

**NARRATIVAS DE LA EXPERIENCIA DOCENTE: LA CONSTRUCCIÓN
POLIFÓNICA DE LA IDENTIDAD A TRAVÉS DEL CUERPO**

Ana María Ortiz Gómez

Laura Alejandra Rojas Garzón

Karen Lorena Tique Aguilar

Directora

Melba Ximena Figueroa Ángel



Universidad Santo Tomás

División de Ciencias de la Salud

Facultad de Psicología

Bogotá D.C., 2018

Agradecimientos

El compromiso que adquirimos con nosotras mismas desde la elección de nuestra carrera profesional, nos ha motivado y apasionado por la presente investigación, siendo el trabajo en equipo un fundamento que junto a la disciplina y la constancia nos permite agradecernos por crecer, descubrir y potencializar habilidades para el ser y hacer desde la psicología. A cada una de nuestras familias quienes nos brindaron su apoyo y acompañamiento en nuestro proceso académico; así mismo, nuestra directora Melba Ximena Figueroa, quien nos compartió desde su experticia, brindó su tiempo y dedicación para realizar un excelente ejercicio formativo.

A María Isabel Ruiz, una de las docentes, colegas y personas que desde segundo semestre nos enseñó a humanizar nuestra profesión, y posteriormente incentivo a través de uno de sus espacios académicos a llevar a cabo el presente trabajo investigativo.

Agradecemos finalmente a la Universidad Santo Tomás y nuestros docentes, por aportar sus conocimientos y construirnos como profesionales éticos que encuentran desde la pasión, responsabilidad y compromiso social.

Ana María Ortiz Gómez, Karen Lorena Tique Aguilar & Laura Alejandra Rojas Garzón

Tabla de Contenido

LISTA DE TABLAS

Resumen

La investigación tuvo como interés, comprender la construcción polifónica (diversas narrativas) de la identidad a través del cuerpo en la experiencia docente desde el construccionismo, a partir de una metodología cualitativa de segundo orden, contando con la participación de dos profesoras de bachillerato y una docente de primaria escogidas mediante un muestreo por conveniencia. Se utilizó la entrevista a profundidad y el grupo focal como instrumentos de recolección de información. Los resultados fueron abordados desde un análisis categorial, donde se relacionaron los constructos: *identidad* (descripciones de sí mismo, significados, diversas voces y experiencias), y *cuerpo* (cultura, medio e imagen corporal). Como conclusión, se retomó el concepto de polifonía desde el marco multidisciplinar como un recurso metafórico para comprender los significados que se construyen a través de las narrativas y la co-construcción de los mismos sobre las experiencias de la labor docente, enmarcados en las dinámicas corporales, como los gestos, posturas y patrones de movimiento específicos de la configuración identitaria del profesor, desde la interacción con los otros y la concepción de sí mismo.

Palabras claves: Identidad, cuerpo, polifonía, docentes, construccionismo social.

Abstract

The research had the interest to understand the polyphonic construction (various narratives) of the identity through the body in the teaching experience from a constructionism perspective, and a second-order qualitative methodology, with the participation of two high school teachers and

one elementary school teacher chosen by a convenience sampling, for that reason the in-depth interview and the focus group were used as information collection instruments. The results were approached from a categorical analysis, where the following constructs were related: identity (descriptions of himself / herself, meanings, diverse voices and experiences), and body (culture, medium and body image). As a conclusion, the polyphony concept was resumed from the multidisciplinary concept as a metaphoric resource for the comprehension of the meanings that had been constructed through the narratives and the co-construction of the same ones on the experiences of teaching, framed in the corporal dynamics, like the gestures, postures and specific movement patterns of the construction and configuration of the identity in the teacher from the interaction with others and the conception of himself.

Key words: Identity, body, polyphony, teachers, social constructionism.

1. Problematización

“Entender que el hombre es un cuerpo que piensa, un cuerpo que siente, un cuerpo que se comunica y se expresa, un cuerpo que se integra, un cuerpo que vive y que se enriquece...”

(Reyes, A., s.f.)

1.1. Planteamiento y formulación del problema

Esta investigación surge a partir del espacio académico “cuerpo y procesos de autoconocimiento” dirigido por la docente María Isabel Ruiz en octavo semestre de la facultad de psicología de la Universidad Santo Tomás, en el cual se realizaron ejercicios corporales y lecturas reflexivas en torno a la importancia del cuerpo en la actualidad, y así mismo se abordaron algunas comprensiones y cuestionamientos que surgieron en el espacio.

Es por ello que se revisó el libro *El cuerpo en Colombia –Estado del arte cuerpo y subjetividad-* según Escobar (2014) identificando ciertos vacíos basados en la relación del cuerpo y la tecnología; el cuerpo de los hombres y las consecuencias de las masculinidades que se viven

en el presente y por último el papel del cuerpo del docente en la vida escolar; siendo este el tema abordado en el presente estudio.

Por lo cual, las investigadoras se interesaron por estudiar la limitación teórica que se presentaba en la actualidad con respecto al rol del docente y la figura que representa en las relaciones de poder, donde han sido ignoradas las vivencias y prácticas que inciden en el cuerpo durante el proceso recíproco de enseñar-aprender en el contexto educativo.

Es así como se pretendió enmarcar el trabajo investigativo en hacer un ejercicio reflexivo acerca de las experiencias de los docentes en relación a la participación del cuerpo en la construcción de la identidad, con el fin de dar un acercamiento a la manera en que el cuerpo del docente y el significado de sus narrativas se complejizan en el ámbito escolar.

De esta manera, se realizó una aproximación al fenómeno de la educación en el cual se retomó el análisis histórico del invento de la escuela pública en Colombia, según Saldarriaga (2003) remontándose al siglo XVII, en el cual se pretendía mantener confinados en un mismo espacio una “masa” de niños y niñas, que eran hijos(as) de la clase trabajadora, buscando enseñar hábitos desde la eficiencia y la eficacia para conservar una sociedad controlada y vigilada a partir de las tecnologías disciplinarias, tales como el reglamento escolar (horarios establecidos, uniforme institucional, organigrama, entre otros) y el sistema de evaluación (listas de asistencia, observador disciplinario).

Retomando lo anterior, Saldarriaga (2003) también hizo mención a los “modelos pedagógicos” identificados en el contexto colombiano, basados en dos elementos fundamentales: el saber (principios fundadores, conceptos operativos y formativos) y las tecnologías (procesos organizativos para llevar a cabo los fines educativos y sociales), enmarcados en las funciones asignadas a los docentes frente a la formación subjetiva de los niños y niñas.

