expectativas sociales sobre los papeles, las conductas y los atributos de las personas a partir de sus cuerpos.” (Lamas, 2002, p. 52) El dotar al género de unas “exigencias” ha llevado a la naturalización de los roles de género, que vienen siendo las tareas y comportamientos “comunes” aceptados por la sociedad. Los roles de género pueden convertirse en una disputa entre aquellas personas que se identifican y se adscriben a los roles con bastante naturalidad y los que por el contrario no se identifican con estas características.

“El género es el conjunto de ideas sobre la diferencia sexual que atribuye características “femeninas” y “masculinas” a cada sexo, a sus actividades y conductas, y a las esferas de la vida”. (Lamas, 2002, p. 57) Al final del texto la autora hace hincapié en una pregunta que retumba los cuestionamientos más subjetivos que como sujetos tenemos ¿Cómo cambiar la ley sin cambiar la lógica de género? Teniendo en cuenta que los discursos binarios y heteronormativos que rodean el género han establecido varios discursos moralistas de cómo debe ser una pareja, una familia y con el fin de defender lo “natural” para preservar la especie, pero en el fondo no es más que una construcción capitalista.

Por medio de ese capitalismo imperante que lo único que le interesa es potenciar el mercado, los roles de género han comercializado en gran medida el cuerpo de la mujer y el hombre queda como un poseedor de carácter adquisitivo. La tecnología ha jugado un papel fundamental en todo esto, reproduce y define los roles de género constantemente. “Están permeadas por sus contextos de emergencia y de apropiación social, atravesadas por las subjetividades de quienes los producen y reproducen e incluso con el potencial de atravesar, configurar y hasta situar estas

mismas subjetividades”. (Ibarra, M y Rodríguez, A., 2018) Por medio de la tecnología se reconocen las relaciones de poder entre géneros. En el texto se puede deducir que, a pesar de tratar de expandir tecnologías a nuevos horizontes, se denota una mayoría masculina en temas relacionadas con la ciencia y tecnología.

Es la geografía que examina las formas en que los procesos socioeconómicos, políticos y ambientales, crean, reproducen y transforman no sólo los lugares donde vivimos sino también las relaciones sociales entre los hombres y las mujeres, y a su vez, estudia cómo, las relaciones de género tienen un impacto en dichos procesos y en sus manifestaciones en el espacio y el entorno. (Little al, 1988, p.2) citado por (Ferré, M. y Sulañaman, I., 2006).

En este modelo de la geografía de género, se busca la deconstrucción de un sistema que sostiene relaciones sociales, culturales y económicas que llevan a una división de género y son estos mismos factores los que condicionan el desarrollo rural y medioambiental. En el texto se problematiza la importancia de las mujeres a través del tiempo y se explica cómo contribuyeron a la comprensión de las necesidades de las comunidades. En materia social y económica las mujeres influyen en las sociedades y en su configuración rural y social, debido a la división del trabajo en la explotación agraria familiar. Es importante revisar a profundidad la estructura de base asumida por la geografía y el cambio histórico que se ha dado en términos de género, en el espacio y el entorno.

Actualmente se podría asegurar que la consolidación de los estudios de género en la geografía internacional es un hecho muy destacado, aunque se observe una gran diferencia en este proceso según los diferentes países y regiones del mundo (Monk, 1776; García Ramón, 2004). En los países anglosajones (que es donde se empezó hace ya unos veinticinco años) su desarrollo ha ido muy lejos, tanto desde una perspectiva teórica como metodológica, pero en los países latinos la "normalización" del enfoque de género en la práctica de nuestra disciplina ha discurrido de forma diferente (Cortesi, 1996; Silva: 2000; Creton: 2002). (García, M. 2005, p.56)

En América Latina se han realizado estudios de género y desde la geografía como es el caso de este trabajo, se ha empezado a investigar respecto al género y su rol en el espacio geográfico. Las circunstancias y los debates alrededor del género y la equidad de género, si bien no han llevado a la emancipación de los cuerpos, sin han tenido un papel fundamental en movimientos sociales y

feministas. Hoy en día las perspectivas de género ligadas a la búsqueda de la equidad, reconocimiento del otro en tanto su identidad como sujeto político y sus relaciones interpersonales, han generado una nueva visión del mundo, desde la otredad.

Para la autora de este trabajo de grado, esta recolección de información contribuyó de manera positiva para el contraste con lo leído y para cimentar las bases teóricas que se trabajaron en la práctica pedagógica. El género determina y clasifica ciertos roles en la escuela. La intención en la intervención escolar se evidenció en la problematización del género y los roles de género.

Judith Butler es una feminista que define de manera clara y concreta esa conexión que se tiende a hacer erradamente entre el sexo/género, dando paso a un poder binario discursivo en la sociedad, hegemónico y patriarcal.

Si el género es los significados culturales que acepta el cuerpo sexuado, entonces no puede afirmarse que un género únicamente sea producto de un sexo. Llevada hasta su límite lógico, la distinción sexo/género muestra una discontinuidad radical entre cuerpos sexuados y géneros culturalmente contruidos (Butler, 2007, p. 50)

Sí bien, existe un sexo binario en términos biológicos, también existe en términos jurídicos, pero esto no implica que se relacione con el género. “Si por el momento presuponemos la estabilidad del sexo binario, no está claro que la construcción de “hombres” dará como resultado únicamente cuerpos masculinos o que las “mujeres” interpreten sólo cuerpos femeninos. (Butler, 2007, p. 50) Aunque el sexo pueda clasificarse dentro de la binariedad, no implica que los géneros también lo sean, para la autora de este trabajo de grado es importante esta visión que comparte Butler, porque muchas personas nacen en cuerpos a los que no le ven concordancia con lo que quieren ser. El tema debe ser tratado en la escuela para evitar la discriminación y en términos de equidad, no es justo homogeneizar a las personas, porque la percepción de un cuerpo desde el exterior no define el género.

Cuando la condición construida del género se teoriza como algo completamente independiente del sexo, el género mismo pasa a ser un artificio ambiguo, con el resultado de que *hombre* y *masculino* pueden significar tanto un cuerpo de mujer como uno de hombre, y *mujer* y *femenino* tanto uno de hombre como de mujer. (Butler, 2007, p.50)

El género es el concepto donde se materializan todos los discursos de dominación patriarcales. Por eso para la autora de este trabajo se hace necesario concebir el género como una categoría que debe resignificarse propendiendo a la finalidad de equidad, deconstruyendo los roles ya

establecidos y, desde la escuela generar una concepción amplia de lo que se puede percibir cómo el género, desligándolo de la binariedad imperante socialmente y previniendo violencias en el ámbito escolar.

5.3 Aproximación al concepto de territorio.

Territorio.

En la indagación sobre la categoría de territorio se encontraron varias ligadas al aspecto físico del espacio geográfico y otras, que se han ido dilucidando a partir de las nuevas posturas en las Ciencias Sociales, para la autora de este trabajo se hace necesario definir el territorio desde diferentes perspectivas y desde las concepciones corporales y de género.

El término “territorio” (del latín “terra”) remite a cualquier extensión de la superficie terrestre habitada por grupos humanos y delimitados (o delimitables) en diferentes escalas: local, municipal, regional, nacional o supranacional. Se trata del espacio estructurado y objetivo estudiado por la geografía física y representada (o representable) cartográficamente. (Giménez, 1996, p. 10)

Para este autor el territorio se entiende en términos geográficos y culturales. “el territorio constituye por sí mismo un “espacio de inscripción” de la cultura y, por lo tanto, equivale a una de sus formas de objetivación” (Giménez, 1996, p. 14). Enfatiza en que el territorio tiene un carácter jurídico y cultural. El territorio es una construcción social, de modo que son las comunidades las que se apropian de un espacio y de la mano con la territorialidad, construyen códigos y expresiones culturales, como una forma de apropiación del territorio.

La palabra territorio puede ser una alegoría de la unidad de nación y del Estado, o bien puede designar la extensión de tierras agrícolas, o hacernos pensar en el paisaje que asociamos al tiempo libre... El territorio no es un dato, es el resultado de diversos procesos. (Corboz, 1983, p. 2-6)

Para el autor anteriormente mencionado, el territorio puede tener connotaciones a partir de diferentes procesos, desde lo morfológico, la naturaleza cambia por sí sola, designando así un territorio. Pero, la intervención antrópica puede cambiar los territorios delimitados naturalmente y producir un sentimiento de apropiación por el mismo, en cuestión de necesidades en una

comunidad específica. Profundiza, en los diferentes conceptos que componen el territorio junto al desarrollo y procesos que lo constituyen.

El territorio también puede ser, “un ecosistema en el seno del cual, la población humana, las poblaciones animal y vegetal coexisten en un sistema de interacciones biológicas y energéticas”. (Morales, 2010) Este artículo está relacionado con la percepción sagrada que tienen los mayas respecto al cuerpo, relacionándolo como un territorio sagrado. Es una conexión de tierra-humanidad.

El paisaje arquitectónico hace saber que la percepción del territorio es, nuevamente, la de un todo coherente dentro del cual cada elemento desempeña un papel que sólo puede comprenderse en relación con los otros. La configuración de esta unidad espacial la determina el simbolismo. (Morales, 2010)

En muchos aspectos el territorio se define en términos colectivos y para el autor desde la percepción maya, esto adquiere gran relevancia. Problematisa, el desplazamiento de las “normas” que permitían la producción agrícola en sanas condiciones para los humanos y para la tierra ha venido dándose de la mano de la siembra de monocultivos, ganadería extensiva, entre otros aspectos, que tienen de fondo una cuestión territorial, perteneciente a la cultura occidental, aspecto que lleva inmerso en sí un pensamiento separatista entre el cuerpo y el medio, es decir, ya no se concibe al sujeto como un elemento de relación simbiótica con el ambiente, sino como algo externo a este, que tiene la capacidad de transformarlo, sin que implique una transformación a sí mismo.

Montañez afirma que el territorio es un concepto relacional que insinúa un conjunto de vínculos de dominio, de poder, de pertenencia o de apropiación entre una porción o la totalidad del espacio geográfico y un determinado sujeto individual y colectivo. Citado en (Rodríguez, 2010)

El autor define el territorio a partir de esas relaciones de poder que se ejercen sobre él y de las dinámicas identitarias que se dan en el mismo. El ejercicio de poder se da por medio de la territorialidad. Montañez afirma (2001) “la territorialidad es el grado de control de una determinada porción de espacio geográfico por una persona, un grupo social, un grupo étnico, una compañía multinacional, un estado o un bloque de estados”. Montañez citado en (Rodríguez, 2010). La territorialidad se relaciona con las formas de control sobre el territorio, estas pueden ser violentas, simbólicas y políticas.

Durante las últimas décadas, tal como ha sucedido con incontables categorías y conceptos de las Ciencias Sociales, diversas han sido las aproximaciones y giros epistémicos que desde distintas disciplinas se han realizado con el fin de complejizar y profundizar en torno al concepto de territorio. En este sentido, para el presente trabajo de grado, esta categoría resulta fundamental para analizar y realizar acercamientos en torno a la comprensión de las dinámicas sociales, políticas, económicas y culturales que se generan y construyen en estos espacios y que, como se argumentará, trascienden los contextos espaciales tradicionales y se insertan de manera similar en escenarios tan complejos y subjetivos como los cuerpos de los sujetos, los cuales adquieren las propiedades que caracterizan al territorio en sus múltiples acepciones.

Resulta necesario entonces realizar un breve recorrido referido a la evolución o transformación del concepto a lo largo de la historia, con el fin de determinar su complejización y la forma en la que respondía y responde en buena parte a las necesidades conceptuales del momento histórico, haciendo énfasis en algunos hitos o puntos de inflexión que permitieron ampliar el espectro de análisis. En este sentido, resaltar la importancia del concepto de territorio con la llegada de la modernidad y su materialización en cartografías cuyo fin estaba dirigido únicamente a determinar aquellos elementos naturales del paisaje en cada uno de los Estados Nacionales.

El concepto de territorio se nutre de elementos más complejos teniendo presente que la concepción tradicional no daba cuenta de todos los componentes de los Estados Nación y especialmente de los territorios colonizados en países centrales en torno a riquezas y culturas que allí habitaban y que, tenían injerencia directa en la industria y el comercio, los cuales serían fundamentales para ejercer mayor poderío en el contexto de un capitalismo en pleno despliegue. (Llanos-Hernández, L. 2010).

Así mismo, el concepto de región, directamente asociado al territorio cobra mayor valor y significancia con el desarrollo epistemológico brindado por autores como Vidal de la Blache, para quien la relación y los vínculos entre seres humanos y su entorno natural serían fundamentales para establecer causalidades, diferencias y similitudes entre las distintas regiones no solamente en términos físicos sino también culturales, lo cual resulta siendo un aporte importante en tanto deja un poco de lado la teoría del determinismo geográfico. Es así que los estados nacionales ya no serían concebidos como un territorio homogéneo, sino que, estarían compuestos por diversas regiones con posibilidades distintas a explorar (Goncalvez, 2001).

Aunque el territorio, a lo largo de la historia ha sido un eje orientador para el desarrollo de cualquier relación social, durante el siglo XX con las dos guerras mundiales, el mismo adquiere mayor relevancia en tanto comprender el territorio en su complejidad sería un mecanismo necesario para dar curso a las respectivas estrategias de guerra de cada uno de los bandos inmiscuidos en el conflicto de manera directa o indirecta. Así mismo, paralelo a estos procesos, tal como afirma (Hiernaux, 1999) conceptos como el de progreso como paradigma económico y social en parte importante del mundo reformuló el rol de la categoría territorio aportando a ella elementos de geopolítica fundamentales para el desarrollo del pensamiento geográfico, influyendo de manera directa, por ejemplo, en la implementación de políticas públicas por parte de los distintos Estados alrededor del mundo.

Al interior de este pensamiento geográfico, el territorio poco a poco ha sido nutrido por distintas teorías que han logrado definir que en este se ven inmersas las dinámicas y transformaciones inherentes a los seres humanos. En este sentido, este concepto se ha constituido desde lo multidisciplinar en tanto diversas disciplinas lo han incorporado a sus campos de estudio en donde la confluencia gira en torno a la búsqueda de comprender las distintas relaciones que entablan los seres humanos en las diversas sociedades. Es así que durante las últimas décadas el concepto de territorio se ha tornado más flexible ya que, tal como menciona Llanos-Hernández (2010) “No sólo continúa representando el soporte geopolítico de los estados nacionales, sino que dicho concepto constituye una manifestación más versátil del espacio social como reproductor de las acciones de los actores sociales”. Es decir, en la época actual en donde la globalización es un hecho concreto, elementos como las experiencias, los simbolismos, la significación y en general los procesos sociales pueden vivirse de manera simultánea por habitantes de distantes partes del mundo.

Esta simultaneidad del tiempo ha puesto de manifiesto la importancia de la relación espacial, ya que denota que el espacio efectivamente puede fragmentarse y no necesariamente requiere de la contigüidad presente en el concepto de región en los estados nacionales. Así mismo, el territorio adquiere nuevos sentidos y contenidos en el contexto de la globalización en tanto las fronteras cada vez más se entrelazan y difuminan sobre todo en términos de comunicación, sistemas de transporte, mercados y en general elementos tecnológicos que permiten intercambios mucho más nutridos y constantes entre los habitantes del planeta.

Otro elemento central del concepto de territorio actual está referido al análisis de las diferentes relaciones de poder que se ejercen en el territorio en un momento determinado, y que, efectivamente determinan el accionar de los diversos agentes sociales que intervienen en estas. Es así que todo este entramado de relaciones sociales en el territorio también ejerce una influencia directa en los cuerpos de los sujetos, quienes interiorizan, construyen y deconstruyen estas dinámicas de manera constante. En este sentido, Llanos-Hernández (2010) afirma que: “En un territorio coexisten una diversidad de actores sociales, si bien pueden compartir la misma visión cultural, sus intereses los lleva a caminos diferentes en el proceso de construcción del territorio”.

Finalmente, el territorio entendido como un concepto teórico y como un elemento empírico a su vez, permite ser analizado desde una perspectiva interdisciplinaria compleja que existe,

Porque culturalmente hay una representación de él, porque socialmente hay una espacialización y un entramado de relaciones que lo sustentan y porque política y económicamente constituye una de las herramientas conceptuales más fuertes en la demarcación del poder y del intercambio” (Llanos-Hernández, 2010).

En este sentido y teniendo en cuenta todos los elementos mencionados anteriormente, es pertinente afirmar que para el presente proyecto de investigación aquellas características descritas del territorio, como concepto teórico y como elemento empírico, pueden y se encuentran insertas en los cuerpos de los sujetos. Es decir, el cuerpo brinda la posibilidad de ser entendido como un territorio, en el cual se generan diversas dinámicas que, a pesar de contener elementos colectivos de diversa índole, también presentan componentes individuales que cada sujeto puede significar, construir y deconstruir de manera diferente.

Es bajo esta premisa que efectivamente las relaciones de poder diferenciadas específicamente entre hombres y mujeres interviene de manera directa en estos territorios y los dota de sentido, el cual a medida que el sujeto adquiere experiencias se va nutriendo, manteniendo o transformando de distintas maneras, en distintos lugares, espacios y temporalidades.

6. Ruta metodológica.

Tabla No. 8. Ruta metodológica

OBJETIVO GENERAL				
Diseñar estrategias didácticas para reconocer el concepto de cuerpo como territorio con el grado 1104 de la jornada mañana del Colegio Las Américas I.E.D.				
Objetivos específicos	Técnicas	Instrumentos	Población	Categorías de análisis
Reconocer las nociones de cuerpo y territorio que tienen los estudiantes de grado 1104 de la jornada de la mañana del Colegio Las Américas I.E.D.	Observación no participante. Encuesta semi estructurada. Análisis de documentos.	Diario de campo. Encuesta. Ficha de recolección de información.	Estudiantes del curso 1104.	Cuerpo Género Territorio Territorialidad.
Contrastar las diferentes nociones del concepto cuerpo como territorio que tienen los estudiantes del grado 1104 de la jornada de la mañana del Colegio Las Américas I.E.D con diversos referentes teóricos.	Observación participante. Ejercicio etnográfico. Análisis de textos.	Cortometraje: El orden de las cosas. Cortometraje: Mi aventura intersexual. Una charla de género necesaria. Relatos de los estudiantes.	Estudiantes del curso 1104.	Género. Roles de género.

Formular un conjunto de instrumentos para evidenciar el nuevo concepto de cuerpo como territorio por parte de los estudiantes del grado 1104 de la jornada mañana del Colegio Las Américas I.E.D.	Observación participante. Construcción cartográfica.	Mapa de las fronteras y límites de Colombia. Autobiografía. Cartografía del cuerpo.	Estudiantes del curso 1104.	Territorio. Territorialidad. Soberanía. Límites. Fronteras. Cuerpo. Género.
---	---	---	-----------------------------	---

Elaboración propia.

7. Análisis de la información.

El eficaz análisis de la información que se ha compilado a partir del desarrollo del proyecto investigativo se propone ser examinado a partir de los principales logros que se desean alcanzar con este, lo cual se encuentra expresado en los objetivos específicos que plantea la investigación:

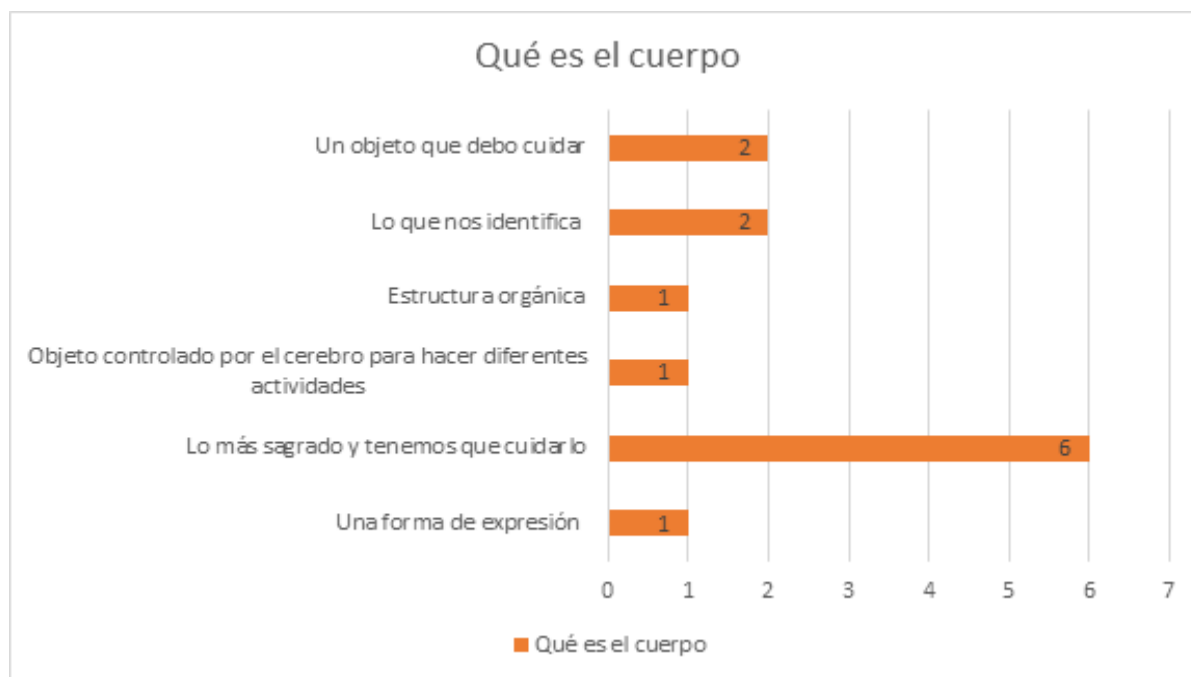
1. Reconocer las diferentes nociones de cuerpo y territorio que tienen los estudiantes de grado 1104 de la jornada de la mañana del Colegio Las Américas IED.
2. Contrastar las diferentes nociones del concepto “cuerpo como territorio” que tienen los estudiantes del grado 1104 de la jornada de la mañana del colegio Las Américas IED, con diversos referentes teóricos.
3. Formular un conjunto de instrumentos para evidenciar el nuevo concepto de cuerpo como territorio de los estudiantes del grado 1104 de la jornada mañana del Colegio Las Américas I.E.D.

7.1 Reconocimiento de nociones previas en torno a las categorías de cuerpo, territorio y género que conciben los estudiantes.

Con el fin de dar respuesta al primer objetivo planteado, se propone realizar una actividad de indagación para reconocer las diferentes nociones que poseen los estudiantes en torno a las categorías de cuerpo, territorio y género. Teniendo en cuenta que uno de los ejes pedagógicos del presente proyecto se basa en el aprendizaje significativo, el tipo de preguntas contenidas en la encuesta entregada a los estudiantes contiene elementos problemáticos que se relacionan directamente con la subjetividad y cotidianidad de los sujetos. Así mismo, el objetivo de esta actividad se enmarca en la necesidad de la investigadora de reconocer aquellos elementos constitutivos referidos a la construcción histórica de cada uno de los participantes del proyecto y que, se materializan de manera constante en las prácticas y las dinámicas tanto colectivas como individuales de los estudiantes en los distintos escenarios en los que se desenvuelven a diario.

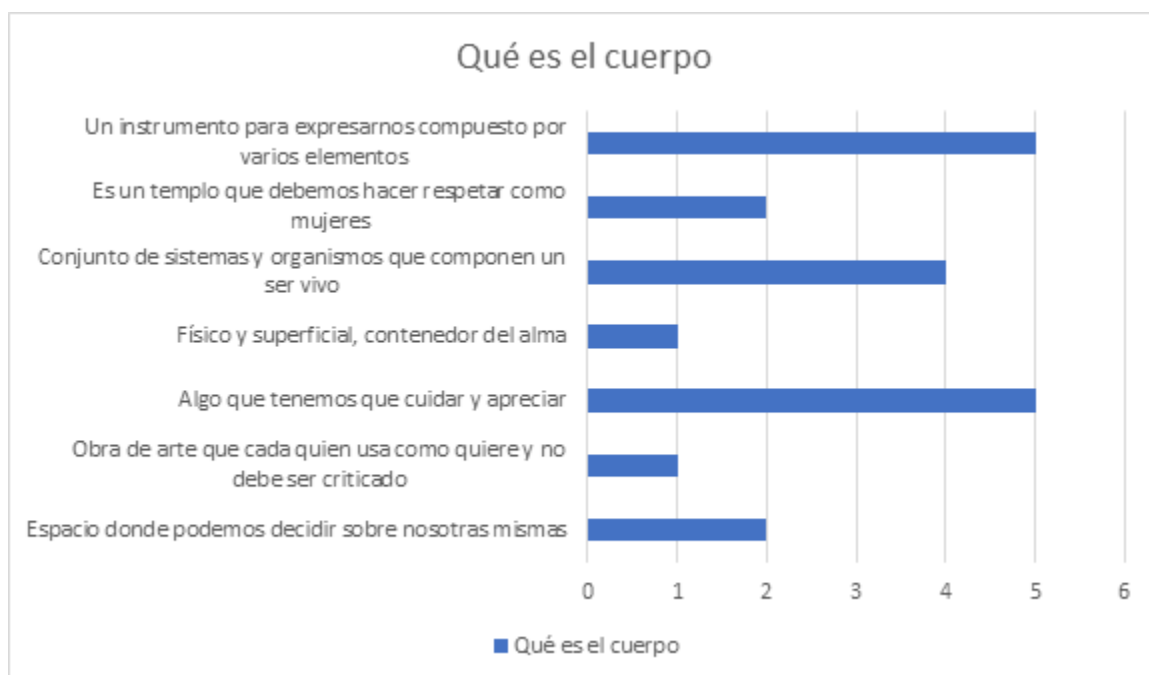
En este sentido, la etnografía educativa brinda elementos metodológicos que se retomaron para el planteamiento de esta actividad, los cuales se reflejan en tanto “las estrategias utilizadas proporcionan datos fenomenológicos; estos representan la concepción del mundo de los participantes que están siendo investigados, de forma que sus construcciones se utilicen para estructurar la investigación.” (Goetz y LeCompte: 1988. Pág 28). En este sentido, la primera parte de la encuesta busca indagar en torno a algunos datos básicos que servirán también como insumo para la caracterización; en la segunda parte de la encuesta pretende rastrear las nociones de cuerpo, género, territorio y territorialidad, esto relacionado con las concepciones y estereotipos de belleza que tienen los estudiantes sobre el cuerpo. Para realizar el análisis se condensa la información obtenida en algunas gráficas que se presentan a continuación, con la información discriminada por género, ya que esta se considera una variación fundamental para el análisis de la información.

Gráfica No 9. Según los hombres: ¿Qué es el cuerpo?



Fuente: Elaboración propia con base en encuesta semiestructurada (2017).

Gráfica No 10. Según las mujeres: ¿Qué es el cuerpo?



Fuente: Elaboración propia con base en encuesta semiestructurada (2017).

Como se evidencia en las gráficas anteriores, las nociones que predominan en los estudiantes respecto al cuerpo tienen una tendencia de preservación y cuidado, los hombres lo describen en su mayoría desde una perspectiva sagrada, por otro lado, las mujeres como algo que necesita de cuidados y aprecio. También conciben el cuerpo como un instrumento que les permite expresarse y, desde una visión naturalista, el cuerpo se constituye como un organismo biológico, compuesto por diversos sistemas que permiten su funcionamiento.

Al describir el cuerpo como un templo y como un contenedor del alma, se puede interpretar que estas visiones se relacionan con las concepciones teológicas y occidentales del judeocristianismo que hace parte de la cultura colombiana. Es importante destacar que cinco de las encuestadas definen el cuerpo como un templo que las mujeres deben hacer respetar (Ver anexo B), lo cual se puede analizar de dos formas. La primera, se relaciona con el discurso patriarcal donde las mujeres son las que deben hacerse respetar constantemente asumiendo la responsabilidad interna y externa de lo que suceda con sus cuerpos. La segunda, la afirmación de hacer respetar el cuerpo puede ser una potencial herramienta de empoderamiento, en tanto, existe un reconocimiento de la importancia del respeto del cuerpo.

Una característica general que manifestaron los estudiantes es el cuidado, pero no en términos de salud o de bienestar, sino como un objeto, que como asegura Bauman cuyo propósito está referido a destacar elementos atractivos para el consumo propio y de la sociedad (2003). Un cuidado en términos de priorizar los aspectos estéticos, lo estético referido a la construcción social imperante de la belleza a partir del capitalismo machista.

En segundo término, al analizar la categoría de género, es importante destacar que la misma es transversal en este proyecto de investigación, ya que al ser una construcción social que atraviesa tanto lo individual como lo colectivo es a partir del cuerpo que se materializan los roles de género imperantes en la sociedad, los cuales se manifiestan en la escuela mediante dinámicas que se reducen a generalizaciones y homogeneizaciones biológicas y comportamentales que se hicieron evidentes en la observación participante inicial en el curso.

De la misma forma, la confusión mencionada en el marco conceptual, entre sexo y género, ha propiciado escenarios segregativos atravesados por discursos machistas, que se materializan en prácticas en donde se evidencia la supuesta inferioridad corporal y cognitiva de la mujer. A continuación, se condensan las respuestas de las nociones de género obtenidas por medio de la encuesta.

Gráfica No 11. Según los estudiantes ¿Qué es género?



Elaboración propia con base en la encuesta semi estructurada (2017)

Como se evidenció en el marco conceptual, se presenta una imprecisión, pues se concibe el sexo y el género como lo mismo. En esta categoría existe una confusión por parte de los estudiantes entre el género y el sexo, ya que la mayoría lo asocia y define partiendo desde la binariedad sexual establecida socialmente y con la cual se define a los seres humanos legalmente, femenino o masculino. Es decir, desde una perspectiva biológica, sin tener en cuenta la diversidad sexual e identitaria. Confusión que la escuela no ha dilucidado y que sigue teniendo un carácter predominante en las ciencias. (Ver anexos C, D, E, F).

Partiendo de la premisa de Butler, la cual postula que “no puede afirmarse que el género sea producto únicamente de un sexo” (2007), se amplía el espectro no solo de análisis sino de realización del sujeto a partir de la diversidad. El género entonces estaría ligado a un compendio de comportamientos, actitudes, disposiciones, vestimentas, gesticulaciones, corporalidades y demás elementos constitutivos de las dinámicas sociales a las que los sujetos se enfrentan a diario en diversos escenarios. En estos el género se convierte en un juego de poder en donde la materialidad se hace cuerpo, en tanto incursionan en él discursos heteronormativos que se encargan de sancionar a partir de la moral y el orden establecido.

Los roles de género se hicieron notorios en el curso debido a que los hombres y las mujeres se definen de manera binaria, no sólo relacionado con el uso del uniforme donde las mujeres usan falda constantemente y desde allí se define su feminidad. Existe un control de los cuerpos a partir de esa condición binaria que los estudiantes han naturalizado y reproducido desde las instituciones relevantes en la sociedad como lo son la familia y la escuela.

En este sentido, nuevamente con el fin de indagar acerca de las preconcepciones de los estudiantes en torno a las construcciones conceptuales propuestas en el presente proyecto de investigación, la séptima y octava pregunta propuesta en la encuesta, están referidas a las concepciones de territorio y territorialidad, las cuales son fundamentales al momento de realizar el análisis de la información, en tanto están directamente relacionadas con la construcción de la categoría del cuerpo como un territorio. A continuación, se presentan dos gráficas que condensan la información recolectada.

Gráfica No 12. Según los estudiantes ¿Qué es territorio?



Elaboración propia con base en encuesta semi estructurada (2017)

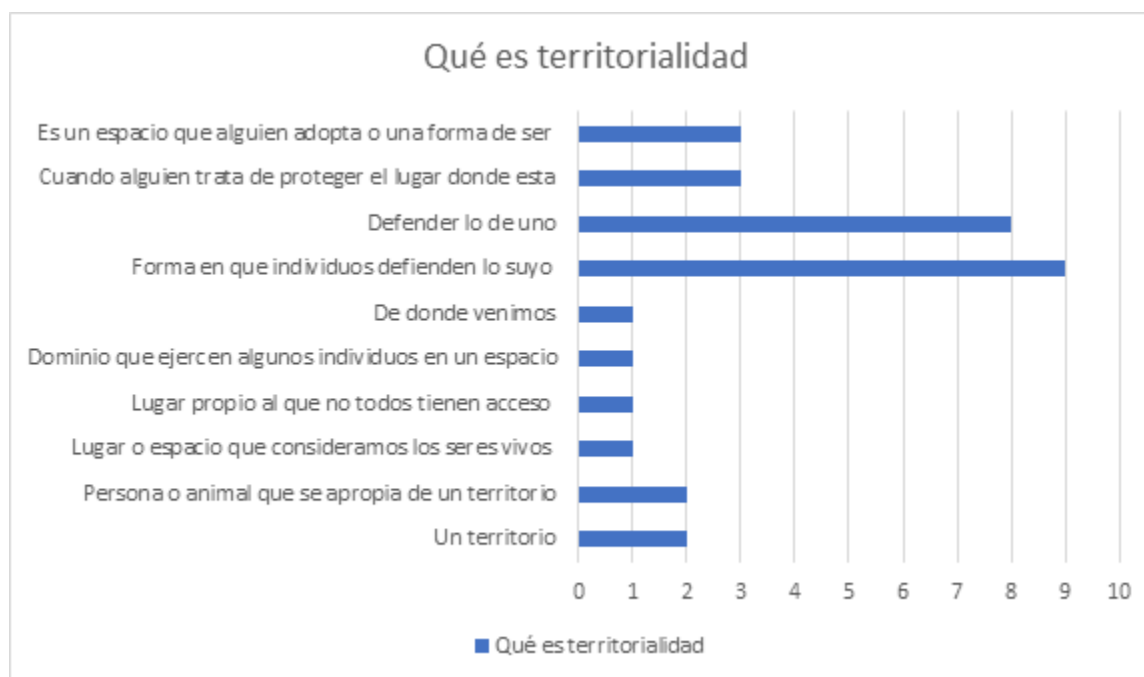
La mayoría de las nociones de los estudiantes entorno a la categoría de territorio están ligadas o relacionadas a un lugar en específico donde se está, o a un lugar que pertenece a un individuo. Sin embargo, teniendo en cuenta que el territorio no hace referencia solo a lo físico, sino existe toda una construcción de la espacialidad, donde es delimitado tanto de forma natural como antrópica y que está mediado por una serie de relaciones de poder, se evidencia que los estudiantes analizan esta categoría sólo desde el ámbito de lo individual, dejando de lado la construcción colectiva del mismo.