Los modelos o prácticas pedagógicas han permanecido en la historia de la educación en Colombia, de acuerdo al orden y el control dentro del aula de clases a partir de los instrumentos normativos, la vestimenta estandarizada de los estudiantes, un programa académico que establece las materias y temáticas abordadas por los docentes, entre otros; así como lo afirma María Josefina Márquez (2005) citado por Naranjo (2016) en su estudio sobre la interacción del docente y el alumno, aclarando que “...el uso indiscriminado del poder destruye la armonía del aula de la escuela básica y el autoritarismo rígido y heterónomo deteriora las relaciones dentro de la escuela y más precisamente dentro del aula” (p.18).

Con relación a esto, los aspectos que han configurado el orden dentro de las instituciones educativas, donde el cuerpo empieza hacer participe en estas dinámicas relacionales, en las cuales se identifica pautas de adiestramiento del docente en la sociedad; por esta razón se retomó a Foucault (2003) citado por Hilario (2015) quien mencionó “... en el curso de la edad clásica, todo un descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de poder. Podrían encontrarse fácilmente signos de esta gran atención dedicada entonces al cuerpo, al cuerpo que se manipula, al que se da forma, que se educa, que obedece, que responde, que se vuelve hábil o cuyas fuerzas se multiplican” (p.128).

Además Foucault (2003), hizo una reflexión con relación a elementos que organizaron el sistema escolar, no solo desde un nivel arquitectónico/panóptico (estructura ubicada en el centro de una institución “carcelaria” que permite tener el control y la vigilancia de un interno mediante mecanismos o dispositivos disciplinarios), sino a través del control del tiempo implementado en el aula y las diferentes situaciones presentes en el contexto sociocultural (Urraco-Solanilla y Nogales-Bermejo, 2013). Considerando que el principal objetivo de la educación es optimizar los recursos y obtener un perfil homogéneo en los estudiantes, lo cual se ha mantenido a pesar de los aportes críticos y a los retos contemporáneos sobre diversidad e inclusión en el aula de clase.

Scharagrodsky, (2007) presentó una perspectiva actual acerca de la problemática tratada durante el estudio, el cuál expuso la conciencia del cuerpo del docente caracterizado por prácticas de poder y jerarquización en los estudiantes a partir de sus posturas y la organización del aula de clase, donde el ambiente educativo se configura por ser una “máquina para educar” y desarrollar aspectos *estrictamente intelectuales* a través de la transmisión, circulación y distribución de una enorme cantidad de información y de conocimientos. Por otro lado, Tarruella y Rodríguez (2008) afirman que el cuerpo/sujeto es una categoría teórica de la pedagogía crítica, que da cuenta de la interacción entre subjetividad y cuerpo, es decir una superficie en la que se construyen los significados de manera dinámica. “Desde esta postura el cuerpo es entendido como la “encarnación” de la subjetividad, que también refleja la sedimentación ideológica de la estructura social inscrita dentro de ella” (p.1).

Es así, como la lógica del cuerpo y mente es dividida en el escenario escolar, eludiendo el primero y haciendo énfasis en el segundo, en donde justamente esta escisión se constituye en un campo de estudio en el que el cuerpo se ha asociado al dominio de sí mismo. El cuerpo es visto como la entidad única y exclusiva del ser humano, integrando diversos factores: psíquicos, físicos, espirituales, motrices, afectivos, sociales e intelectuales, como enuncia Grasso (2008) citado por Moreno (2012):

Soy yo y todo aquello en lo que me corporizo, todo lo que me identifica. Nuestra corporeidad está presente aun cuando nosotros no estamos físicamente: un elemento de nuestra corporeidad como una carta escrita con nuestra letra, un reloj de pulsera usado cotidianamente, el gesto de arquear una ceja que heredó un hijo, la frase de cariño que nos distingue, una foto o película con nuestra imagen, nos corporizan en el otro aun después de muerto (p.47).

En concordancia con lo anterior, se evidenció que dicho dualismo ha llegado a establecer una identidad rígida en el docente desde la autoridad, el poder y el control; permeado en los discursos

dominantes que establecen unas funciones del docente en el contexto escolar. Por esta razón, desde la epistemología abordada en el trabajo se quiere llegar a ampliar la construcción polifónica de la identidad en virtud de las narrativas vistas como un proceso complementario entre el sujeto y la sociedad, donde se identifica una realidad subjetiva que se va transformando por el contexto, siendo este un proceso continuo en el tiempo (Berger y Luckman, 1968). De esta manera, se comprende una realidad inculcada por aspectos sociales, históricos y culturales, donde la persona construye una identidad relacional influenciada por la narrativa y los diferentes significados de las experiencias, las cuales surgen “del contarle a otros sobre sí mismo y de escuchar lo que otros cuentan; una identidad que lejos de estar acabada, definida y completa, es móvil, cambiante y en permanente construcción”. (Gergen, 1992 citado por Toro, Paz y Huertas, 2005, p. 10)

Por lo tanto, desde la comprensión de identidad descrita como la construcción con el otro, se pretendió visibilizar perspectivas emergentes de las dimensiones que componen está; no reduciéndolo a características de poder y autoridad inmersos en la identidad del docente desde el rol y las funciones asignadas en el contexto escolar, sino ampliando las comprensiones a partir de la multiplicidad de roles, vivencias, relaciones, concepciones de sí mismo y los significados que emergen en las narrativas, por esto las investigadoras se preguntan ¿cómo se narran los docentes desde la configuración de su identidad?

De este modo, es relevante hacer mención a la polifonía como un elemento metafórico que permitió abordar las narrativas de los participantes y el enriquecimiento del ejercicio, entendido este concepto multidisciplinar como la “... manera de interpretar el discurso atendiendo a las propiedades dialógicas de las palabras, es decir, a la presencia simultánea de diversas autorías, lenguajes, puntos de vista, visiones del mundo y voces sociales e históricas en un mismo discurso” (Puig, 2004, p.380). Considerándolo como un recurso que permite reconocer y

visibilizar los diferentes relatos y significados en la experiencia del docente, siendo este posible a través de un ejercicio reflexivo en donde el cuerpo e identidad emergen en la relación con el otro.

Las investigadoras identificaron una comprensión autorreferencial de la problemática a investigar, en cuanto a la necesidad de reconocer la labor del gremio docente que más allá del papel de enseñar, se trata de visibilizar las historias que actualmente construyen una versión de sí mismos al relacionarse con otros, enriqueciendo su experiencia continuamente.

Finalmente, se pretendió abordar la investigación desde una perspectiva relacional, construccionista y narrativa, que enriqueció la recolección y construcción identitaria de los docentes, por medio del intercambio de las experiencias y significados contruidos en torno al cuerpo; es así como surgieron preguntas como: ¿cómo se evidencia el cuerpo en la actualidad desde la perspectiva del docente?, ¿qué construcciones se han creado en torno al cuerpo del docente, al contemplar los cambios que su medio le demandan? Con base a estos cuestionamientos, es cómo surgió la siguiente pregunta problema:

¿Cómo se construye polifónicamente la identidad a través del cuerpo en la experiencia docente?