Analizar las diferentes relaciones de poder que derivan del territorio, permite evidenciar que los estudiantes se remiten al mismo en esta dirección y que, determinan su accionar de manera individual. Las relaciones sociales en el territorio ejercen una influencia directa en los cuerpos, pues es allí donde se materializan los discursos machistas, determinando el accionar de los sujetos respecto al territorio.

En su mayoría los estudiantes definen el territorio como un lugar específico el cual pertenece a alguien, pero se da una contraposición porque seis estudiantes hablan de manera colectiva, unos definen el territorio como un espacio abierto a disposición de todo el mundo y los otros, como un espacio que puede pertenecer a una comunidad sin perder los valores de la propiedad privada. Lo

cual implica una carga derivada del modelo capitalista en donde estos elementos de control desde lo privado generan la necesidad de delimitar territorialmente los espacios. Así mismo, el cuerpo puede ser delimitado al reconocerlo como un territorio. (Ver anexos, G y H).

Gráfica No 13. Según los estudiantes ¿Qué es territorialidad?



Elaboración propia con base en encuesta semi estructurada (2017)

La territorialidad para los estudiantes es entendida como la apropiación que existe frente a algo, como por ejemplo el lugar donde se habita, además lo conciben como el instrumento que tienen los individuos de defender lo que consideran como propio y les pertenece. En esta categoría en comparación a las nociones del territorio, se evidencia una diferencia clara y es que los estudiantes la entienden no sólo en términos de situación y de estar, sino que existe interés y apropiación por el lugar que se ocupa al ponerlo en términos de defensa de este.

Otra característica importante que cabe resaltar es el énfasis en la defensa, con un alto grado de pertenencia y describen a la territorialidad en términos colectivos, con énfasis en la protección de algo importante.

Desde un enfoque geográfico, es posible analizar la concepción de los estudiantes y ligar esta con una intención por parte de ellos, sobre control territorial, la cual es netamente instrumental, en términos de fuerza, pero no está dotada de un carácter identitario. La preponderancia de la

expresión, mecanismo para defender de lo de uno, denota esa parte del capitalismo que convierte a los seres humanos, en seres individualistas y materialistas. (Ver anexo. H)

7.2 El maltrato hacia los cuerpos y un acercamiento a las particularidades del sexo y el género.

Con la intención de dar respuesta al segundo objetivo específico planteado en esta investigación, se buscó generar un contraste de las nociones de los estudiantes que previamente se recolectaron respecto a cuerpo, género y territorio recurriendo a ciertos instrumentos cuya finalidad radica en problematizar los conceptos desde un acercamiento a la realidad. El aprendizaje significativo habla de tres tipos de aprendizaje, para esta actividad se trabajó a partir del aprendizaje de conceptos en el cual se plantean diversas situaciones y las características del concepto son adquiridas por una especie de experiencia directa. Esto, con el fin de relacionar aquellas nociones con las que se conciben teóricamente y así generar un nuevo significado para los estudiantes. En el aprendizaje significativo se problematizan los conceptos a partir de situaciones complejas, donde los conocimientos de los estudiantes son moldeados al confrontarlos con dichas situaciones; esto permite otro dominio por parte de quien aprende. Las mismas, dan sentido a los conceptos de cuerpo, territorio y género.

Como la metodología de este proyecto es cualitativa-interpretativa y busca la descripción para proceder con la interpretación, el acercamiento a las propias palabras de los estudiantes bien sea de forma hablada o escrita, permite contrastar las nociones con una realidad directa. Por lo que, el objetivo es tener un conocimiento auténtico sobre lo que perciben los estudiantes al ser confrontados con situaciones como el maltrato y las particularidades del género.

Teniendo en cuenta lo anterior, la primera actividad se realizó con el fin de acercar a los estudiantes al maltrato intrafamiliar y generar en ellos un espacio de reflexión respecto a la naturalización del maltrato hacia la mujer por parte de sus parejas sentimentales, en este caso particular la violencia ejercida por los hombres. La idea central del ejercicio fue la confrontación con una realidad que sigue siendo un problema a nivel mundial y más en una sociedad machista como la colombiana.

El recurso que se abordó en clase con los estudiantes fue un cortometraje llamado: “el orden de las cosas”, que muestra de manera simbólica la violencia de género a la cual es sometida una

mujer al interior de su hogar por parte de su pareja sentimental, los estudiantes analizaron los diversos significados que poseían algunos elementos del video tales como: un avión, una bañera y un cinturón, además de asumir una posición personal y dar una opinión a partir del análisis del video. El texto que desarrollaron los estudiantes se dividió en: una introducción, un desarrollo, unas preguntas donde describieron lo que para ellos simbolizaba, el avión, el cinturón y la bañera y, por último, la opinión personal respecto al maltrato y el video en general.

En el análisis simbólico de los elementos se encuentran puntos de confluencia respecto a los imaginarios y la representación de cada uno de los objetos en el video, los estudiantes asocian el avión con la infancia, pues en el cortometraje se muestra la presencia de un niño que desde muy pequeño es consciente del maltrato del cual es víctima su madre y él mismo. El cinturón, como un legado generacional que simboliza el maltrato de los hombres de la familia hacía las mujeres y la bañera como el lugar donde Julia, la protagonista, se refugiaba y donde observaba su vida y la situación en la que se encontraba.

El avión lleva un concepto complejo desde mi punto de vista, es más que un simple juguete; es una estructura fundada y formada en la felicidad e inocencia de un niño que cuando crece se da cuenta de toda la problemática en la cual está inmerso y en la cual nació y creció. Es la ruptura del avión el cual quita la venda de los ojos a aquel hombrecito joven quien despierta de su cuento de hadas... El avión es para él es todas las mentiras y vendas que tienen sus ojos, al romperse se da cuenta que no todo en la vida es lo que te dicen. (López. O, 2017).

La cita anterior, la desarrolló un estudiante y se puede interpretar que el video lo conflictuó y generó un proceso de reflexión. El avión, efectivamente simboliza la niñez de Marcos y representa el paso a la adultez cuando se da cuenta de que su madre es maltratada. Una de las finalidades de la etnografía educativa se centra en que quién realiza la investigación, genere un acercamiento a las subjetividades de los estudiantes y en este caso, la investigadora se abre a nuevas formas de construir conocimiento. (Ver anexo. R)

Este avión que aparece en todas las escenas al pasar de los años sin que el padre lo arreglara, es una muestra de las mentiras que sostenía el padre... Lo único que busco fue alejar a su hijo y que él se diera cuenta del abuso hacia su madre, por parte de este hombre machista y dominante. El padre presiona al niño diciéndole, deja eso, el juego no es más importante que el cinturón. (Gamboa. Y, 2017).

La estudiante enunció el machismo por parte del padre de Marcos y, cómo las mentiras de este hombre no permitieron a su hijo darse cuenta durante varios años del maltrato al que era sometida su madre. Para la autora de este trabajo de grado fue de suma importancia estas apreciaciones de los estudiantes, porque al acercarlos a una situación de violencia de género, lograron identificar por medio de ciertos símbolos que encontraron en el video, todo un entramado de violencia al que se exponen muchas mujeres y niños en el mundo. (Ver anexo. S) Existen diversas formas de controlar los cuerpos desde los roles de género, el maltrato y el dominio por parte de los hombres hacia las mujeres, es una de las manifestaciones más comunes del machismo imperante en la sociedad colombiana. Dentro de las diversas luchas de las feministas, el denunciar el maltrato es una de las más importantes, el cuerpo se convierte entonces, en un objeto que pertenece al maltratador y desde una relación de poder donde la víctima muchas veces por miedo no se atreve a denunciar, en el video la bañera se convierte en ese contenedor de emociones y en la acumulación de sentimientos reprimidos, en este caso por parte de Julia que es la madre de Marquitos. (Ver anexo. T y U)

El fin de la bañera es detener y retener agua, como la retiene ella, reprimida por el agua, por la tristeza, por el dolor, por la nostalgia que cada día soporta y es agresión tras agresión que va llenando y llenando a su cuerpo a su alma, la tina o bañera, representa el por qué y el qué dirán y cómo será juzgada por no atender a un hogar como se supone. (López, O, 2017).

Es como una atadura o una especie de refugio donde cada vez que se sumergía y botaba burbujas y botaba burbujas de oxígeno podría representar las esperanzas o el aliento que iba perdiendo por estar atada, o sentirse presa y que por temor no la dejaba continuar. (Gamboa, Y. 2017).

El símbolo predominante y que representa esa herencia patriarcal, donde la mujer debe ser controlada de la manera que sea, es sin duda, el cinturón. En el video Julia trata de esconderlo en la bañera, es la manera de reprimir el maltrato al que se expone día a día, pero el cinturón es lo que más preocupa al maltratador. El esposo, todo el tiempo, le pide a ella que se lo entregue y le dice a Marquitos que es una herencia de su abuelo, el maltrato hacia las esposas lo reconocen incluso sus hermanos en una escena del video. Esto, es una muestra de que hay conductas machistas que se reproducen desde la familia. (Ver anexo. T)

La correa es el machismo, la represión hacia la mujer, el maltrato que no es sólo físico sino psicológico que genera peor dolor. Es el legado de nuestros ancestros y antecesores, representa la imponencia de un hombre. (López, O. 2017).

Este estudiante identificó el machismo inmerso en el cortometraje, la violencia y el control sobre el cuerpo y la vida de Julia, si bien, esto es una muestra de que los hombres pueden cambiar sus rezagos generacionales machistas, en el proceso de revisión hubo un estudiante que en sus comentarios afirmó que la protagonista es culpable del maltrato, pues en últimas es ella quien lo permite. Se puede deducir que en el caso de este estudiante se da una justificación de la violencia y posiblemente sus concepciones machistas están tan arraigadas que legitima la fuerza del hombre.

La actividad finalizó, con las opiniones de los estudiantes respecto al cortometraje, los comentarios de las estudiantes se caracterizaron por ser mucho más emocionales, entienden el machismo como un problema estructural de la sociedad, que se ha perpetuado a través del tiempo y que se atañe a un legado generacional. (Ver anexo. U)

Ella logró librarse de ese problema que la atormentó por mucho tiempo, es un problema muy común que no debería de seguir sucediendo porque afecta a todos, no sólo al que maltrata, sino al maltratado a su familia y amigos. No debería seguir sucediendo, es feo que maltraten a las mujeres, que crean que somos inferiores a los hombres y lo que nos hace víctimas es quedarse callada. Ante este tipo de situaciones hay que demostrar que podemos, que somos fuertes y no dejarnos llevar... Denuncia este tipo de situaciones, sigue adelante y olvida porque somos fuertes y lo lograremos. (Parra, V. 2017)

El machismo es algo que genera injusticia, como mujer debo hacerme respetar. Si un hombre golpea a una mujer quizás es porque le enseñaron a que eso está bien, la generación que nos espera está rodeada de machismo, así que para ello se puede transformar esto. (Estrada, M. 2017)

En estas dos estudiantes se evidenció una especie de empoderamiento, lo cual responde al sentido de la actividad y se generó una reflexión, encaminada a la construcción de nuevos conceptos. La mayoría de los estudiantes llegaron a la conclusión de que este tipo de prácticas se consolidan en el primer espacio de socialización de los seres humanos, es decir, en el núcleo familiar donde tanto mujeres como hombres reproducen este tipo de prácticas, las justifican y además legitiman un micropoder de lo masculino sobre lo femenino.

El ejercicio arrojó resultados satisfactorios, porque lograron reconocer que el maltrato hacia las mujeres es una problemática que debe cambiar en la sociedad y, se generó un acercamiento a la asignación machista de los roles de género. Estos temas deben trabajarse en la escuela. Hablar sobre el maltrato, permite educar en feminismo y se deja de lado esa visión superficial del maltrato familiar como algo que queda en casa y no traspasa de lo privado a lo público. Se debe incentivar la denuncia en los estudiantes, para que exista un cambio sustancial a nivel cultural. Para la autora de este trabajo de grado, se hace fundamental confrontar a los estudiantes sobre estos temas en el aula, para que puedan generar un ejercicio de reflexión que los problematice, sobre la estructura patriarcal que ha definido a la mujer en términos de sumisión y debilidad. El cuerpo entonces, tal como aseguran Estrada y García, se presenta como “un escenario de un juego de tensiones entre continuidades y discontinuidades entre los atisbos de un yo no escindido entre lo público y lo privado, y los patrones culturales altamente demandantes de un determinado relacionamiento intra e intergénero (2000, p.1).

Las únicas víctimas del patriarcado no son solo las mujeres, la comunidad LGBTI y los hombres son igual de controlados por este metarrelato y estructura social, que ha imperado por la binariedad sexual como el arma que ha permitido violencias de todo tipo y en todo el mundo; pues la diversidad no tiene cabida. La cita anterior habla de la problematización que poseen los cuerpos respecto del ámbito público y privado, pero también el género al ser una construcción social se ve envuelto en unas relaciones de poder instauradas por la binariedad del mismo.

La segunda actividad, se enfocó en problematizar la binariedad sexual que se le otorga o adjudica a los seres humanos al nacer y el género al cual deciden pertenecer o incluso transitar. Por medio de un análisis sobre el documental “Mi aventura intersexual”, el objetivo de la autora de este trabajo de grado se centró en mostrarle a los estudiantes la suerte biológica en la concepción y a la cual están expuestos todos los seres humanos al nacer. Por medio de una invitación a preguntarse cómo conciben un cuerpo normal, cuando se dan particularidades biológicas como las expuestas en el material audiovisual.

Los roles de género imperantes en la sociedad no reconocen estas particularidades, pero desde los estudios de género es algo que se ha venido trabajando. Los estudiantes realizaron un ejercicio escrito, respecto a qué percepción tenían luego de ver el video sobre lo que es un cuerpo “normal” o “normalizado” y que sentían respecto a los padres al elegir sobre la sexualidad en

términos biológicos por medio de la extirpación de los testículos de la protagonista del documental y la crianza bajo un cuerpo que escogieron para ella.

Mi aventura intersexual es un documental sobre una mujer australiana que sufre de un trastorno conocido como síndrome de insensibilidad a los andrógenos, lo que significa que es en parte hombre y en parte mujer, es hermafrodita. Esto se conoce como intersexualidad, dentro de la intersexualidad se dan varios fenómenos, el de ella es tan sólo un caso particular. Ella decide iniciar un viaje por Australia para encontrar y entrevistar personas como ella. Las dos metas que tiene esta joven es que sus padres le digan la verdad y generar un producto audiovisual para mostrarle a la gente lo que es la intersexualidad.

Al llegar a la pubertad, la joven le pregunta a su mamá, por qué sus amigas menstrúan y ella no. La madre le responde que nunca menstruar porque no tiene útero pues nació con testículos distendidos y sus cromosomas son masculinos, su cuerpo es resistente a las hormonas masculinas y entonces creció como una mujer. En la revisión de los documentos escritos por los estudiantes la investigadora encontró un tinte de conflicto, lo que puede estar ligado a la falta de información que se ofrece sobre la heterosexualidad en la sociedad. Los escritos respecto a lo que conciben como cuerpo “normal” demostraron una diferencia entre la percepción de las mujeres y los hombres. Las mujeres problematizaron el cuerpo, desde las características físicas y sociales, lo dotaron de una importancia más allá del carácter biológico. Los hombres, no se desligaron de la binariedad sexual. (Ver anexos. X, Y).

Un cuerpo normal es como nos definimos como hombre y mujer, igual a sus cromosomas y parte de su naturaleza. (López, O. 2017)

Un cuerpo puede ser: joven o viejo, alto, bajo, duro o blando, arrugado o liso, blanco o moreno. Un cuerpo normal puede tener todas las formas propias de la diversidad humana... Los cuerpos normales son el propio de la persona, no están desligados, no van separados del resto y no se conciben como entes... Hay distintos tipos de estereotipos de belleza, tú decides lo que está bien para ti, tu comodidad, pero para ello influye la sociedad, nos quieren ver perfectos cuando natural y estéticamente no lo somos.