1.2. Justificación

El siguiente trabajo investigativo se enfocó en dar a conocer las narrativas construidas en la labor docente a través de los significados atribuidos a las categorías centrales del estudio; brindando así, una comprensión compleja de cómo el cuerpo es un recurso relacional de la construcción identitaria desde el ámbito escolar, familiar y personal; de este modo se ampliaron perspectivas en relación al Cuerpo en Colombia –Estado del arte cuerpo y subjetividad-

Para comenzar es pertinente considerar los conflictos internos por los cuales ha tenido que atravesar el territorio Colombiano, siendo permeado el sistema educativo por situaciones de violencia intrafamiliar, grupos delincuenciales, deserción escolar, pobreza, entre otras problemáticas donde se vulneran los principios y derechos fundamentales del docente y el estudiante (Ministerio de Educación Nacional, 2016); a través del ejercicio investigativo se pretendió aportar al reconocimiento del cuerpo como un medio que puede estar inmerso en la identidad del docente, siendo este un recurso externalizador de vivencias y problemáticas que viven diariamente y se enmarca como un ente relacional y de comunicación.

Partiendo de lo anterior, es relevante dar un acercamiento sobre la educación actual en Colombia, donde se ha implementado el Plan de Desarrollo Escolar (2014 - 2018), el cual pretende mejorar el desempeño de los estudiantes y la disminución de las desigualdades sociales al momento de acceder a la escuela. En relación a la formación pedagógica de los profesores, se identifica que no hay requisitos establecidos a nivel nacional para el desarrollo de las actividades formativas del docente, ya que esto varía según las oportunidades que se dan en las escuelas, colegios, municipios y regiones. Por lo tanto, actualmente las políticas se encaminan a desarrollar estrategias que impulsen a la excelencia de los docentes y la reestructuración del sistema de educación superior, fortaleciendo la atención integral, el aumento en el acceso y la participación de niños, niñas y jóvenes (Ministerio de Educación Nacional, 2016). Por lo tanto esta investigación aportó a la complejización del concepto de excelencia, teniendo en cuenta las demandas y los discursos dominantes del rol docente en el contexto educativo, brindando así un reconocimiento sobre los diversos roles que enmarcan el papel del educador.

También se pretendió aportar reflexiones acerca de la labor del docente en el aula de clase, comprendiendo las versiones y trasfondos que enmarcan esta realidad, donde se construyan significados acerca de la importancia de cuerpo desde su rol. Con base a la revisión teórica, se

evidencia que los docentes presentan problemáticas tanto físicas, emocionales y psicológicas, como lo describe Fernández (2014), enunciando que el rol docente está permeado por conflictos, como lo son: la sobrecarga de trabajo, el cambio frecuente de materias, los comentarios críticos de sus alumnos, familia y cercanos, los conflictos interpersonales, y demás problemáticas que se “camuflan” en el cuerpo dificultando el desempeño del profesor. Además, se toma en consideración no solo ver al docente desde su único rol como portadores del conocimiento en las escuelas, sino que estos abarcan otro tipo de roles, como madre, padre, esposa, hijo, etc., sobrecargando y abrumando la experiencia diaria de estos.

De esta forma, se consideró relevante abordar dicho problema investigativo desde la disciplina psicológica y sus supuestos teóricos, teniendo en cuenta la base epistemológica empleada en el estudio donde se identificó un proceso de saturación social que cada día se va complejizando a partir de las relaciones y demandas del contexto; transformando así los significados de la experiencia del ser humano. Por ello se hace uso de comprensiones polifónicas y complejas desde las narrativas que den cuenta de dichos constructos novedosos, dados en la conformación de la identidad a través del cuerpo.

Para los estudiantes de psicología se buscó aportar en la construcción de una postura crítica, retadora y reflexiva sobre las teorías dadas desde el contexto académico y profesional, sobre el cuerpo como una de las dimensiones de la construcción de realidades de cada uno; por ello la investigación se enmarcó en el estudio de realizar lecturas contextuales sobre las dinámicas del docente relación a las narrativas de cuerpo e identidad, que han sido marcadas a través de la evolución y la experiencia del ser humano, comprendiendo el aspecto corporal como una dimensión importante en la experiencia del individuo.

Para las investigadoras queda el reconocimiento y las comprensiones que surgieron a partir de la complejización de las narrativas de los docentes respecto a su cuerpo e identidad, fenómenos que a través de la autorreferencia dieron lugar a nuevas reflexiones sobre estos nuevos aprendizajes. Así mismo, se aportó a la formación profesional desde la rigurosidad del estudio y el desarrollo de competencias investigativas que fortalecieron de manera íntima y autónoma la ética que se debe establecer para trabajar con personas, inmersas en diversas realidades.

Finalmente, se aportó a la línea de investigación de la Universidad Santo Tomás “Psicología, Subjetividad e Identidades”, donde se abordaron problemas de conocimiento sobre la construcción identitaria del sujeto y las transformaciones tanto culturales y sociales que emergen en la relación con la escuela, la familia y la sociedad. En concordancia con la misión institucional de la universidad, la investigación promovió la formación integral y el pensamiento crítico, creativo y ético frente a las realidades que se viven en el contexto colombiano y así aportando soluciones a las diferentes realidades y problemáticas identificadas en la actualidad.

2. Objetivos

2.1. Objetivo General

Comprender la configuración polifónica de la identidad a través del cuerpo en la experiencia docente.

2.2. Objetivos Específicos

- Identificar en las narrativas los significados identitarios que se han tejido en torno a la labor docente.
- Reconocer en las narraciones el uso del cuerpo desde la labor docente.
- Describir la relación entre el cuerpo y su participación en la construcción de la identidad del docente.

3. Marco referencial

3.1. Marco Epistemológico y paradigmático

3.1.1. Construccinismo social

A partir del constructo epistemológico del construccionismo social, el cual fue comprendido por Kenneth Gergen y Mary Gergen, (2011) como lo que “no es atribuible a un único individuo ni a un grupo, y tampoco es singular ni unificada, sino que responde a una creación compartida socialmente” (p.9), por lo tanto se tuvo en cuenta lo que se piensa del mundo y del individuo mismo, donde se comprendió lo “real” como una construcción constante de las relaciones sociales permeadas por las tradiciones culturales y los factores inmersos en el contexto, dando un sentido particular a algo.

Por esta razón, se retomó la polifonía, siendo este un medio de comunicación por el cual construimos el mundo en el que vivimos, haciendo diferenciaciones entre lo que probablemente es “bueno y malo”, lo que es “ser mujer y hombre”, entre otras tantas categorías que se consolidan con el tiempo para dar sentido a las experiencias, el contexto y “del mismo modo, en la medida en que dialoguemos los unos con los otros, seremos capaces de crear mundos nuevos.” (Gergen y Gergen, 2011, p.14) determinando que el conocimiento es una construcción social que se reproduce a través de operaciones lingüísticas sobre las narrativas dominantes construidas en el contexto.

A continuación, se describen los supuestos teóricos que determinaron el posicionarse desde el construccionismo social, brindando una aproximación a los fenómenos humanos, sociales y culturales desde una mirada interdisciplinar, la cual fue desarrollada por múltiples saberes enmarcados en cinco fuentes del conocimiento descritas por Gergen (1999) citado por Perdomo (2002):

No existen formas privilegiadas de conocimiento de la realidad (verdad); no existe una configuración narrativa particular de la realidad, sino que se construyen varias “comprensiones de las realidades” o constructos que no posicionan una verdad absoluta, son producto de los acuerdos concertados y negociados con base a la multiplicidad de contextos, siendo primordial el contexto histórico, construyendo una versión circular y variada de la realidad determinada por el tiempo.

Es así, como el ser humano desde tiempos remotos se orienta por formas tradicionales de ver el conocimiento, donde se imponen realidades dogmáticas desde la ciencia, la política, la religión, la razón y otras concepciones del mundo, las cuales limitan el entendimiento del ser humano; el supuesto de Gergen (1999) citado por Perdomo (2002) parte de la crítica reflexiva a este tipo de versiones y regímenes excluyentes, que se han proclamado como poseedores del conocimiento.

El segundo supuesto que hace una contribución a la comprensión del sujeto en el mundo, es *La realidad y el Yo encuentra sus orígenes a través de las relaciones;* el mundo simbólico se da por significados lingüísticos que atraviesan las relaciones que establece el sujeto en su cotidianidad; el lenguaje ayuda a coordinar las dinámicas conversacionales de los unos con los otros en este mundo abstracto, donde los discursos están en constante evolución, contribuyendo a resignificar y transformar las interacciones comunicacionales con el otro.

Con base al anterior supuesto, el construccionismo toma como *Función primaria del lenguaje la acción social, constitutiva de múltiples versiones,* donde las relaciones se enmarcan desde el lenguaje en las acciones sociales de los sujetos, grupos, sociedades y cultura; el cual, brinda significados (comportamientos en su sentido elemental), adquiriendo sentido desde el intercambio entre sujeto en sus interacciones conversacionales. El lenguaje participa como un

mediador en la construcción de la vida, contribuyendo a construir versiones de sí mismo, las relaciones y la realidad común.

La constitución narrativa de las versiones es esencial para la emergencia del Yo y las relaciones; el lenguaje construido en las interrelaciones adquiere un papel fundamental en la construcción de significados de las “realidades”, el sujeto consolida su identidad con base a sus intereses, metas y valores compartidos, dado por su constante interacción con otros, logrando un simbolismo particular en su desarrollo, tomando el riesgo de separarse del otro por la construcción de su realidad, ya que se consolida un estilo de vida creado por significados compartidos con unos y excluyentes con otras formas de realidades.

Gergen propone como último supuesto, *a través de las relaciones comunicativas se generan nuevos órdenes de significado, así como nuevas formas de acción;* el significado es construido por las acciones coordinadas en las interacciones lingüísticas, las cuales se van transformando para crear nuevas miradas posibles de realidades. Pues así, los procesos de transformación en los hechos sociales, implica intervenir y modificar para crear otras formas de acción, interacciones comunicativas y de diálogo.

De esta manera, Gergen (2007) citado por Ramos (2015) afirmó, “el saber no se considera como absoluto y acumulado, ya que en lo social, los fenómenos se encuentran en constante evolución” (p.14), por lo que las convenciones lingüísticas que crean significados se dan dentro de un marco de referencia social y cultural, dando cuenta así de los procesos autorreferenciales que surgen con los otros a través de las versiones identitarias que tiene cada uno en este tiempo y espacio.

3.1.2. Ontología del Lenguaje

Echeverría (2003) postula desde su libro *“La ontología del lenguaje”*, refiriéndose al lenguaje como un fenómeno social en donde surgen dominios consensuales en función de quienes conforman un grupo social determinado, por lo que se reafirma la idea de que vivimos en un mundo lingüístico en el cual se da la coordinación del comportamiento y se presenta a través de las acciones.

Por lo tanto, este concepto adquirió un valor significativo a la hora de entender o estudiar el ser humano, proponiendo ampliar el concepto de lenguaje desde sus funciones constructivas, performativas y pragmáticas en la realidad; construyendo el mundo a través de las narraciones en las que se encuentra inmerso el sujeto, siendo estas cargadas por significados que provienen de la multiplicidad contextual (Perdomo, 2002).

A partir de esto, en dicho proceso de comunicación se emplea el lenguaje y en un sentido más amplio las palabras, para poder relacionarse y accionar de manera práctica en el mundo, sin embargo ¿de qué manera se relaciona este constructo epistemológico, para comprender la construcción identitaria a través del cuerpo en los docentes? Tal como enunciaron Kenneth Gergen y Mary Gergen, (2011) “Las palabras impregnan habitualmente nuestras actividades, nuestra forma de hablar y de movernos...” (p.20); es decir que en dichos juegos del lenguaje se incluyen actividades que crean formas de vida y tales formas atribuyen un significado a las palabras; es por esto que son conformados los límites que tenemos en el mundo y el espacio en el que se encuentran. Zurlinden (2010), consideró la identidad como un proceso variable que se entrelaza a otras dimensiones sociales y por su parte el cuerpo en sí mismo permite interactuar con el medio sociocultural.

3.1.3. Postmodernismo

Es así, como el postmodernismo generó un espacio de análisis crítico a las nociones de objetividad, razón y verdades absolutistas del conocimiento, reconociendo los relatos dominantes instaurados en la sociedad occidental. Donde los fenómenos enunciados anteriormente y la subjetividad dan cuenta de la relación con el mundo. Esto en conexión con las miradas post-estructuralistas en las que es descubierta la naturaleza esencialmente inestable de la significación, dando cuenta de que no es un abandono a la estructura, sino una reflexión crítica sobre su dinámica (Payne, 2002). Asimismo, el posmodernismo generó una transformación en el mundo de las ideas donde se ha venido cuestionando el criterio de la verdad, objetividad y el absolutismo en el que ha permanecido el ser humano (Gergen y Gergen, 2011, p.9), de esta manera Gergen (1989) citado por Anderson (1997), cuestiona el autoconocimiento, “no es, como suele suponerse, el producto de una exploración profunda de los vericuetos de la psique (...) Es más bien una habilidad discursiva, un “saber cómo” más que un “saber qué” (p.286).