(Gamboa, Y. 2017).

Contrastando estas dos opiniones se puede ver que, en el caso de la estudiante, se logró el objetivo. Los estudiantes se preguntaron por lo que consideran normal a nivel social, respecto a los roles de género y a la idea binaria del cuerpo desde la medicina. El hecho de que una persona

socialmente deba demostrar ser lo que realmente no es y ser como realmente no se siente, porque se encuentra encapsulada en un cuerpo que lo hace visible en su diario vivir, respecto a los otros, esto los lleva a someterse a intervenciones quirúrgicas para no sentir la presión pública de ser diferentes y poder encajar en la heteronormatividad imperante en el discurso patriarcal.

Cuando la condición construida del género se teoriza como algo completamente independiente del sexo, el género mismo pasa a ser un artificio ambiguo, con el resultado de que *hombre* y *masculino* pueden significar tanto un cuerpo de mujer como uno de hombre, y *mujer* y *femenino* tanto uno de hombre como de mujer. (Butler, 2007, p.50).

Teniendo en cuenta a Judith Butler y lo problemático que es tratar este tipo de temas en la escuela, se generó otra actividad, para resolver las dudas que surgieron desde los estudiantes, como, por ejemplo: si se nace gay, o se aprende a ser gay. Es por eso, que la autora de este trabajo de grado en el siguiente encuentro se enfocó en las diferencias respecto a la orientación sexual.

La tercera y última actividad que se llevó a cabo con los estudiantes para problematizar y definir el género se dio de una forma un poco más conceptual; el objetivo de este encuentro se centró en resolver las dudas respecto a la orientación sexual y la identidad de género. Con el fin de hacer el aprendizaje ameno, la autora de este trabajo enseñó a los estudiantes un video argentino llamado “una charla de género necesaria”. Es un instrumento concreto y puntual que permite una delimitación categórica de la identidad de género.

El video se desarrolla en torno a una clase, donde la profesora empieza a resolver dudas respecto a los roles de género y a lo que se concibe como género a nivel social. La profesora invita a sus estudiantes a ver la diversidad como una forma de vivir sin prejuicios y, preguntarle a cada persona como se llama y tratarla en la medida en que se define a sí misma.

Como resultado de la observación del video con los estudiantes, se generó una tabla que permite identificar las particularidades en la identidad de género, para no caer en el error común de pensar que un transgénero es lo mismo que un travesti, o que a un transexual no puede gustarle personas de su mismo sexo.

Tabla. No. 9. Identidad de género y orientación sexual.

Identidad de género.	
Cisgénero	Personas que se identifican con el género que les fue asignado al nacer.
Transgénero	Personas que no se identifican con el género que les fue asignado al nacer.
Transexual	Necesitan cambiar su cuerpo por medio de cirugías o tratamientos de hormonas, pues no sienten que el cuerpo que tienen represente su género.
Travesti	Se visten con ropas que socialmente están asignadas a otro género.
Orientación sexual	Quién nos gusta y quién no.
Ejemplo sobre orientación sexual: • Si a un varón trans le gustan los varones será, gay. • Si a un varón trans le gustan las mujeres, será heterosexual. • Si le gustan hombres y mujeres será bisexual, lo mismo sucede en las mujeres.	

Elaboración propia con base en el video una charla de género necesaria.

La construcción de identidad de género no es algo que sólo se da en las personas pertenecientes a la comunidad LGBTI, se da en todos los seres humanos y es una construcción individual, muchas veces direccionada por la construcción social. Hasta los años 80 y finales de los 90, la diversidad de género era considerada como una enfermedad mental, tipificada incluso en la Organización Mundial de la Salud, lo cual legitimó durante mucho tiempo la vulneración de sus derechos. Las luchas que se han llevado a cabo desde la diversidad sexual y en busca de derechos igualitarios, han rendido fruto a nivel mundial y el carácter de enfermedad ya no existe. Este ejercicio permitió hablar desde la diversidad e incentivar el respeto en los estudiantes, hacia los intereses de las demás personas.

7.3 Descripción de territorio y por qué se puede hablar del cuerpo como un territorio. La nueva conceptualización de los estudiantes, respecto al cuerpo como territorio.

Para alcanzar el tercer objetivo de este trabajo de grado, se plantearon tres actividades cuyo fin fue construir una serie de instrumentos que permitieron evidenciar el nuevo concepto de cuerpo como territorio que adquirieron los estudiantes. Una investigación desde la etnografía educativa se propone ir más allá de la mera descripción y la intención final: es transformar las dinámicas escolares, generando un proceso de reestructuración cultural y social.

La primera actividad se dio en torno a la geografía física y política de Colombia, con la intención de trabajar los conceptos, territorio, territorialidad, límite y frontera; para realizar un símil con estos desde el cuerpo. Dotar al cuerpo de límites, fronteras y ejercer soberanía sobre él, permitió una apropiación del cuerpo como un territorio.

Los estudiantes indagaron sobre los conceptos y encontraron lo siguiente:

- Territorio: Un espacio geográfico que pertenece a un estado, tiene una jurisdicción y autoridad determinadas.
- Territorialidad: Dominio de un territorio.
- Límite: División física o simbólica que separa los territorios.
- Frontera: Línea real o imaginaria que separa un estado de otro.

Como se mencionó anteriormente los estudiantes indagaron por estos conceptos y en la intervención de la autora de este trabajo, se dio una explicación respecto a los mismos con el uso del mapa de Fronteras, territoriales y marítimas de Colombia. (Ver anexo. Z) con el interés de generar un acercamiento a los conceptos y por medio de una discusión en clase acercarlos al cuerpo. Si bien los conceptos están relacionados con la geopolítica fueron de gran ayuda para comprender la importancia de la territorialidad.

Después de escuchar la explicación, los estudiantes realizaron unas intervenciones donde asociaron los conceptos con el cuerpo. En la siguiente tabla se condensan las intervenciones de la autora de esta investigación y las apreciaciones de algunos de los estudiantes. En el trabajo realizado ese día no se generó material escrito, pero sí una grabación de la clase, la cual ha sido transcrita en este apartado.

Tabla. No. 10. Asociación de los conceptos territorio, territorialidad, límite y frontera con el cuerpo.

Desarrollo y asociación de los conceptos: territorio, territorialidad, límite y frontera.	
Explicación de la docente	Asociación de los estudiantes con el cuerpo.
Territorio: Espacio socialmente construido, está relacionado con los vínculos de dominio entre un espacio geográfico y un sujeto individual o colectivo.	“Entonces el cuerpo, es un territorio porque es un lugar que ocupamos como sujetos individuales” (López, O. 2018)
Territorialidad: Está relacionada con las dimensiones políticas, afectivas e identitarias de los sujetos hacia un territorio. Es una apropiación que se hace de un espacio bajo parámetros culturales.	“Profe, la territorialidad del cuerpo, es el control que yo hago sobre él” (Galeano, J. 2018) “Como yo quiero mi cuerpo decido que hacer con él” (Parra, V. 2018)
Límite: Es una línea imaginaria que encierra un espacio geográfico y determina su extensión y soberanía.	“Los límites de mi cuerpo son los que le pongo a los demás, para acercarse a él o tocarlo” (Duque, D. 2018)
Frontera: Franja del territorio que se convierte en un lugar de encuentro entre dos naciones o espacios geográficos.	“Cuando mi novio se me acerca y yo le digo que no me haga cosquillas, eso puede ser una frontera” (Quiroga, N. 2018) “Profe, cuando mi hermano y yo peleamos y le digo que no me vaya a pegar, le estoy mostrando una frontera” (Duque, D. 2018)

Elaboración propia con base en la grabación de la clase del día 10 de agosto de 2018.

En esta parte del proceso se logró un acercamiento mayor de los estudiantes a los conceptos abordados en el marco conceptual y que dan sentido a la apropiación del cuerpo como un territorio.

En el proceso de investigación surgió un percance relacionado con la práctica pedagógica, pues los docentes entraron a paro a finales del año 2017, por lo que el proceso se vio interrumpido y hasta el año 2018 se pudo continuar con el trabajo que se llevó a cabo con los estudiantes en el año anterior. Es importante para la autora señalar esto porque hubo otra situación relacionada con la práctica, por un problema con otro practicante en la institución, puesto que el rector tomó la decisión de negar el acceso a todos los que estaban realizando su proceso educativo. Esto se pudo superar, porque el profesor que cedió el espacio para realizar este trabajo de grado convenció al rector y la autora dio continuidad al proceso.

La segunda actividad se planteó en términos etnográficos, desde la indagación, para no perder la conexión con los estudiantes que se había establecido el año anterior, se les pidió realizar un ejercicio autobiográfico encaminado a conocer un poco más las particularidades de su entorno y las visiones de mundo que tenían. Se generó un aprendizaje en la investigadora, relacionado con las historias y las particularidades de los estudiantes.

Así pues, también es necesario resaltar que, a lo largo del proceso investigativo, cuando se proponían ciertas actividades, se evidenció una resistencia por parte de algunos de los estudiantes, respecto a hablar de sí mismos y una muestra de ello, es que el escrito solo lo entregó la mitad del salón. Lo anterior se puede interpretar como la existencia de una dificultad en el instante de reflexionar de manera personal e íntima acerca de prácticas cotidianas y dinámicas que podrían ser machistas. Así mismo, esta dificultad se extiende debido al tipo de actividad a la que se les invitó, puesto que la misma consistía en realizar una autobiografía en donde un eje fundamental era el de reconocer elementos relevantes y construcciones históricas que pudieran contener elementos machistas. Por otro lado, como la actividad no tenía un valor desde la nota de la materia de filosofía, algunos decidieron no hacerlo. Otro problema que se identificó es la mala redacción y los errores ortográficos por parte de los jóvenes, lo cual denota que existe un inconveniente, al momento de expresar sus pensamientos de forma escrita, por ende, en las actividades donde se expresaron de manera oral, sus intervenciones fueron mucho más estructuradas.

Al leer los ejercicios autobiográficos, tres destacaron sobre los demás, porque, por ejemplo, en una de las autobiografías se describió un episodio de violencia de género, pero la estudiante no quiso ahondar en el tema, (Ver anexo, A.A)

Al año siguiente mi mamá, me llevó para Madrid, allá no estudié porque mi mamá no tenía tiempo para conseguirme escuela. En ese tiempo, ella trabajaba en los cultivos de rosas, me cuidaba una señora que se encargaba de mí, desde la mañana hasta la noche. En ese tiempo viví maltrato familiar, tuve una infancia en la cual no tuve un papá, ni el apoyo de una mamá. (Arturo, A. 2018)

En esta autobiografía se pudo evidenciar el problema que subyace con las familias disfuncionales y con la desigualdad social imperante en Colombia, muchas veces las madres deben dejar sus hijos al cuidado de personas desconocidas, exponiéndolos a grandes peligros. Si bien, la estudiante no especifica el caso de maltrato, es preocupante que se hubiese enfrentado en su infancia a una situación así. Debe ser primordial para la escuela trabajar estos temas, pues al hacerlo se incentiva la denuncia.

Mi mamá vivía en Venadillo, Tolima, cuando me vine para Bogotá, fue demasiada la falta que me hizo. En el 2015 murió mi papá, yo estaba viviendo con él y con mi hermano. Al saber que mi hermano quedaba solo, decidí venirme y acompañarlo en el 2016... En el 2017 se vino mi mamá a vivir con nosotros y mi hermano menor. El episodio que marcó mi vida fue la muerte de mi padre, desde ese día sucedieron muchos cambios, mi hermano no volvió a ser tan alegre y sonriente como solía serlo. (Galeano, J. 2018)

Cabe destacar que la cita anterior pertenece también a la historia de vida de una de las estudiantes, la muerte es algo que marcó su vida, pero se evidenció una disfuncionalidad familiar constante y por eso se queda sola con su hermano por un largo periodo de tiempo. Las mujeres han cargado con responsabilidades sociales que les han sido asignadas desde muy pequeñas, relacionadas con el maternalismo y la protección de los otros. (Ver anexo, A.B)

Soy víctima del maltrato hacia la mujer (no quiero entrar en detalles), son situaciones difíciles las cuales tengo que afrontar con mucha valentía y mucha madurez, he tenido apoyo de personas muy cercanas hacía mí, que no me imagine nunca que ellas fueran a aparecer en mi vida, estoy muy agradecida porque se me cerraron puertas, pero ahora se han abierto unas muy grandes. (Parra, V. 2018).

En el caso citado anteriormente, la estudiante fue víctima de abuso sexual por parte de dos jóvenes y para la investigadora este fue el caso más impactante en la práctica pedagógica, porque en medio del desarrollo de las temáticas se dio esta situación, (Ver anexo, CC.) la cual denota:

1. La necesidad urgente de abordar de manera transversal estas temáticas en el aula.
2. Son situaciones que aún se presentan de manera cotidiana y a las que los estudiantes se enfrentan constantemente, muchas veces sin herramientas para asumirlas.
3. Hay que exponer que, con base en la intervención realizada en el colegio por parte de la autora de este trabajo de grado, la estudiante reconoció haber adquirido las herramientas necesarias para empezar un proceso no sólo de denuncia, sino también un trabajo de sanación y empoderamiento a partir de lo sucedido. Ella manifestó su intención de contribuir socialmente a la transformación de estas dinámicas para que no les suceda lo mismo a otras mujeres y que si se presenta la situación, sepan cómo afrontarla. Por eso, se encuentra actualmente estudiando psicología.

La última actividad tuvo como objetivo, reconocer las nuevas concepciones respecto al cuerpo como territorio, posteriores a la intervención pedagógica realizada por la autora del presente trabajo de grado. Así mismo, se buscó que los estudiantes lograran relacionar las categorías abordadas en el aula con algo tan íntimo como su cuerpo. El ejercicio consistía en realizar una cartografía del cuerpo, enfocada a delimitarlo como un territorio, desde sus experiencias cotidianas y personales.

Al analizar los dibujos se evidenció una diferenciación entre hombres y mujeres. Las estudiantes marcaron de manera directa el respeto hacía sus partes íntimas y las definieron como una frontera fundamental. Los límites los relacionaron con el contacto que tenían a nivel físico con las demás personas, incluso en términos sexuales y afectivos. Algunas de las estudiantes hablaron del consumo de sustancias psicoactivas, sostenían que para proteger su cuerpo no las consumían.

Cabe resaltar que muchas de ellas manifestaron su necesidad de construir una frontera en el espacio público, pues han sido víctimas de acoso callejero, (Ver anexos. DD y EE)

Una frontera es cuando voy por la calle con una camisa corta o con una falda, y que me cojan o me rocen... Una frontera es cuando voy en la calle y empiezan a morbosearme o gritarme cosas, respecto a mi cuerpo. (Torres, A. 2018)

No permito que toquen mis partes íntimas... Yo permito qué y quién debe tocar mi cuerpo. (Escala, M. 2018)

Respecto a los límites hubo un énfasis en la agresión hacia los demás y hacia ellas mismas. Es decir, un límite del cuerpo es el respeto hacia las otras corporalidades. (Ver anexo. FF).

No permito que mi cuerpo agrede a otra persona ni verbal, ni físicamente... No le permito a mi cuerpo lastimarse a sí mismo. (Vivas, W. 2018)

El acoso callejero como se mencionó anteriormente tuvo preponderancia en lo escrito por las mujeres, (Ver anexo. A.D. 2018) “un límite es cuando alguien que se ve sospechoso me persigue” (Torres, A. 2018). Las mujeres en general manifestaron un temor al contacto físico y una prevención respecto a la cercanía masculina. La autora de este trabajo de grado pudo darse cuenta, que los estereotipos corporales siguen siendo una constante en los dibujos y las mujeres, describen aspectos físicos desde la concepción de aceptación social.

Los hombres no definieron fronteras específicas a nivel corporal, en general, la frontera en el cuerpo se enmarcó desde la totalidad corporal, enfatizando los aspectos sexuales en términos físicos como la frontera más importante, (Ver anexos. GG y HH)

Todo mi cuerpo es mi frontera porque es mío y yo permito, y decido hasta donde las personas pueden llegar, mi cuerpo está en todo un territorio o espacio porque es con el mismo cuerpo que yo tomo la decisión de qué puedo tocar y que me toquen. (Gómez, J. 2018)

Mi frontera es hasta donde yo permito que la otra persona llegue... Un ejemplo es la parte sexual, ya que no permito que una persona sobrepase sitios los cuales no autorizo...