Es por esto que dicha subjetividad se crea por medio de las relaciones y la manera de ser un individuo dentro del marco de las narraciones, según Weedon (1997) citado por Zurlinden (2010) como “un proceso continuo que se reconstituye constantemente en el discurso cada vez que pensamos o hablamos” (p.9). Es así como se habla de la imposibilidad de tener una identidad fija y estable, dado que las personas se construyen por medio de la interacción social y el lenguaje; implicando por lo tanto “una lucha que invariablemente involucra relaciones de poder ya que las narrativas que compiten en un contexto dado representan valores e intereses de fuerza política desigual” (Zurlinden, 2010, p.10).

3.1.4. Pensamiento complejo

De esta manera, el paradigma del pensamiento complejo, cuestionó postulados tradicionales que hacen alusión a una realidad pre-existente y objetiva, entendiendo que los significados son contruidos de forma intersubjetiva y social. A partir de esto, el diálogo es un medio que

desarrolla de manera recíproca el propio lenguaje, dando lugar al significado del mismo y compartiendo la realidad (Anderson, 1999).

Ante esto último, dicho enfoque permitió comprender desde diferentes nociones al ser humano, inmerso en el paradigma del pensamiento complejo y la cibernética de segundo orden. Donde la primera se entiende como:

... la idea de que cualquier elemento del mundo no es un objeto aislado, sino que forma parte de un sistema mayor que lo contiene, por lo que se encuentra en constante interacción con otros elementos del sistema, así como con el sistema completo. (Pereira, 2010, p.68)

Es así como se entendieron las construcciones que se realizan con otros como parte de un contexto social y cultural en el que se crean y recrean las experiencias, alejándose de comprensiones lineales y causales.

3.1.5. Cibernética de segundo orden

Esta se enmarcó una distinción entre la objetividad y la subjetividad, en la cual se afirmó que “un objeto sólo es definible en la relación con un sujeto” (Pakman, 1994, p.26), pasando a los sistemas observadores en donde las nociones que se tienen, parten de un observador y no solo alguien que es observado.

La identidad y el cuerpo desde la perspectiva del construccionismo social se consideró como un proceso dinámico, continuo y flexible que contiene variaciones a lo largo de la vida, transformando tanto a la persona como su entorno social, implicando una participación activa dada, a través de las acciones y el conjunto de relaciones que se renuevan y evolucionan; siendo parte de esto la narrativa donde las personas construyen, crean y proyectan versiones de sus identidades y dan significado a sus experiencias dentro del contexto en que se desarrollan. Por lo

que dichas categorías, permitieron reconocer al otro y al lenguaje en sí mismo como creadores y promotores de realidades transformadoras, desde la coordinación de acciones y la trascendencia de la moral única a la multiplicidad y la tolerancia del mundo plural en el que se contemplan nuevas formas de vida que faciliten la convivencia (Gergen y Gergen, 2011).

Partiendo de las re-compresiones realizadas desde el construccionismo, se entiende el cuerpo como una forma de relacionarse con el mundo, constituido por medio de significados sociales situados en contextos espacio-temporales, entendiendo que el desarrollo del mismo permite experimentar y transformar el sentido del sí mismo y del mundo.

3.2. Marco Disciplinar

3.2.1. Identidad

Teniendo en cuenta la postura epistemológica desde la cual se entiende que el fenómeno a estudiar se encuentra inmerso en contextos que van a permitir que el sujeto construya diferentes versiones sobre sí mismo, siendo este permeado por elementos culturales, sociales y dialógicos en los que se va reconstruyendo continuamente en el ser; de esta manera se identifica que el individuo es en sí el otro. (Anderson, 1997) Por lo tanto ¿qué sentido tiene vivenciar las experiencias a través del cuerpo y crear una comprensión polifónica de la identidad como un fenómeno que se reconstruye constantemente, movilizand las ideas del mundo y del ser?

En este sentido, Anderson (1997) mencionó la narrativa como una “forma de discurso, la forma en que organizamos, explicamos, damos sentido y comprendemos -es decir, damos estructura y coherencia a- las circunstancias y sucesos de nuestra vida” (p.277). De este modo se comprendió la identidad como una construcción polifónica, que se da a través de la narración, la relación y la experiencia con el otro; durante este proceso de relación el ser humano se entendió como portador de historias que le dan sentido a su narración en la construcción de la identidad.

Este autor llegó a la conclusión que el “Yo es un propio ser dialógico y narrativo, y la identidad es una identidad dialógica y narrativa” (p. 286).

De esta manera, se pudo identificar una relación en lo que propone Gergen (2006) en su libro *“El yo saturado: Dilemas de identidad en el mundo contemporáneo”* en el cual se reconoció la concepción del Yo que ha sido modificada a través del tiempo, haciendo referencia a la vida cultural donde se identifica desde el siglo XIX el pensamiento del romanticismo el cual entiende la persona como un ser que siente y que está relacionado con los rasgos de personalidad, es decir, está configurado por un alma, un temple moral, entre otras.

Seguida a esta mirada a comienzos del siglo XX se empieza a disipar dicha postura a causa del surgimiento del modernismo, el cual comprende al ser humano desde el raciocinio y la observación, generó una visión de un ser que puede ser predecible y controlado. Pero estas dos posturas empiezan a desaparecer, debido a la saturación social donde las tecnologías cumplen un factor en las relaciones que se tejen con el otro, generando unos ecos de la humanidad en el propio ser; es decir, las redes sociales, el correo, el celular, y otros artefactos empiezan a generar una multiplicidad en el lenguaje del Yo, impulsado a desempeñar una variedad de roles donde el concepto del “Yo auténtico” se desvanece (Gergen, 2006).

De este modo Gergen, (2006) en su libro hizo referencia a la equiparación que realiza de la saturación del yo con la era posmoderna, en la cual “pone en tela de juicio el concepto mismo de la esencia personal” (p.27), donde se cuestionó sobre los objetos de los que se habla como algo que no existe en el mundo, sino que son producto de las narraciones personales y que se tejen en la relación con el otro, identificando un estado de construcción y reconstrucción permanente.

En este sentido, se identificó el lenguaje como un factor para comprender la forma en la cual se construye el mundo, se le da un significado y orden al mismo. De esta manera se identificó la

importancia de un otro en las relaciones que se establecen, como lo afirmó Fonseca (2012) en su comprensión sobre la identidad donde “somos en historias. Historias que no tienen un solo narrador sino que se construyen desde una polifonía, dentro de la cual, nuestra voz es solo parte de un coro” (p.11).

En relación a lo anterior, se hizo mención de Giddens (2002) citado por Vera y Valenzuela (2012), quien refiere que la identidad del Yo es el intento por construir reflexivamente una narrativa personal, permitiendo comprenderse a sí mismo y tener control sobre su vida y futuro en condiciones de incertidumbre.