No dejar que toquen mis partes, no dejar que me golpeen. (Duarte, Y. 2018)

Los hombres a diferencia de las mujeres no enunciaron miedo al espacio público, ni manifestaron haber sido víctimas de acoso. Respecto a los límites se aproximaron a las apreciaciones de sus compañeras, acentuando el respeto a sí mismos y a los demás; hubo un caso particular, donde el estudiante enfatizó su interés por ser más musculoso, para sentirse aceptado socialmente y cumpliendo con los cánones en la construcción de masculinidades a partir del capitalismo. (Ver anexo. II y JJ)

Mis límites son hasta donde puedo llegar con mis acciones o sobre una persona, teniendo en cuenta la frontera de la otra persona... No acceder a cuerpos sin el consentimiento de ellos mismos. (Duarte, Y. 2018)

Se identificó un patrón respecto a la protección del cuerpo en términos sexuales. Sin embargo, en el ejercicio no se hizo mención de las otras violencias derivadas del machismo y el patriarcado, las cuales afectan de manera directa el cuerpo, como lo son violencia psicológica, simbólica, económica, familiar, entre otras.

El análisis de la información evidenció de manera sistemática la realización y el cumplimiento de los objetivos específicos planteados en el trabajo de grado, el ejercicio final, relacionado con la cartografía del cuerpo es la muestra de los resultados que la autora del presente proyecto buscó alcanzar con los estudiantes del curso 1104 del Colegio Las Américas I.E.D. El cuerpo como territorio.

8. Conclusiones y recomendaciones.

Debido a que a lo largo del proyecto pedagógico diversas fueron las temáticas abordadas tanto a nivel teórico y conceptual como empírico en el aula de clase, cabe resaltar que las conclusiones que a continuación se presentarán serán de diversa índole tratando de rescatar no solamente claridades sino también aquellas dudas e interrogantes que poco a poco fueron surgiendo y que, abren un espectro necesario en la investigación pedagógica, que más allá de buscar establecer verdades absolutas, debe propender por la reflexión permanente tanto de los docentes en formación como de los profesores que ejercen ya sea desde el aula o desde la construcción de saberes académicos que son una herramienta y un insumo fundamental en el campo de la pedagogía.

Inicialmente, a nivel teórico cabe resaltar los avances que hasta la fecha se han realizado en torno a la construcción de marcos conceptuales con enfoque de género, los cuales durante las últimas décadas se han ido nutriendo y moldeando de manera integral para servir como eje de interrelación entre las diferentes disciplinas. Así mismo, hay que destacar el rol de las mujeres en la construcción de estas teorías, no solamente como “objetos de estudio” sino como agentes movilizados y constructoras de entramados epistemológicos en donde ellas mismas en su condición de mujeres edifican de manera contundente nuevas formas de ver y hacer las cosas. Las apuestas que se han estado gestando en el ámbito científico respecto a la reconceptualización del cuerpo y su importancia en la construcción y consolidación de identidades. Así mismo, dejar abierta la reflexión en torno a la forma en la que los sujetos construyen y deconstruyen alrededor de sus cuerpos, los cuales desde el presente proyecto se entienden como territorios diversos, cualidad que los dota de infinitas posibilidades y matices que son necesarios de reconocer al momento de realizar cualquier acercamiento teórico y práctico ya sea desde la geografía o desde cualquier otra disciplina. cuyo objetivo sea el de nutrir el análisis social.

La educación geográfica tiene una labor importante en la escuela, respecto a la prevención de la violencia de género. Al realizar la indagación sobre la categoría de cuerpo como territorio, no se encontraron avances significativos en este aspecto y la autora de este trabajo considera, que es

algo a lo que la geografía debe prestarle atención, territorializar el cuerpo y estudiar las relaciones de poder que se ejercen sobre el mismo, es una tarea que, aunque se está empezando a desarrollar, aún queda pendiente.

Con respecto al ámbito didáctico, es fundamental resaltar varios elementos, el primero de ellos referido a que durante el desarrollo del proyecto y de cada una de sus etapas, fue evidente que las teorías abordadas en las clases tienden a ser demasiado tradicionales, situación que impide que teorías con enfoque de género sean abiertamente discutidas tanto entre los maestros como con y entre los estudiantes. De igual forma, un elemento clave para lograr un vínculo significativo con los estudiantes fue el referido al enfoque didáctico, ya que este permitió abordar las diferentes temáticas de manera nutritiva, alcanzando los diferentes objetivos mediante estrategias y herramientas pedagógicas de diversa índole, lo cual fue fundamental ya que como se ha asegurado a lo largo del texto, no todos los estudiantes aprenden ni se relacionan de la misma forma.

En cuanto al aspecto metodológico se realizó por parte de la autora una apuesta mediante la elaboración de una estrategia didáctica en pro del reconocimiento del cuerpo como territorio, enfatizando en los aspectos de construcción de roles de género. Los instrumentos y herramientas que dieron pie a la problematización en la práctica pedagógica, en cierta medida, se alejaron de las clases catedráticas y se generó un proceso dialéctico con estudiantes, acercándolos a problemas neurálgicos de la sociedad actual, con la intención de conflictuarlos no solo a nivel conceptual sino de sus prácticas cotidianas, lo cual permitió el desarrollo óptimo de la apropiación territorial del cuerpo. Abordar temas machistas y de género de manera tan directa, para la autora representó un avance discursivo en el ámbito escolar, muchas veces el problema en la escuela es tratar temas cotidianos como si fuesen un tabú. La escuela tiende a esconder los temas respecto a la homosexualidad, porque aún se encuentra permeada por el constructo social moralista de la religión.

De modo anecdótico y con fines únicamente académicos, poner de manifiesto que, durante el proceso de la investigación, una de las estudiantes del salón fue abusada sexualmente por compañeros del colegio, situación que reafirmó la pertinencia del trabajo aquí expuesto y que evidencia nuevamente que las violencias de género se percolan en cualquier ámbito de la sociedad. Es importante enunciar que la situación descrita anteriormente impactó a la autora de

manera significativa en distintos niveles, rescatando también un elemento positivo y es que la estudiante en cuestión se atrevió a denunciar.

Esta situación desfavorable demuestra la necesidad que existe en la escuela de trabajar de manera transversal estos temas para generar procesos de empoderamiento en los estudiantes, esto ligado al ámbito político y por supuesto haciendo énfasis en elementos como el discursivo y el simbólico, ya que estos se materializan de manera concreta en las prácticas que desarrollan los estudiantes a diario no solamente en la escuela sino también en los distintos escenarios que habitan y por los que transitan en su día a día.

Respecto al aporte teórico y práctico que puede hacer este trabajo a línea de Educación Geográfica y a la Universidad Pedagógica Nacional, se relaciona con la ampliación del espectro de investigación que tradicionalmente se ha llevado en la universidad, permite una expansión en los horizontes de la geografía, por medio de la articulación de las geografías feministas a partir del reconocimiento de la otredad, invisibilizada hasta hace algunas décadas por los metarrelatos imperantes en la estructura patriarcal de la sociedad. Este trabajo es una muestra de que se pueden desarrollar estrategias didácticas a partir de la geografía para reconocer el cuerpo como un territorio y dotarlo como un lugar de emancipación del machismo, porque, aunque es un trabajo que aún se viene desarrollando, desde las geografías feministas se ofrecen variedad de elementos que permiten una aproximación a la realidad constante a la que están expuestos los jóvenes por medio del capitalismo y la publicidad machista.

Como mujer y docente en formación se destacan los profundos aportes tanto a nivel teórico y epistemológico, como pedagógico y personal, ya que, en cada una de las intervenciones en el aula, en cada una de las aproximaciones colectivas e individuales con los estudiantes y con los maestros, el enriquecimiento y el aprendizaje mutuo fue uno de los pilares del proceso. Así mismo, reafirmar la convicción de que abordar desde la escuela las problemáticas relacionadas con el género y las dinámicas machistas que se encuentran insertas en nuestra sociedad son de vital importancia, ya que este es uno de los principales escenarios de socialización a los que los niños se ven enfrentados desde muy temprana edad.

En este sentido, la escuela juega un papel primordial para la transformación de estas prácticas no solamente por las posibilidades académicas que brinda sino también por el sin fin de interacciones de distinto tipo que en ella ocurren a diario y que, en muchos casos, se escapan de la vista de los maestros pero que, a corto mediano y largo plazo generan efectos sustanciales en

los estudiantes en las distintas etapas de su desarrollo físico, emocional y cognitivo. Se debe propender en la escuela por generar apuestas innovadoras que tengan concordancia con las dinámicas contextuales, el feminismo es una apuesta no solo ligada a la emancipación de las mujeres, sino a la emancipación de la estructura imperante en la sociedad que es el patriarcado. Educar en feminismo es una apuesta, a la educación en términos de igualdad y equidad.

Finalmente, el objetivo macro de este proyecto es aportar un grano de arena en la construcción de un mar de conocimientos y de prácticas críticas y transformadoras, así como dejar abierta la invitación y los aportes a seguir trabajando en pro de avanzar como sociedad dejando atrás construcciones históricas que poco a poco se han ido interiorizando de manera sistemática en los individuos y que resulta perjudicial para los mismos en tanto se basa en la anulación y la sobreposición de una fracción de la sociedad sobre otra.

9. Bibliografía

- Aguirre Baztán, A. (1995). *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Barcelona, Marcombo.
- Álvarez, C. (2008). *La etnografía como modelo de investigación en educación*. *Gazeta de Antropología*, 24(1), artículo 10.
- Américas, I.E.D. (2018-2019). *Manual de Convivencia Colegio Las Américas I.E.D.* Bogotá. 2018-2019.
- Américas I.E.D. (2018-2019). *Proyecto Educativo Institucional del Colegio Las Américas I.E.D.* Bogotá. 2018-2019.
- Bernal, G. (2016). *Espacio, lugar y género*. Fragmento del libro *Space, place and gender* de Doreen Massey. Traducido por Gloria Bernal. Año, 2016. Tomado de:
http://www.debatefeminista.pueg.unam.mx/wp-content/uploads/2016/03/otros-debates/massey_espaciolugargenero.pdf.
- Borges de Meneses, R. (2013). *La deconstrucción en Jacques Derrida: Qué es y qué no es como estrategia*. *Universitas Philosophica*, 30(60). Recuperado a partir de
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/vniphilosophica/article/view/10788>
- Bru, J. (2006). *El cuerpo. El cuerpo como mercancía*. Nogué, J. y Romero, J. (Ed.) *Las Otras Geografías*. (pp. 465-491). Valencia. Editorial Tirant lo Blanch. Crónica. 2006.
- Butler, J. (2002). *Los cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. Paidós. Buenos Aires. Barcelona. México. 2002
- Butler, J. (2007). *El género en disputa*. Espasa libros. Barcelona España. 2007.
- Corboz, André. (1983). *El territorio como palimpsesto*. *Revista Diógenes*, No. 121, enero-marzo 1983. pp. 14-35.
- Cuero, A. (2011). *Las articulaciones entre el sexismo y el racismo*. Reflexiones en torno a las obras de teatro, *Raíz de ébano* y *Flores amarillas* presentadas en el marco del Teatro- Foro Género y Racismo. Bogotá. 2011.
- Delgado, Mahecha Ovidio. (2003). *Debates sobre el espacio en la geografía contemporánea*. Bogotá, Universidad Nacional de Colombia. Unibilos 2003

Encinas, I. (1994). “*El modelo etnográfico en la investigación educativa*”. *Educación*, 3(5): 43-57.

Estrada, M y García, I. (2000). *Cuerpos en tensión*. Revista de estudios sociales. No. 005. p. 7. Bogotá, enero 2000.

Ferré, M. y Salañaman, I. (2006). *El lugar del género en Geografía Rural*. Boletín de la A.G.E. No. 41. 2006

Fontela, M. (2008). *¿Qué es el patriarcado?* Diccionario de estudios de Género y Feminismos. Biblos. 2008. Recuperado de: <http://www.mujiereisenred.net/spip.php?article1396>.

Goetz, J. P. y M. D. LeCompte (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, Morata.

Gómez, M. (2009). *El género en el cuerpo*. AVÁ. Revista de Antropología. Núm. 15, dic. 2009.

Goncalvez Porto, C. W. (2001). *Geografías, Movimientos, nuevas territorialidades y sustentabilidad*. México, D.F. Siglo XXI. pág. 228.

Ibarra, M. y Rodríguez, A (2018). *Los estudios de género en la Universidad Nacional de Colombia (2000-2014). Aproximaciones a una caracterización epistemológica*. U. Nacional. Feminismos y estudios de género en Colombia un campo académico y político en movimiento. Bogotá. pp. 1-335.

Le Monde, martes 12 de octubre 2004. *En el curso de una entrevista inédita del 30 de junio de 1992, Jacques Derrida dio esta larga respuesta oral*. Traducción del francés

Lamas, Martha. (2002). *Cuerpo: Diferencia sexual y género*. Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara S.A. México.

Llanos-Hernández, L. (2010). *El concepto de territorio y la investigación en Ciencias Sociales*. Recuperado de: <http://www.colpos.mx/asyd/volumen7/numero3/asd-10-001.pdf>

Machado, A. (2009). Monografía: *Teoría del aprendizaje significativo de “David Paul Ausubel”*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Consultado en: <https://www.monografias.com/trabajos75/teoria-aprendizaje-significativo-david-ausubel/teoria-aprendizaje-significativo-david-ausubel.shtml>.

Montoya, Laurentino Heras (1997). *Comprender el espacio educativo: investigación etnográfica sobre un centro escolar*. Cita tomada de: <https://www.youtube.com/watch?v=bjJU5k8i6r0>

Morales, D. (2010). *Territorio sagrado: cuerpo humano y naturaleza en el pensamiento maya*. Cuicuilco, vol. 17, núm. 48 pp. 279-298.

- Perujo, E. (2013). *Los archivos del cuerpo. ¿Cómo estudiar el cuerpo?* Nómadas, núm. 38, abril, 2013. p. 274-276.
- Prats, M. (2006). *El cuerpo. Sexo, género y lugar*. Nogué, J. y Romero, J. (Ed.) Las Otras Geografías. (pp. 493-510). Valencia. Editorial Tirant lo Blanch. Crónica. 2006.
- Rodríguez, D. (2010). *Territorio y territorialidad. Nueva categoría de análisis y desarrollo didáctico de la geografía*. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. Vol. 10. No. 3. Medellín. 2010.
- Rodríguez, G. y otros. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe. Málaga, España. 1996. P.39-59
- Scharagrodsky, P. (2007). *El cuerpo en la escuela*. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. Buenos Aires. 2007. p. 1-16.
- Rodríguez, M. (2011). *La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual*. IN. *Revista Electrònica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, V. 3, n. 1, PAGES 29-50. Consultado en:
http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3_num1/rodriguez/index.html.
- San Fabián Maroto, J. L. (1992). "*Evaluación etnográfica de la educación*", en B. Blasco Sánchez (y otros), *Perspectivas en la evaluación del sistema educativo*. Oviedo, Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo: 13-53.
- Serra, C. (2004) "*Etnografía escolar, etnografía de la educación*". *Revista de Educación*, 334: 165-176.
- Torres, J. (1988). "*La investigación etnográfica y la reconstrucción crítica en educación*", en J. Goetz y M. D. Lecompte, *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, Morat.

10. Anexos.

Anexo A. Ficha de recolección de información.	103
Anexo B. El cuerpo como un templo.	104
Anexo C. Concepción de género.	105
Anexo D. Concepción de género.	106
Anexo E. Concepción de género.	107
Anexo F. Concepción de género.	108
Anexo G. Concepción de territorio.	109
Anexo H. Concepción de territorio.	110
Anexo I. Mi cuerpo.	111
Anexo J. Mi cuerpo.	112
Anexo K. Mi cuerpo.	113
Anexo L. Pareja ideal.	114
Anexo M. Pareja ideal.	115
Anexo N. Pareja ideal.	116
Anexo O. Pareja ideal.	117
Anexo P. Pareja ideal.	118
Anexo Q. Pareja ideal.	119
Anexo R. Análisis: el orden de las cosas.	120
Anexo S. Análisis: el orden de las cosas.	121
Anexo T. Análisis: el orden de las cosas.	122
Anexo U. Análisis: el orden de las cosas.	123
Anexo V. Opinión sobre el orden de las cosas.	124
Anexo W. Opinión sobre el orden de las cosas.	125
Anexo X. Mi aventura intersexual.	126
Anexo Y. Mi aventura intersexual.	127
Anexo Z. Mapa de fronteras terrestres y marítimas de Colombia.	128
Anexo AA. Ejercicio autobiográfico 1.	129

Anexo BB. Ejercicio autobiográfico 2.	130
Anexo CC. Ejercicio autobiográfico 3.	131
Anexo DD. Cartografía del cuerpo.	132
Anexo EE. Cartografía del cuerpo.	133
Anexo FF. Cartografía del cuerpo.	134
Anexo GG. Cartografía del cuerpo.	135
Anexo HH. Cartografía del cuerpo.	136
Anexo II. Cartografía del cuerpo.	137
Anexo JJ. Cartografía del cuerpo.	138

Anexo A. Ficha de recolección de información.

Bibliografía					
Autor(es)	Título	Año de publicación	Editorial (Revista, año, número de páginas)	Ciudad de publicación	
Concepto	Citas textuales	Paráfrasis	Autores y trabajos relacionados	Conclusiones y anotaciones frente al concepto	Problematización del concepto
Cuerpo					
Género					
Segregación, exclusión					
Configuración o construcción social del espacio					
Espacio					
Territorio					

Ficha de recolección de información bibliográfica, Diseño Propio.

Anexo B. El cuerpo como un templo.

1. Tú núcleo familiar está compuesto por: Mama, hermanos, tia, Primo, abula
2. ¿Con quién vives? mamá hermanos tia primo abela
3. ¿Ha sufrido maltrato físico? SI ☐ NO ☒
4. ¿Quién te ha maltratado? _____
5. Para ti. ¿Qué es el cuerpo? el cuerpo es como un templo que debemos hacerlo respetar y mas respetar como mujeres.
6. ¿Qué entiendes por género? el género es como diferenciamos a la mujer y al hombre
7. ¿Qué significa territorio? es como un lugar en donde una persona puede ordenar que se hagan las cosas a su modo.
8. ¿Qué entiendes por territorialidad? es como cuando una persona manda en ese lugar y sabe que ella es la única que puede mandar ay
9. ¿Qué música te gusta? Popular, salsa, vallenato.
¿Por qué? Por que me gusta cantailas y | Pues escucharlas este como este.
10. ¿Cuál es tu expresión artística favorita? Musica
¿Por qué? Por que me gusta me hace feliz escucharla o bailarla y tambien por que uno nunca esta triste si esta escuchando musica

Anexo C. Concepción de género.

1. Tú núcleo familiar está compuesto por: Madre y hermanos
2. ¿Con quién vives? Madre
3. ¿Ha sufrido maltrato físico? SI ☐ NO ☒
4. ¿Quién te ha maltratado? _____
5. Para ti. ¿Qué es el cuerpo? Mi cuerpo, es la herramienta para poder hacer las cosas físicas que quiero y perfecto
6. ¿Qué entiendes por género? Que me especifica de que si soy mujer o hombre
7. ¿Qué significa territorio? es tener algo propio que me suena a tierras
8. ¿Qué entiendes por territorialidad? algo que tiene dueño
9. ¿Qué música te gusta? el pop o dance hall en inglés
¿Por qué? me gusta el ritmo
10. ¿Cuál es tu expresión artística favorita? El canto o baile
¿Por qué? es donde me río y me siento libre

Anexo D. Concepción de género.

1. Tú núcleo familiar está compuesto por: Mi mamá, mi papá y hermana.
2. ¿Con quién vives? Mi papá y mis tías.
3. ¿Ha sufrido maltrato físico? SI ☐ NO ☒
4. ¿Quién te ha maltratado? Nadie.
5. Para ti. ¿Qué es el cuerpo? Es algo que tenemos que cuidar y apreciar.
6. ¿Qué entiendes por género? definirnos nuestro tipo de sexo.
7. ¿Qué significa territorio? un lugar donde nos ubicamos.
8. ¿Qué entiendes por territorialidad? un lugar que le pertenece a alguien.
9. ¿Qué música te gusta? Electro y salsa.
¿Por qué? el electro por su ritmo y la salsa por su letra.
10. ¿Cuál es tu expresión artística favorita? El baile
¿Por qué? por que siento que me puedo expresar mejor.

Anexo E. Concepción de género.

1. Tú núcleo familiar está compuesto por: Papá, Mamá, Hermana
2. ¿Con quién vives? Con mi papá
3. ¿Ha sufrido maltrato físico? SI ☐ NO ☒
4. ¿Quién te ha maltratado? Nadie
5. Para ti. ¿Qué es el cuerpo? es lo que debemos cuidar las personas
6. ¿Qué entiendes por género? es algo que nos determina quienes somos hombres mujeres etc.
7. ¿Qué significa territorio? es un campo que nos dan a nosotros
8. ¿Qué entiendes por territorialidad? es de donde nacimos o venimos las personas
9. ¿Qué música te gusta? Rap, Regueton, Dubstep, electronica,
¿Por qué? Por me Hace Sentir Bien al escuchar estos generos musicales
10. ¿Cuál es tu expresión artística favorita? Rapear, Dibujar, Hacer videos
¿Por qué? Porque me expreso al contar y al Dibujar y al Hacer videos en youtube.

Anexo F. Concepción de género.

1. Tú núcleo familiar está compuesto por: Papá, madrastra, tío
2. ¿Con quién vives? vivo con mi Papá, madrastra y tío
3. ¿Ha sufrido maltrato físico? SI ☐ NO ☒
4. ¿Quién te ha maltratado? nadie
5. Para ti. ¿Qué es el cuerpo? el cuerpo es instrumento con el cual siempre lo utilizamos para las actividades cotidianas.
6. ¿Qué entiendes por género? entiendo que es la identidad para saber si somos hombre o mujer.
7. ¿Qué significa territorio? significa un lugar donde estamos físicamente.
8. ¿Qué entiendes por territorialidad? un lugar el cual hay que proteger por que es territorio mío
9. ¿Qué música te gusta? me gusta la electronica, vallenato y reggaeton
¿Por qué? Pues algunos por el ritmo y otros por la letra
10. ¿Cuál es tu expresión artística favorita? la musica
¿Por qué? por las notas de las canciones y el ritmo que las identifica.

Anexo G. Concepción de territorio.

1. Tú núcleo familiar está compuesto por: Mi mamá, Mi papá,
2 hermanas mayores y 1 hermano menor
2. ¿Con quién vives? Mis papas y mis hermanas
3. ¿Ha sufrido maltrato físico? SI NO X
4. ¿Quién te ha maltratado? Nadie
5. Para ti. ¿Qué es el cuerpo? Es un espacio donde
podemos decidir sobre nosotros mismos
6. ¿Qué entiendes por género? Entiendo que puede ser
genero Masculino o femenino
7. ¿Qué significa territorio? lugar específico donde se
encuentran un grupo de personas.
8. ¿Qué entiendes por territorialidad? Es un lugar determinado
donde la dueña o dueño manda
9. ¿Qué música te gusta?
¿Por qué? porque me relaja y me siento yo misma
10. ¿Cuál es tu expresión artística favorita? La música
¿Por qué? porque hacen distraer la mente

Anexo H. Concepción de territorio.

1. Tú núcleo familiar está compuesto por: mi papá, mamá, 2
Hermanas y un hermano
2. ¿Con quién vives? con mi papá, mi mamá, mi hermana y mi
hermano
3. ¿Ha sufrido maltrato físico? SI ☐ NO ☒
4. ¿Quién te ha maltratado? nadie
5. Para ti. ¿Qué es el cuerpo? Es una herramienta que
se utiliza para que la mente y
los sentimientos se expresen
6. ¿Qué entiendes por género? la clasificación de tipo
de organismo
7. ¿Qué significa territorio? Un lugar que tiene nombre
propio y es propiedad de alguien.
8. ¿Qué entiendes por territorialidad? marcar y anclar
que ese lugar es de uno y de
nadie más
9. ¿Qué música te gusta? Pop
¿Por qué? Porque la letra y el ritmo me identi-
fican.
10. ¿Cuál es tu expresión artística favorita? Cantar
¿Por qué? porque en medio de un ritmo las
palabras riman y puedo expresar con
la voz de su corazón.

Anexo I. Mi cuerpo.

11. Dibújate y describe lo que más te gusta de tu cuerpo y por qué.



me gustan mis ojos porque su forma y su color, aunque son café oscuro me gustan

mis labias, porque son grandes y carnosas.



me gusta mi sonrisa porque me parece que es linda

mi cintura por que es pequeña y tiene buenas curvas.



me gustan mis piernas porque son lindas.

12. Dibuja a tu pareja ideal y describe las cualidades físicas y personales que quieres que tenga.



Esico: Alto, ojos claros, cabello castaño, su forma de vestir sea formal con un toque a la moda.

personal: su actitud sea divertida, que me haga reír, sea honesto, fiel, amable, que confíe en mí, y sobre todo que me acompañe y apoye en todas mis metas, con ganas.

Anexo J. Mi cuerpo.

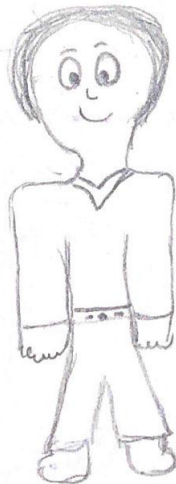
11. Dibújate y describe lo que más te gusta de tu cuerpo y por qué.

Me gustan
mis ojos.



por que me hacen
expresar algún sen-
timiento siempre ya sea
que este triste, feliz
o incluso pensativa.

12. Dibuja a tu pareja ideal y describe las cualidades físicas y personales que quieres que tenga.



- Que tenga ojos azules
- sea alto
- tenga pircing
- que se amoro, amable
- no sea creído
- Que no sea incomprensivo
- Que sea colaborador

En realidad los rasgos físicos
no importa desde que sea un
caballero y te ame el amor y
el resto no importa.

Anexo K. Mi cuerpo.

11. Dibújate y describe lo que más te gusta de tu cuerpo y por qué.



Mi cabello ¿por qué? Me parece Genial
y me gusta molestar con él.

Mis ojos y pestañas ¿por qué?
Siento que me hacen verme
diferente a los demás.



Mis uñas ¿por qué? Hacen que
mis manos se vean bonitas
y me gusta pintarmelas.

12. Dibuja a tu pareja ideal y describe las cualidades físicas y personales que quieres que tenga.

Cualidades físicas

- Moreno
- Cabello crespo
- Que se vista bien
- Alto
- ojos azules



Cualidades Personales

- Cariñoso
- amoroso
- Respetuoso
- fiel
- Honesto
- No sea meloso

Anexo L. Pareja ideal.

11. Dibújate y describe lo que más te gusta de tu cuerpo y por qué.



- Me gusta mucho mi Cara porque es tierna y tiene Pomela que no feo y hacen que mi Cara se vea bonita

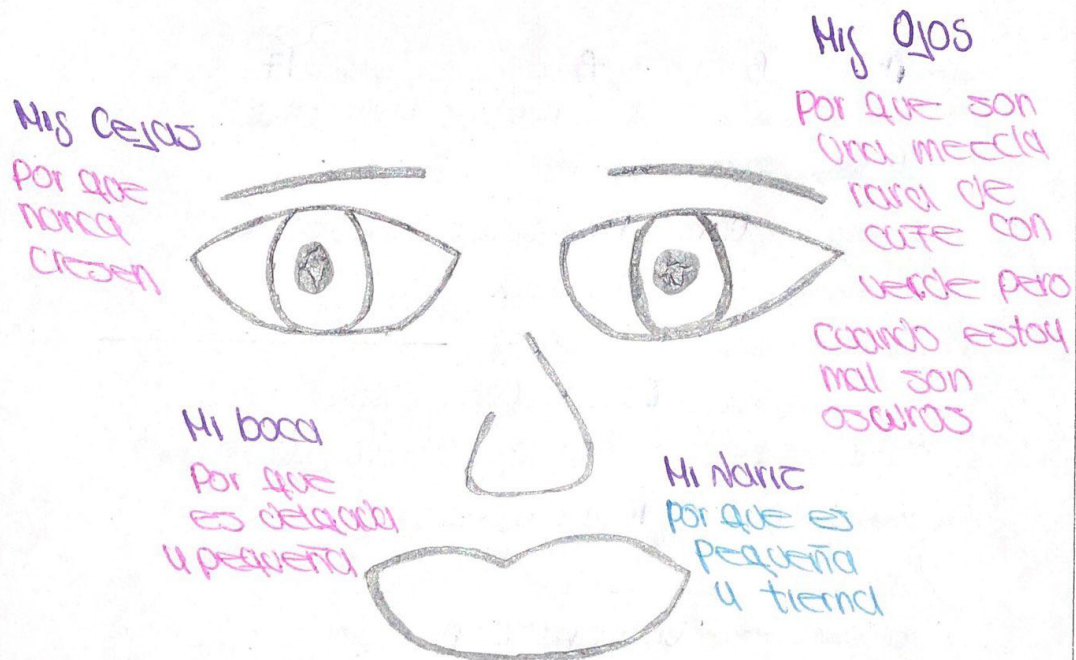
12. Dibuja a tu pareja ideal y describe las cualidades físicas y personales que quieres que tenga.

- Que sea Celoso
- Que se tierno conmigo
- Orgulloso
- Atizado
- Detallista
- Chistoso

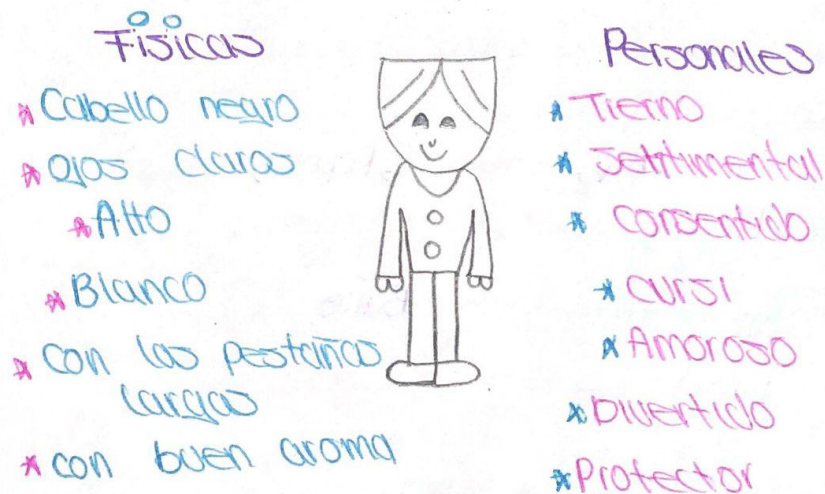


Anexo M. Pareja ideal.

11. Dibújate y describe lo que más te gusta de tu cuerpo y por qué.



12. Dibuja a tu pareja ideal y describe las cualidades físicas y personales que quieres que tenga.



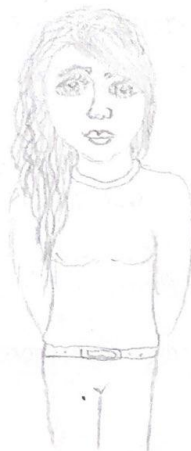
Anexo N. Pareja ideal.

11. Dibújate y describe lo que más te gusta de tu cuerpo y por qué.



EL CABELLO, ME GUSTA
PORQUE ES LISO Y NEGRO
LOS OJOS POR QUE SON
CLARITOS...
MI NARIZ POR QUE
ES MEDIANA;

12. Dibuja a tu pareja ideal y describe las cualidades físicas y personales que quieres que tenga.

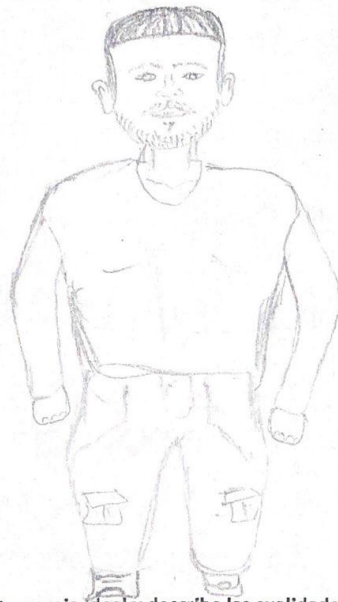


QUE TENGA EL
CABELLO ONDULADO Y LARGO
DE OJOS GRANDES Y CLARITOS
PESTAÑAS LARGAS
NARIS PEQUEÑAS
LABIOS MEDIANOS Y ROSADITOS

QUE SEA HONESTA, TIERNA,
SINCERA.. BONDADOSA,
BUENAGENTE, HUMILDE
Y UN POCO BANIADOSA

Anexo O. Pareja ideal.

11. Dibújate y describe lo que más te gusta de tu cuerpo y por qué.



ME GUSTA EL cabello y barba
mi cabello porque es crespo
y mi barba porque me hace
ver mayor -

12. Dibuja a tu pareja ideal y describe las cualidades físicas y personales que quieres que tenga.



FÍSICAS

- CABELLO crespo grueso
- Ojos - color marron, grandes
- Pestañas largas
- delgada, cuerpo delgado

PERSONAL

- honesta, sincera
- decidida, con caracter
- fuerte y docil
- comprensiva
- amorosa
- delicada
- sencilla humilde
- Alegre
- Amable
- curiosa

Anexo P. Pareja ideal.

11. Dibújate y describe lo que más te gusta de tu cuerpo y por qué.



Para mi no es una cuestion de escoger algo en especifico asi que me acepto tal y como soy, claro esta que tengo defectos como los demas pero me acepto como soy

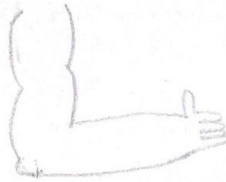
12. Dibuja a tu pareja Ideal y describe las cualidades físicas y personales que quieres que tenga.