Desde la identidad del Yo (individualidad) o identidad social (colectividad), se identificó por lo tanto diversos usos del concepto de identidad, siendo estos:

“(a) La identidad es ‘algo’ que toda la gente tiene, que debe tener, o que se está en búsqueda de ella y debe llegar a descubrir; (b) Es algo que todos (individuos y grupos) poseen o debiesen poseer; (c) Es algo que se posee sin estar consciente de ello, que debe descubrirse y que puede resultar difícil obtener; (d) Implica poseer marcas claras de diferenciación de los otros, y de homogeneidad al interior de la categoría, a fin de evitar la ambigüedad” (Brewer, 2001 citado por Vera y Valenzuela, 2012, p.274).

La identidad se concibió desde la interacción social o polifonía (determinado por un espacio), donde el cuerpo entra a jugar un componente esencial, que permitió el reconocer los beneficios y necesidades que surgen de él, ante esas representaciones y reconocimientos que se realizan a nivel social. Para Goffman (1971) citado por Páramo (2008) entiende el espacio con base en la formación de las identidades constituidas por los roles que se asumen socialmente, estando inmersos en constantes “dramas” situacionales, que transforman los roles, sensaciones y actuaciones, las cuales interfieren en las observaciones personales “el auto concepto”. Es así,

como el cuerpo actúa desde formas de gesticulaciones y exposición en los distintos entornos, asumiendo fachadas particulares que generan expectativas estereotipadas ante las representaciones colectivas.

Es por esto, que las configuraciones polifónicas de las identidades del docente, se definieron por las relaciones y los roles que se forman en el contexto escolar a partir de los significados y las expectativas sociales. Al mismo tiempo, el docente participa en función a las demandas de la institución desde su rol, (entendida como lo que tiene en común con su contexto, como se expresa y se percibe como miembro de un grupo), viendo como la persona actúa en beneficio de sus propios objetivos y deseos, separados de un grupo (Stets y Burke, 2000).

A partir de las distintas construcciones alrededor de la identidad, para la investigación este concepto fue entendido como *la construcción de la experiencia o la vivencia atravesado por condiciones personales y culturales; uniendo el cuerpo, como la representación de la expresión simbólica de las crisis y formas de relaciones con el medio.*

3.2.2. Enfoque Narrativo

Con base al construccionismo social descrito en el marco epistemológico, la investigación entro a jugar un papel fundamental en la configuración de las narrativas sobre la identidad y el cuerpo en la experiencia docente, puesto que las narrativas dan paso a comprender el conocimiento y los relatos que se enmarcaron en los fenómenos estudiados. Por ello, se entiende que la persona es un ser individual y colectivo que vive diariamente en las narraciones de sus vivencias, otorgando un significado por la unidad comunicativa que expresa y configura las identidades de los actores sociales (Domínguez de la Ossa y Herrera, 2013).

En este sentido, las personas están inmersas en un mundo que lo construyen y lo articulan las palabras, como pronuncia Domínguez de la Ossa y Herrera (2013), “... existe una relación entre

la vida y las narrativas, es decir que damos sentido narrativo a nuestras vidas, y asimismo, damos vida a nuestras narrativas...” (p.622), evidenciando que las interacciones entre sujetos están constantemente permeadas por relatos, historias y experiencias mediadas por la comunicación de los relatos.

Para puntualizar, el concepto de narrativa se entendió como un *constructor constante de realidades desde las relaciones cotidianas*, por ello, la narrativa es una identidad que emerge de los significados contruidos desde el contexto socio-histórico-cultural donde se situó la persona; por esta razón, la co-construcción de relatos entre los individuos se comprendió desde la forma de enriquecer y crear conocimiento, visto como actores sociales inmersos en diversas conversaciones dialógicas dadas por el lenguaje, del cual se deriva en diversos significados brindados por la relación con el otro (Rozo, 2002).

A partir de lo anterior, Domínguez de la Ossa y Herrera (2013) dan a conocer los supuestos básicos que caracterizan la investigación narrativa desde una ontoepistemología relativista-construccionista; como primera característica se comprende que los significados para el ser humano, son abordados como un continuo proceso interpretativo, que recrea y se vincula a las experiencias y acciones, describiendo que las narrativas son instrumentos indispensables para la creación y comunicación de estos significados, vistos como representaciones amplias y subjetivas de las realidades, brindándole un valor y un sentido a las vivencias.

La segunda característica, entiende que las narrativas se adquieren en la relación con los otros, puesto que el ser humano está en constante interacción, es un sujeto socialmente interdependiente, como sugiere Gergen (1999) citado por Domínguez de la Ossa y Herrera (2013), “la investigación narrativa difiere de otras perspectivas de estudio precisamente en su énfasis en las relaciones sociales, en la medida que los significados se revelan y se hacen

inteligibles en relaciones sociales” (p.630), construyendo los significados de manera concertada con otros, obteniendo el significado por las relaciones establecidas con los demás.

La tercera característica de las narrativas, es su carácter personal, único e individual en las circunstancias, emociones, sentimientos y motivaciones del sujeto, determinando libertad para construir narrativas; sin dejar de lado lo individual. Los significados no son solo dados por este componente, además no todas las narrativas pueden darse a conocer a cualquier persona, ni contarse de la misma manera, ya que la forma en que se comunican las historias, está mediada por los receptores, el lugar y el momento; influyendo en el qué y cómo van a ser contadas las vivencias, es así como las investigadoras solo participan activamente en la creación de un significado (Domínguez de la Ossa y Herrera, 2013).

Para continuar, la cuarta característica consiste, en que las personas construyen sus significados por medio de las narrativa y la influencia que deviene con sus relaciones; por ejemplo desde la investigación se comprende cómo se construye la identidad a partir del uso del cuerpo, entendida desde la diversas percepciones de los docentes y la influencia de su vida personal; creando significados diversos que proponen una visión más amplia de los fenómenos, a partir del intercambio social dentro de las narrativas.

Por último, la quinta característica de la investigación narrativa desde la perspectiva construccionista, es la configuración y organización desde la temporalidad en la que se desarrolla la experiencia de vivir, siendo el tiempo una dimensión de la existencia humana que le da un sentido al anillo autorreflexivo de la persona.

Partiendo de lo anterior, en esta investigación se entendió que la polifonía forma parte de la creación de las narrativas, como un recurso o medio que permite comprender y configurar nuevos relatos a partir de la interacción con los participantes; la polifonía se percibió en este estudio

como un metáfora de la narrativa, puesto que, en el entorno musical es comprendido desde la simultaneidad de voces, como un *canto plural* (Lehnhoff, 1986) en la creación y co-construcción de significados, vivencias, sentimientos y demás experiencias de los sujetos; relacionado a la polifonía desde la narrativa en el construccionismo social, como un elementó que permitió conocer las diversas visiones del mundo, enlazar historias de los participantes, de sus protagonistas en los relatos, las temáticas contadas, promoviendo al desarrollo de argumentos o significados en un tiempo y espacio vivido como actores sociales (Domínguez de la Ossa y Herrera, 2013).