Lo mas importante es que sea de buenos sentimientos y con grandes propósitos, tambien que sea una persona seria y que no diga mentiras ni haga las cosas a mis espaldas

Anexo Q. Pareja ideal.

11. Dibújate y describe lo que más te gusta de tu cuerpo y por qué.



El brazo por que me
movilizo y ps manejo las
cosas que quiero y jugar
sin el no seria nada
mi vida.

12. Dibuja a tu pareja ideal y describe las cualidades físicas y personales que quieres que tenga.



Que sea amable y gentil
y no sea amargada para
que no haga pelea ni nada
que sea una pareja de
buen humor y se guste todo
y que le apoye en todo
y esta unidos.

Anexo R. Análisis: el orden de las cosas.

INTRODUCCIÓN

* Basado en el video las siguientes formulaciones se contestaran dicho video lleva por nombre "EL ORDEN DE LAS COSAS"

* 1. ¿QUE SIGNIFICA EL AVIÓN?

• El avion lleva un concepto complejo desde mi punto de vista, el avion es más que un simple juguete; es una estructura fundada y formada en la felicidad e inocencia de un niño que cuando crece se da cuenta de toda la problemática en la cual esta inmerso y en la cual nació y creció, Es la ruptura del avion el cual quita la venda de los ojos a aquel hombrecito joven quien despierta de los cuentos de hadas.

Como genera felicidad para el niño, el avión, para el es todas las mentiras y vendas que tienen sus ojos. al romperse se da cuenta que no todo en la vida es lo que te dicen que no todo en el mundo es felicidad se rompe esa inocencia esa esperanza de un mundo bueno.

EL ORDEN DE LAS COSAS

¿Que significado tiene el Cinturón?

Desde el inicio de la película se hace presente el tema del cinturón que es el instrumento del hombre para generar miedo con lo que logra el orden que él quiere sobre su mujer. El cinturón puede representar a cualquier otro medio que cualquier otro hombre que use uno o varios medios para controlar a sus parejas, sean esposas o hasta ex parejas.

¿Que significado tiene el avión?

Este avión que aparece en todas las escenas al paso de los años sin que el padre lo halla arreglado es una muestra de ver

reflejado como los mentirosos del padre hacia el hijo ya que apenas este se rompió el le prometió arreglarlo y

evidentemente nunca pasó lo único que busca fue alejar a su hijo y que el se diera cuenta el abuso hacia su

madre por parte de este hombre machista y dominante. También el padre hace referencia al niño diciéndole

deja eso hay el juego
NO es mas importante que el cinturón.

Anexo T. Análisis: el orden de las cosas.

*1C QUE SIGNIFICA LA BAÑERA?

la bañera a mi percepción comprende varias cosas, y es un conjunto de demasiadas cosas como el anillo de bodas y el agua.

El fin de una tina o bañera es de detener y retener agua. como la retiene a ella, reprimida por el agua, por la tristeza, por el dolor, por la nostalgia que cada día sopora y es agresión tras agresión que va llenando y llenando a su cuerpo y su alma, la tina o bañera, representa el "¿por qué?", el "¿qué dirán?" y como será juzgada por no ofender a un hogar como se supone.

*3C QUE SIGNIFICA LA CORREA?

la correa es el machismo, la represión hacia la mujer, el maltrato que no es solo físico sino psicológico que genera peor dolor es el legado de nuestras ancestros y antepasados. representa la imponencia de un hombre.

también influye como temor, a una reacción agresiva de su esposo.

Conclusión

* la mujer merece un lugar, un respeto y un reconocimiento como integrante vital de una sociedad como un hombre. e incluso mejor.

Anexo U. Análisis: el orden de las cosas.

Que significado tiene la bañera?

Es como una atadura o una especie de refugio donde cada vez que se sumergía y botaba burbujas de oxígeno podría representar los capricios o el aliento que iba perdiendo por estar atada o sentirse presa que por temor no la dejaba continuar y todo llego a un límite lo que representaba el agua o los gotos que cada vez que pelcaba por la Garganta o Cinturón iban aumentando y se iba llenando esta bañera pero como si nada al paso de los años se volvió a vaciar hasta que la Copartecosa lo que le permitió ser libre del machista durante tanto tiempo que lo la dgo vivir.

Conclusión:

Creo que orden de las cosas hace referencia a que todo tiene un orden y cada cosa si se vuelve un desorden conllevaria evidentemente a un machista lo cual es constante volviendolos sumisos y amestados de cierto modo, por que no saben ejercer sus derechos por temor, podría decir que el machismo viene de los antepasados y que si un niño se cria en ese mundo podría ser machista, pero eso no lo justifica pues todos tenemos un cerebro para pensar, un pensamiento para analizar y un analisis para elegir que es lo correcto nuestra vida pertenece a quien la controla vida es, hacer, lo que nos gusta, opinar y sobetodo tener derecho a todo mediante la equidad.

Anexo V. Opinión sobre el orden de las cosas.

OPINIÓN

••• Ella logró librarse de ese problema que la atormentó por mucho tiempo, es un problema muy común de no debería de seguir sucediendo porque afecta a todos no solo al que maltrato, sino al maltratado a su familia y a sus amigos. No debería seguir sucediendo es feo que maltraten a las mujeres, que creen que somos inferiores a los hombres y lo que nos hace las víctimas es quedarnos calladas ante este tipo de situaciones hay que demostrar que podemos que somos fuertes y no dejamos llevar que porque nos habla lindo a veces esos son los que más harán tu vida un infierno, denuncia este tipo de situaciones, sigue adelante y olvida porque somos fuertes y lo lograremos.

Anexo W. Opinión sobre el orden de las cosas.

Preguntas.

1. ¿que significa el Cinturon, la bandera y el avión?

Avion: la nines del hip.

Bandera: el dolor, y el miedo

Cinturon: El legado de machismo.

Opinion

El machismo es algo que genera injusticia; Como mujer debo hacermme respetar. Si un hombre golpea a una mujer quisas es por que le enseñaron a que eso esta bien; la generacion que nos espera esta rodeada de este machismo así que para ello se puede transformar, que si un hombre le pega a una mujer sea avitual.

Anexo X. Mi aventura intersexual.

MI Aventura Intersexual

¿Ella podría recalcar a sus padres para que participen?

Más que presionarlos sería como un deber moral por parte de los padres hacia ella

¿Que es un Cuerpo normal?

Un Cuerpo que puede ser: Joven o viejo, alto, bajo, duro o blando, arrugado o liso, blanco o moreno

Un Cuerpo normal puede tener todas las formas

propias de la diversidad humana sea por el

Origen, sexo, edad o capacidad, los cuerpos

normales son el propio de la persona, no están

destigados, no van separados del resto y no se

conciben como antes no se sometían a modificaciones,

para convertirse en algo que no son

hay distintos tipos de estereotipos de belleza

tu decides lo que está bien para ti, tu comodidad

pero para ello influye la sociedad nos quieren

ver perfectos cuando natural y

estéticamente no lo somos pero

moral si; la belleza o un cuerpo normal

no se refiere a un ser o un

cuerpo "perfecto".

Anexo Y. Mi aventura intersexual.

INTRODUCCION

- Este video nos muestra más a fondo que es la experiencia que conlleva ser intersexual y como deben ser reconocidos.

* ELLA PODIA PRESIONAR A SUS PADRES A QUE PARTICIPARAN

Si, es como un derecho que ella pueda conocer realmente quien es como es y darse cuenta que encaja en algun punto dentro de la sociedad como ella quiere.

más que una petición era un deber moral por parte de los papas. quienes le ocultaron por mucho tiempo su verdad y quien realmente quería.

* QUE ES UN CUERPO NORMAL

- un cuerpo normal es como mas sobre como nos definimos como hombre y mujer igual a sus cromosoma y parte de su "NATURALEZA".

Anexo Z. Mapa de fronteras terrestres y marítimas de Colombia.



Anexo AA. Ejercicio autobiográfico 1.

De mis 18 AÑOS he vivido en MOSQUERA, MADRID Y BOGOTA, aprendí a caminar a la EDAD DE 1 AÑO en GIRARDOT. A la EDAD DE 5 AÑOS mi papa se fue con la primera mujer con la que tiene 2 HIJOS (KAREN Y SANTIAGO). Después que mi papa se fue, mi mama conoció a alguien con el cual se fue a vivir a MADRID y yo me quede con mis ABUELOS MATERNOS (MARIA Y JUAN). En esa época vivía en SAN CRISTOBAL SUR en el BARRIO PINARES estudiaba en el COLEGIO MORALBA en el cual solo dure 1 AÑO. Al AÑO siguiente mi mama me llevo para MADRID allá no estude porque mi mama no tenía tiempo para conseguirme ESCUELA. En ese tiempo ella trabajaba en la temporada de ROSAS, allá me cuidaba una señora que se encargaba de mi desde la mañana hasta la noche. En ese tiempo viví MALTRATO FAMILIAR, tuve una INFANCIA en la cual no tuve un papa ni el apoyo de una mama. A la edad de 8 AÑOS vivi con mi papa, esos 6 MESES fueron difíciles porque no me gustaba compartir con otras personas que no fuera mi mama. Después de todo eso mi mama volvió a BOGOTA EN EL año 2009 comencé a estudiar en el COLEGIO JUANA ESCOBAR hay curse hasta 8°. En el año 2016 me fui a vivir con mi papa y la SEGUNDA PAREJA con ella tuvo 2 HIJOS (SAMUEL Y ESTEBAN), por el motivo que mi mama se fue a vivir a PATIO BONITO y mi COLEGIO quedaba en KENNEDY. En ese año empecé a estudiar en el COLEGIO JACKELLINE en el cual curse 9°, en ese año fue difícil porque yo no quería a mi papa tenia rencor contra él y no me sentía en la casa. Pero después eso cambio tengo el apoyo de mi papa y es mi adoración es una persona que me ha enseñado que todo es posible es una persona trabajadora y luchadora que da todo por ver a sus hijos bien. Me enseñaron el significado de que era TENER UNA FAMILIA, UN APOYO, UNA ATENCION y sobre todo un CARIÑO VERDADERO. Al año siguiente entre a estudiar al COLEGIO LAS AMRICAS el motivo del retiro del JACHELINNE fue porque solo había hasta 9°. Entre a cursar grado 10° Y 11°, este año estoy cursando el ultimo grado del colegio. Quiero estudiar DOS CARRERAS, la primera ZOOTECNIA, la segunda ASAFATA, quiero entrar a la UNIVERSIDAD SANTO TOMAS o a AVIANCA.

Quiero viajar, conocer casi todos los países, estudiar y salir del país vivir en otro.
Tener casa propia, tener una finca con muchos animales.

Anexo BB. Ejercicio autobiográfico 2.

21/04/2010

Autobiografía

Nací el 18 de febrero del 2002, en el hospital Santa Barbara de Veracruz - Toluca.

Tengo tres hermanas, el mayor tiene 22 años, luego voy 40 que tengo 16 años y el menor que tiene 7 años. Mi mamá se llama Sandra Galeano tiene 38 años y mi papá se llamaba Giovanni Castro tenía 40 años.

Viví hasta los trece años en Veracruz - Toluca, hice hasta mitad de segundo año, luego en las vacaciones de junio me vine para Bogotá y terminé después me devolví hice hasta mitad de octavo, en vacaciones de junio me vine de nuevo y terminé el año acá. En agosto llegué al Colegio las Américas en el 2016 hice todo nuevo y decidí quedarme hasta este año.

Mi mamá vivía en Veracruz, cuando me vine para Bogotá fue demostrada la falta que me hizo. En el 2015 murió mi papá, yo estaba viviendo con él y con mi hermano. Al saber que mi hermano quedaba solo, decidí venirme y acompañarlo en el 2016. Ese año nos fuimos a vivir con mi abuela, mi tía y un primo. En el 2017 se vino mi mamá a vivir con nosotros, también mi hermano menor. A principios de este año las cosas cambiaron mucho, nos fuimos a vivir aparte mi mamá, mis dos hermanas y yo. A la semana mi tía, mi abuela y primo se fueron a vivir cerca de nosotros y a los dos meses nosotros nos fuimos a vivir al frente de ellos.

mi infancia fue muy chévere, salía a jugar todas las noches como todo niño pequeño, me pegaba duro solo una vez, mi adolescencia ha sido muy normal, he hecho locuras y me he caracterizado por ser juiciosa. Los últimos tres años me he desajustado mucho en el estudio.

Norma

Anexo CC. Ejercicio autobiográfico 3.

Nací el 18 de junio del 2001 en el hospital de Kennedy, mi mamá se llama Maryluz Baquero Guzmán y mi padre se llama Diego Alejandro Parra Bautista, tengo dos hermanos, mi hermana mayor se llama Nicoll Daniela Parra Marín tiene 24 años en la actualidad y nació el 24 de junio de 1996, ahorita en este momento vive en EEUU está estudiando y trabajando, lo último que se de ella es que va a ser mamá, mi otro hermano se llama Nicolás Parra Baquero tiene 14 años nació el 9 de diciembre del 2003 y desde entonces nunca nos hemos separado estudio en las Américas cursa grado noveno.

Empecé mis estudios desde los 2 años ya que mis padres tenían que trabajar y no tenían con quien dejarme y la decisión fue ponerme a estudiar desde el grado más pequeño que en ese entonces era "PARBULOS", desde ahí empecé a estudiar en el colegio SICOPEDAGOGICO de Kennedy en ese lugar curse hasta grado segundo, luego me trasladé a un colegio llamado SAN LUCAS de Kennedy también ahí curse hasta grado 4, desde ese entonces me trasladaron al colegio LAS AMERICAS donde me encuentro actualmente cursando grado 11, desde muy pequeña me he destacado por ser una de las mejores estudiantes, pero claro está que mis últimos años he bajado demasiado mi rendimiento académico pero no quiere decir que baje mis esperanzas por el estudio y querer ser alguien en un futuro, tengo muchos sueños y metas que sé que con esfuerzo las podré lograr.

Desde que tengo uso de razón mis padres han trabajado y no se han separado, creo que como familia también tenemos muchas metas y sueños que queremos alcanzar con ayuda de todos. La mayoría de mi vida he vivido en Bosa Recreo, solo un año vivimos en Kennedy cerca de mi colegio, pero nos salió la oportunidad de comprar apartamento por acá y acá estamos.

Actualmente curso grado once pues gracias a Dios me ha ido bien quiero sacar ese grado adelante ya estoy a muy pocos meses de graduarme, creo que es el sueño de más de uno y sé que ya estoy a punto de lograrlo, estoy muy agradecida con el colegio por todo el aprendizaje que me han brindado pues ya son varios compartiendo con ellos y ser parte de esa institución tan bonita me hace muy orgullosa de ella.

Soy víctima del maltrato hacia la mujer (NO QUIERO ENTRAR EN DETALLES), son situaciones difíciles las cuales tengo que afrontar con mucha valentía y mucha madurez, he tenido apoyo de personas muy cercanas hacia mí, que no me imagino nunca que ellas fueran aparecer en mi vida, estoy muy agradecida porque se me cerraron puertas pero ahora se me abrieron unas muy grandes.

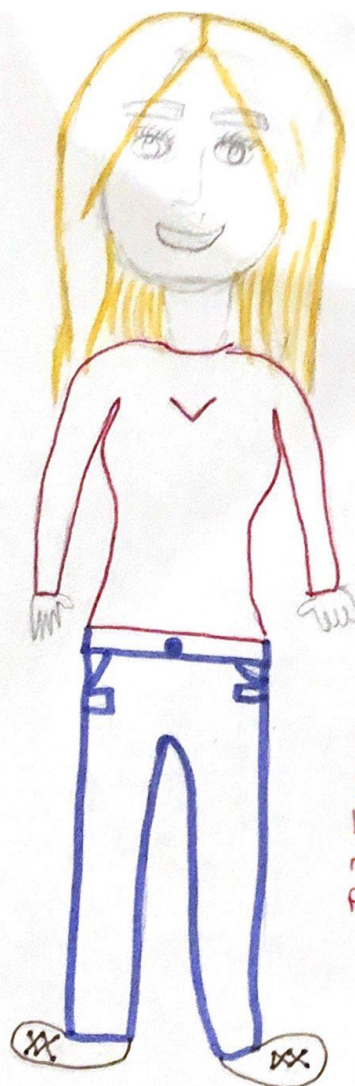
Con estos hechos quiero estudiar PSICOLOGIA quiero y tengo que ayudar a más niñas las cuales han pasado por esto, quiero hacer la diferencia a esas personas que dicen que la PSICOLOGIA es una carrera para salir del paso o para brutos, quiero demostrar que no es así, pero más que eso quiero ayudar a las mujeres que han sido víctimas como yo, que logren superar esta horrible etapa de su vida, creo y sé que lo voy a lograr con mucho amor y esfuerzo por lo que quiero hacer.

Anexo DD. Cartografía del cuerpo.

Una frontera es cuando voy por la calle con una camisa corta o con una falda, y que me cojan o me rocen.

Un límite es cuando alguien en que no confío se acerca demasiado

mi frontera es si es mi cuerpo, no me gusta que sean irrespetuosos ni tampoco que me toquen.



Un límite es cuando alguien me empuja a propósito.

Una frontera es cuando voy en la calle y empiezan a malabosearme o gritarme cosas respecto a mi cuerpo.

Un límite es que me toquen el cabello

una frontera es que en los lugares públicos no me respeten mi espacio personal.

Un límite es cuando alguien que se ve sospechoso, me persigue.

Anexo EE. Cartografía del cuerpo.

Límites:

- Tomarse de las manos con alguien.
- rozar hombros y brazos
- tocar el cabello
- mi cintura

No me gusta:

- mi estatura
- mis manos

Me gustan:

- mis labios
- mis ojos
- mi cabello
- en general
casi todo de mí.



Frónteras:

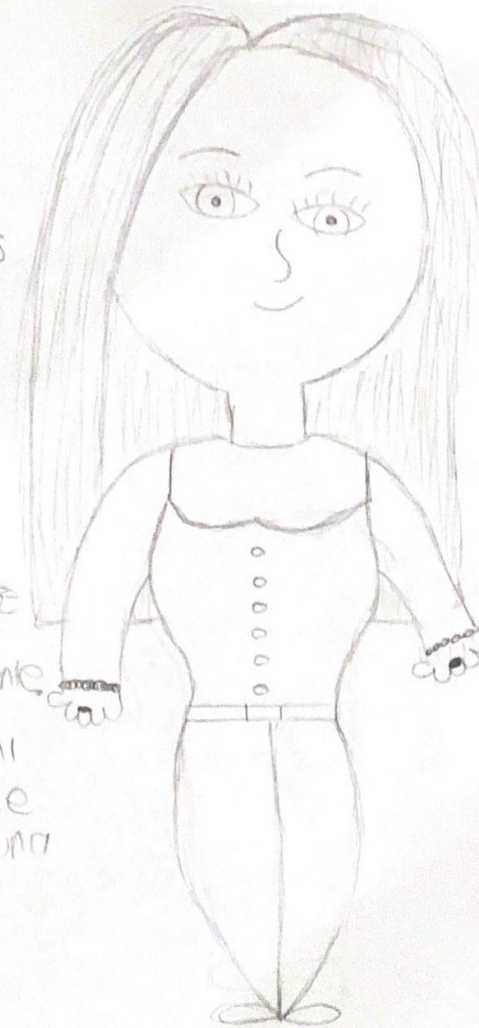
- Nadie a quien conozca no podría tocar nada de mi cuerpo.
- No permito que toquen mis partes íntimas
- mis labios.
- mis pies
- No le permito a mi cuerpo el consumo de alcohol y drogas.
- yo permito quien y que pueden tocar mi cuerpo.

Cartografía

Anexo FF. Cartografía del cuerpo.

LIMITES

- No le permitó a mi cuerpo el alcohol y sustancias psicoactivas.
- No permitó que mi cuerpo agreda a otra persona, ni verbal ni físicamente.
- No le permitó a mi cuerpo lastimarse a si mismo, ni verbal, ni físicamente.
- No le permitó a mi cuerpo burlarse de los demás en ninguna circunstancia.



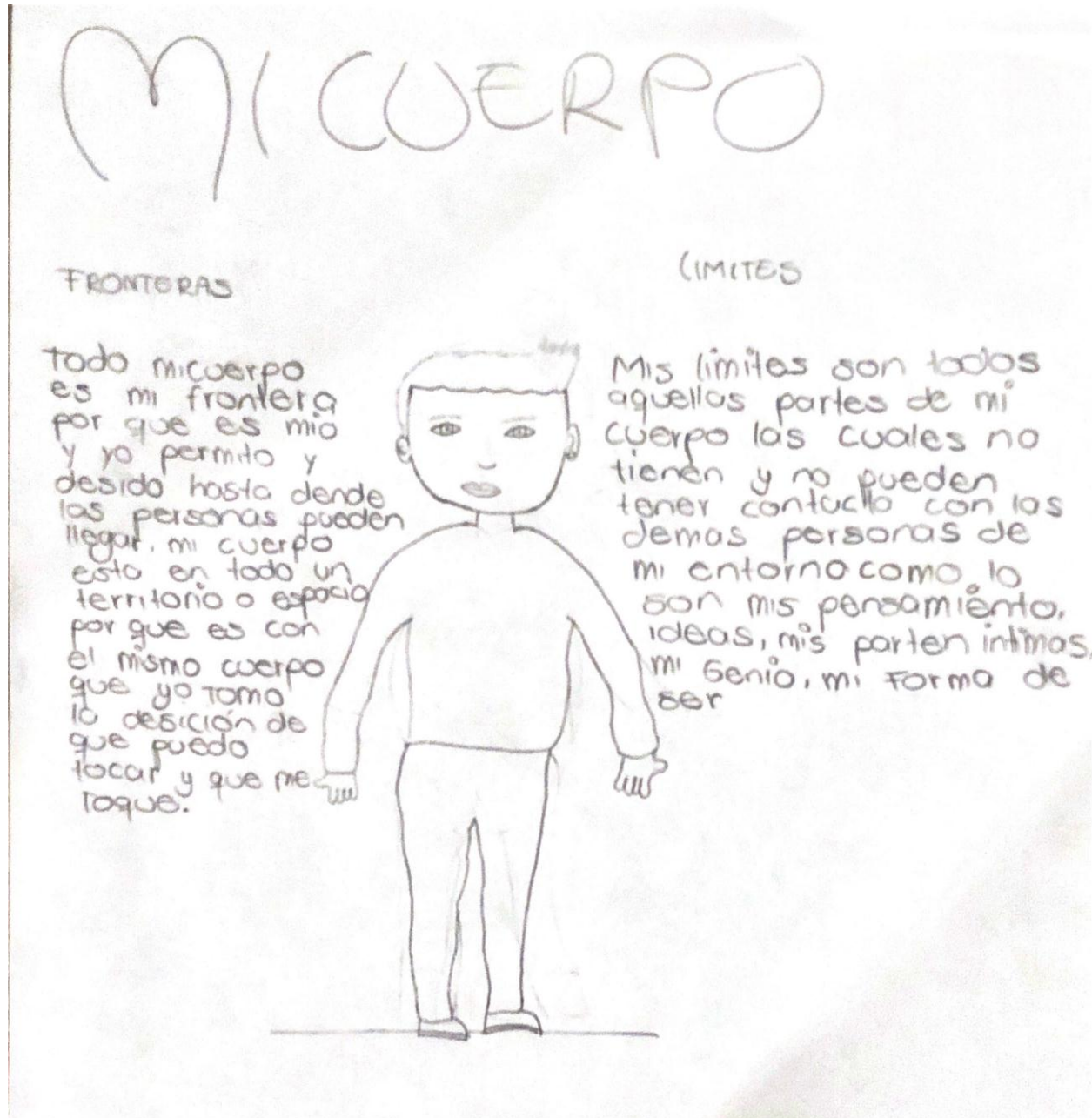
FRONTERAS

- No permitó que nadie me haga sentir inferior.
- No permitó que nadie toque mi cuerpo.
- No permitó que nadie me agreda ni verbal, ni físicamente.
- No permitó que nadie toque mi cabello a excepción de las personas en que confío.

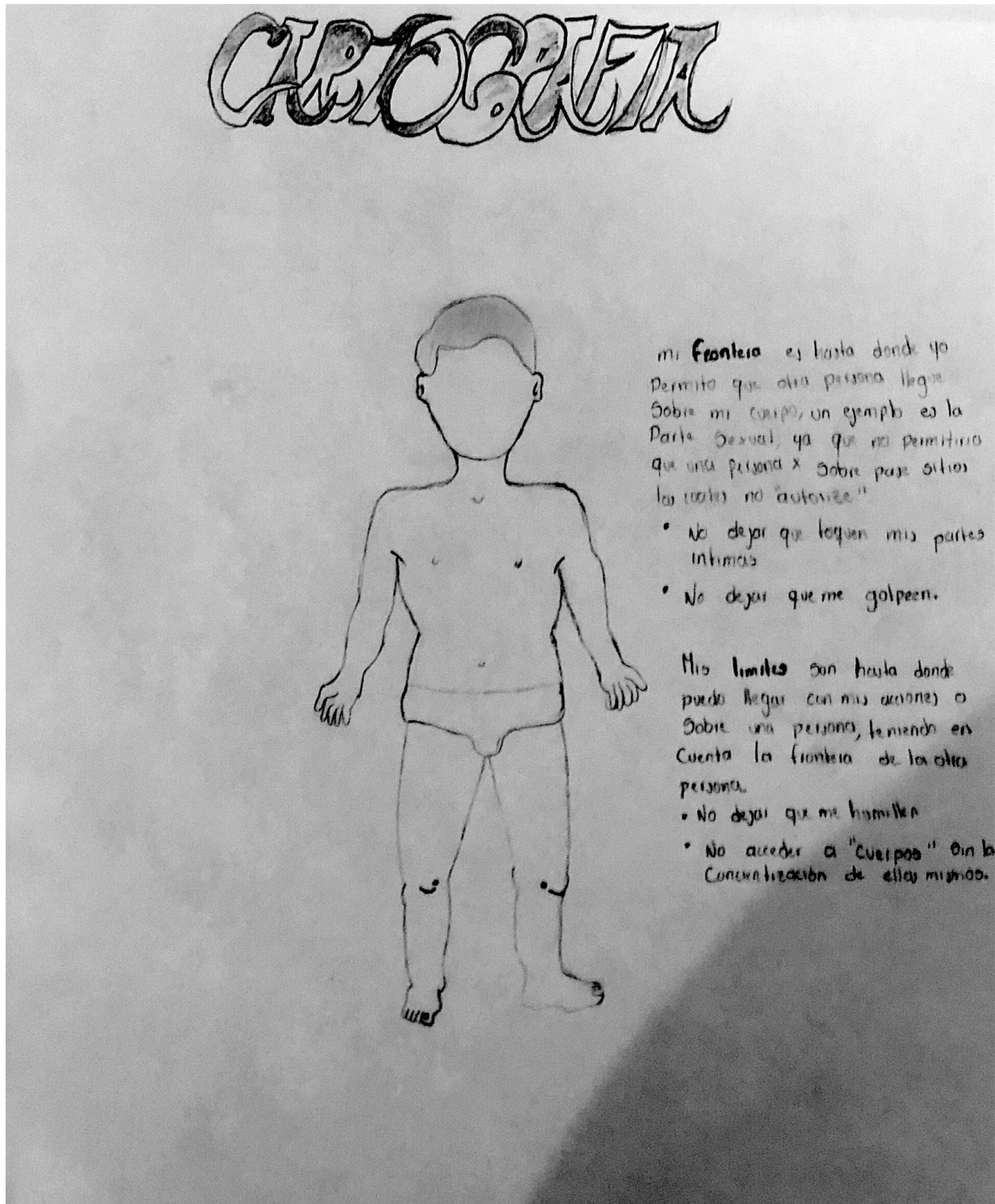
CHARACTERIZAR

- Soy una persona malgeniada
- Tengo ojos cafes
- Me estresó con mucha facilidad
- Tengo cabello negro
- Suelo ser muy rencorosa
- Soy de tez morena
- Me gusta hacer reír a los demás

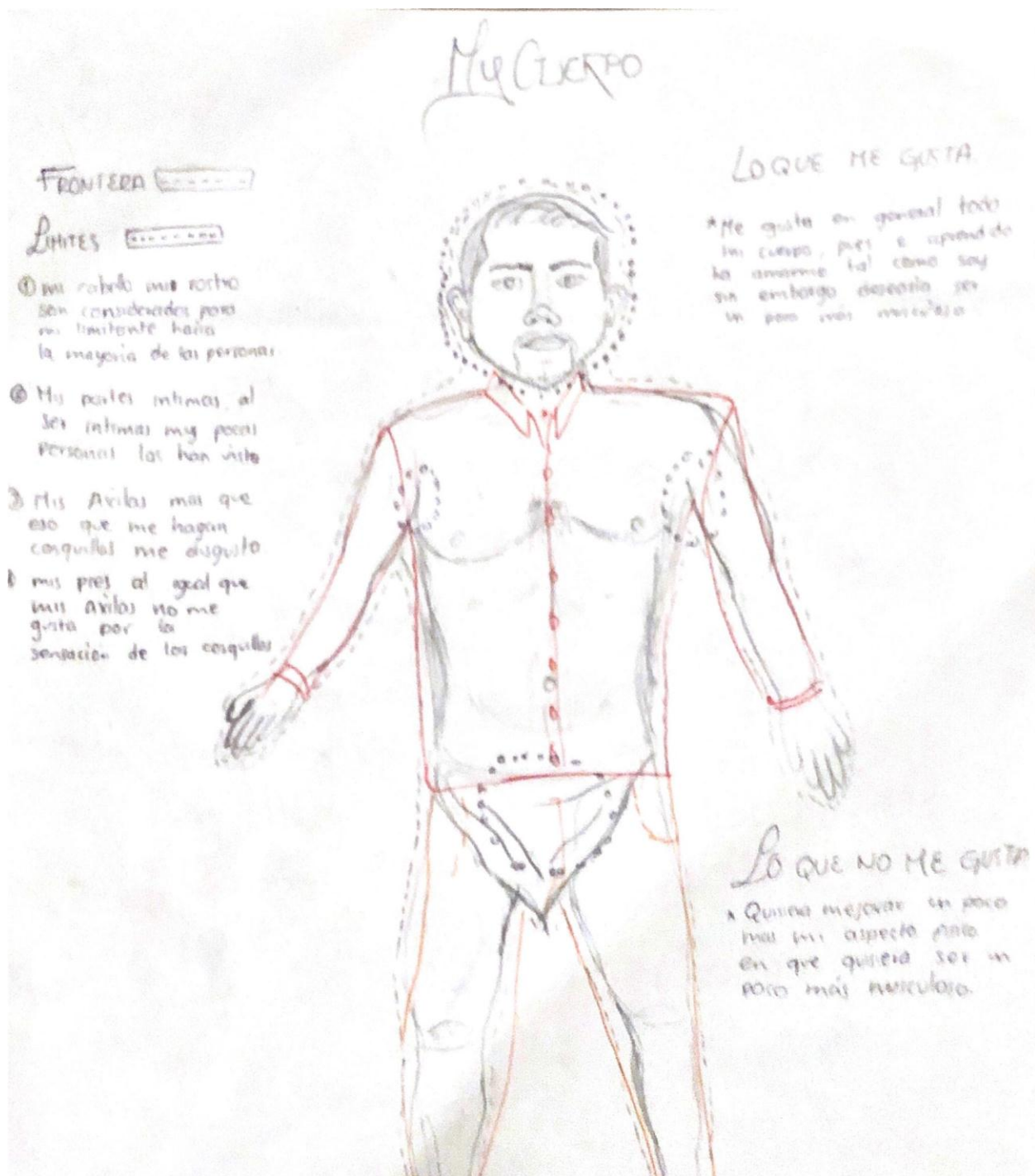
Anexo GG. Cartografía del cuerpo.



Anexo HH. Cartografía del cuerpo.

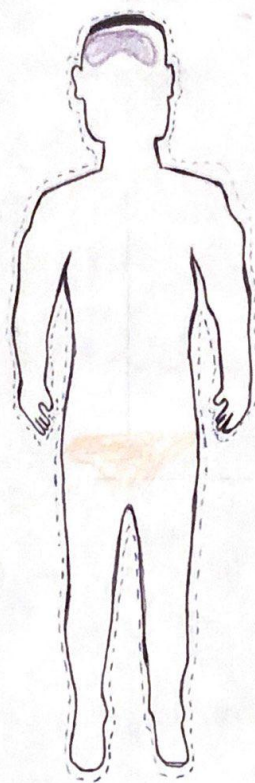


Anexo II. Cartografía del cuerpo.



Anexo JJ. Cartografía del cuerpo.

- fronteras físicas: poro mi ~~so~~ todas las partes de mi cuerpo, solo yo le permito a las personas hasta donde pueden llegar, que parte pueden tocar o no.
- límite físico: cuando alteran mi frontera, lo defiendo actuando dentro de mis límites, se cuando permito o no.
- frontera sexual: igual que la frontera física; solo pueden ^{"tocar"} ~~tocar~~ si yo lo permito
- límite intelectual en este apartado es donde permito con quien me relaciono, con el que quiero que permito y que no, con el que establezco mis principios, mis valores, uno de ellos es que siempre se debe pagar con surge (ojo por ojo diente por diente)



CONVENCIONES

- frontera física
- frontera sexual
- frontera intelectual