3.3. Marco Multidisciplinar

Teniendo en cuenta las nociones psicológicas del cuerpo y la postura epistemológica del estudio, es relevante hacer mención de diferentes disciplinas que abarcan el mismo fenómeno desde comprensiones que complejizan y brindan una mirada holística que aporta al ejercicio investigativo.

Por lo cual, se retoma la perspectiva lingüística de la construcción identitaria y la coherencia con las experiencias de la persona, complementando esto último con una mirada corporal en el contexto educativo, donde se pretende visibilizar prácticas pedagógicas de los docentes “quienes son gestores de mentes y cuerpos, ya que su presencia física constituye ejemplo de valores y buenas costumbres en el espacio académico” (Herrera, 2013, p.166).

3.3.1. La construcción social del cuerpo desde las ciencias humanas y sociales

Para comenzar, el cuerpo desde siglos pasados se diferencia de la racionalidad; el filósofo Platón nos propone desde el siglo IV “El cuerpo es la cárcel del alma”, imponiendo la razón en la construcción de la cultura del ser humano. El dualismo mente - cuerpo visto desde la filosofía cartesiana, sostiene que el cuerpo es una realidad separada, una esencia corporal percibida como

una máquina o instrumento de la razón y otra intangible o mental (García, 2013). Esta perspectiva cartesiana ha sido retomada por varias disciplinas, encargadas de estudiar el cuerpo desde un enfoque médico, fisiológico o científico, concibiendo el cuerpo desde su funcionamiento “defectuoso”, aclarando que es visto por separado de la mente, el cual se puede observar, diagnosticar y medir.

Dicho lo anterior y en conexión al estudio del cuerpo propuesto por Merleau Ponty (s.f.) citado por Blair (2003), quien comprende tal concepto desde la perspectiva de la experiencia y del mundo vivido, que permite la auto-comprensión y comprensión de la persona en sus experiencias, posicionado en un espacio (objeto o instrumento), en el cual se adquiere una versión propia de la realidad desde su medio afectivo. Es así como la experiencia del cuerpo es concebida como totalidad, integrando las construcciones internas relacionadas con el medio. En palabras de Ponty (1969), retomado por Caicedo (2005), posiciona el concepto de cuerpo como “el campo primordial donde confluyen y se condicionan todas las experiencias, mi cuerpo no está en el espacio ni en el tiempo, sino que él es espacio y tiempo” (p.209).

De igual modo, Duch y Mélich (2005) plantean que:

...el cuerpo humano es primordialmente simbólico, es decir, la corporeidad fundamentalmente, cinética y, por esto mismo, se significa tras el hecho de que no se reduce a ser un espacio geométricamente definido, sino que se trata de un espacio atravesado por el dinamismo vital. (p.23)

De esta manera, el cuerpo de la persona es comprendida como un mediador de la cultura, caracterizado por las creencias, relaciones, normas, motivaciones y demás factores que adquieren relevancia en las expresiones corporales desde el afecto y la experiencia en el ahora, determinando significados y formas de movernos. Vilanou (2006) citado por Suesca (2015),

plantea que “el cuerpo es el huésped silencioso de la cultura por lo que, posee un alfabeto que es posible de conocer y decodificar” (p.34), alejándose de la concepción biológica y natural, construyendo una visión amplia del cuerpo en relación a su entorno social, cultural y personal; configurándose por lo tanto como un aspecto clave del “bienestar tanto corporal como espiritual y social, haciendo así referencia a la salud desde una perspectiva ecológica y social más amplia” (De Castro y Gómez, 2011, p.228).

Partiendo desde otras nociones, se presenta el concepto de corporeidad desde la sociología del cuerpo comprendida por Le Breton, (2002) como un campo de estudio inmerso en distintos contextos donde se moviliza la persona, a partir de sus acciones y las percepciones de otros sobre sí mismo. La sociología del cuerpo tiene como objetivo realizar comprensiones de las lógicas culturales y sociales que se direccionan al movimiento del hombre. El cuerpo se convierte en un “universo familiar y comprensible”, en el cual se manifiestan los sentidos y los valores que se han construido por la experiencia del actor dentro de sus sistemas culturales, en un espacio y tiempo que están en constante fluctuación, transformado por su acción y continua reflexión en su experiencia, adquiriendo una “materia simbólica” de sentimientos y ritos de interacción. Es así, como Le Breton (2002) percibe que el cuerpo está en proceso de “metamorfosis”, afirmando: “como emisor o como receptor, el cuerpo produce sentido continuamente y de este modo el hombre se inserta activamente en un espacio social y cultural dado” (p.8).

De igual manera, Merleau Ponty (s.f.), introduce la idea de la conciencia corporal o del sentido del cuerpo desde la filosofía fenomenológica, brindando aportes a la antropología y la sociología, desde una concepción del cuerpo como “ser- en- el - mundo”, posicionándose en un espacio y tiempo, donde el cuerpo supera la génesis del mundo objetivo y se presenta como el “donador de sentido” de la experiencias, quien promueve a través del conocimiento la concepción de las relaciones con el entorno, viendo el propio cuerpo como un vehículo en el

mundo. De este modo, el cuerpo posiciona al humano a través de la experiencia, siendo mediada por las percepciones, que definen la encarnación de la conciencia, dentro de una estructura existente en el sistema familiar, individual y el entorno, inmerso en componentes históricos, políticos, culturales, entre otros (Costa, 2006).

A partir de esto, se hará mención al concepto del cuerpo o corporalidad, siendo la antropología una de las primeras disciplinas en retomar tales conceptos con Merleau- Ponty (1945), citado por Flores (2003) quien se refiere a éste desde el sentido y/o conciencia del cuerpo “como estilo y no como una mera ley; él es un nudo de significaciones vivientes y no la ley de un cierto número de términos covariantes”, entendiendo esto como un producto social que se encuentra en significaciones simbólicas, habitando en un espacio, tiempo y entorno determinado (p. 267).

3.3.2. Nociones del movimiento del cuerpo

Una de las disciplinas que estudia el cuerpo desde una posición tradicional es la educación física, interviniendo en la pedagogía del cuerpo desde el movimiento y la motricidad, controlado por los movimientos y el rendimiento de estas (García, 2013).

Desde la educación física tradicional, el cuerpo es visto desde una postura reduccionista, donde el movimiento y la motricidad son caracterizadas por las acciones específicamente físicas-biológicas, que permiten al individuo movilizarse en un lugar determinado por un espacio y tiempo específico. Dicho lo anterior, se reconocen nuevas disciplinas que perciben el cuerpo y el movimiento desde otra visión, siendo una de ellas la teoría de la psicomotricidad, comprendida por Benjumea (2010) como:

...el movimiento humano más allá de los aspectos funcionales de orden biológico, tiene representaciones en el orden de la conciencia y el pensamiento; es decir, se visualiza la relación movimiento-pensamiento; donde a su vez la percepción se establece como modo de

cooperación del cuerpo y la mente para instaurar la consciencia de un mundo externo y La Intencionalidad como elemento particularmente humano que recoge los sustratos de la inteligencia y la consciencia (p.84)

Es así, como el concepto de motricidad se observa como un fenómeno interdependiente en el ser humano, construido por los factores subjetivos y expresiones físicas siendo transformados por los movimientos en las relaciones con el sí mismo, el otro y el mundo.

Por otro lado, el área de la fisiología, basa su profesión en conocer el cuerpo o movimiento corporal como un organismo en proceso continuo, rodeado por factores fisio-patológicos, psicológicos y sociales, desarrollado desde niveles micro (individual), hasta macro (medio ambiente) normas y roles culturales, influenciados por elementos internos y externos, los cuales determinan el desarrollo del movimiento del cuerpo. Es decir, el cuerpo ya no es visto como un objeto ni siquiera para las disciplinas que siempre lo han percibido desde una postura tradicional, sino que ahora, la existencia y conciencia del cuerpo, se integra a los sentimientos, vivencias, sensaciones y pensamientos que se desarrollan con el otro y el entorno (Benjumea, 2004).

Por otra parte, el cuerpo es visto como un objeto que representa el arte, la pintura y la escultura desde tiempos remotos, ya que ha sido tratado por distintos cánones de la apariencia física, específicamente en la concepción de la belleza, observando la imagen corporal en varios sentidos, desde un aspecto perceptual (tamaño de las partes del cuerpo y la percepción de éste en su totalidad), subjetivo (sentimientos y valoraciones de la apariencia) y conductual (comportamientos que modificar la estética del cuerpo, por ejemplo los trastornos alimenticios); siendo esto construido y transformado por las experiencias sociales e individuales (Ortega y Jáuregui, 2012 citado por Arranz, 2016).

Del mismo modo, el enfoque artístico en prácticas teatrales y de danza, asumen que el cuerpo/mente y cuerpo/emoción están constituidas como un todo, en el cual los eventos internos crean imágenes corpóreas de lo que oculta la mente o se le dificulta exteriorizar. Estas áreas también retoman el concepto de la imagen corporal, vista desde las representaciones del sí mismo como objeto consciente de su existencia, en interacción con el movimiento y las acciones, entendidas como el “fruto de todos los sentidos”, unidas a las concepciones de la persona. (Reca, 2005 citado por Arranz, 2016).

3.3.3. El cuerpo desde la cultura de oriente

Continuando con miradas novedosas de cuerpo, en la actualidad, la medicina y la cultura oriental, han estudiado el cuerpo desde distintas técnicas que ayudan a cumplir el principio de “una mente sana, un cuerpo sano” (García, 2013), donde la sociedad está en constante movimiento, siguiendo patrones cíclicos que describen el proceso de la transformación de la naturaleza, concibiendo el cuerpo energético desde la forma, estructura y organización, dividida en tres componentes:

Energía, espíritu y esencia descritos por Reid (1993) como:

La esencia comprende el cuerpo físico de carne y sangre, con sus componentes básicos, en particular, los fluidos esenciales: las hormonas, las enzimas y los neurotransmisores. La energía es la fuerza vital original que baña toda célula y todo tejido del cuerpo vivo, activando sus funciones vitales. El espíritu comprende todos los aspectos humanos y primordiales de la mente, entre ellos la conciencia y el conocimiento, el pensamiento y los sentimientos, la voluntad y la intención. Estos tres tesoros funcionan como una sola unidad orgánica (citado por García, 2013, p.84).

3.3.4. La polifonía vista como un recurso metafórico

Por otro lado, es relevante hacer mención del concepto multidisciplinar de polifonía, se pretende realizar una comprensión amplia de las voces que serán partícipes en la investigación, construyendo un intercambio reflexivo desde la conjugación de voces, en las cuales se intercambiarán mensajes conversacionales donde se expresa la multiplicidad de vivencias, conocimientos, sensaciones y perspectivas de la construcción identitaria del docente a partir de su experiencia corporal. El concepto polifónico, parte desde el ámbito musical como un “canto plural” donde se manejan diversas melodías simultáneamente impulsando el desarrollo de una armonía (Lehnhoff, 1986).

Para concluir, se reconoce la multiplicidad de significados que se han creado en torno al cuerpo, siendo la multidisciplinariedad un aspecto que permite la creación de reflexiones emergentes, que surgieron de las conversaciones entre las investigadoras y los participantes, donde se visibilizaron cambios corporales en el transcurso de la vida, imagen de cuerpo, los diversos roles desempeñados en su realidad y demás aspectos que dan cuenta de la importancia del cuerpo en la escuela, y que aportaron a la ampliación de significados en su lado docente; promoviendo en los docentes una perspectiva crítica y reflexiva en relación a las transformación en su trayectoria profesional, permitiendo concientizar en los docentes de los recursos innovadores y creativos en sus prácticas pedagógicas, tomando lugar a ideas innovadoras que desde lo relacional favorecen en la visibilización y el conocimiento de su historia.

3.4. Marco Normativo/ Legal

Desde el contexto educativo, es relevante hacer alusión al marco legal colombiano y el código deontológico que corresponde al quehacer ético del psicólogo.

Por lo cual, desde la Ley 115 (8 de Febrero 1994), el artículo primero comprende y reconoce que: “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se

fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (p.1), destacando desde allí las normas generales que regulan el servicio público de la educación, dando a conocer los derechos con los que cuenta toda persona, con relación a la libertad del aprendizaje y enseñanza.

Además, la función del educador dentro del sistema educativo se fundamenta desde el artículo 104 de la ley mencionada anteriormente, describiendo que “El educador es el orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad” (Ministerio de Educación, 1994, p.22).

Es importante tener en cuenta que el presente estudio retomó el código deontológico, reconociendo lo que se enuncia explícitamente sobre la protección y bienestar de las personas con las que se elaboró y se llevó acabo el desarrollo investigativo (Congreso de Colombia, 2006); de esta manera se reconoce la responsabilidad que le compete a las investigadoras y también a quienes posibilitaron el desarrollo del presente estudio por medio de su participación. Dando lugar a la generación de nuevos aprendizajes para la academia y aportes de interés particular para la disciplina psicológica; brindando así, herramientas que posibiliten y den cuenta de cómo en medio del desarrollo íntegro del educador y el estudiante en un contexto educativo, se generan intercambios que permiten la creación de versiones de sí mismo particulares.

Cabe resaltar, que la presente investigación tuvo en cuenta la confidencialidad, protección y privacidad de la identificación personal e información otorgado por los participantes de acuerdo al Título VII en el capítulo I del Código deontológico en la Ley 1090 (septiembre 06, 2006), donde se expuso la importancia de la aplicación del consentimiento información a los participantes, mencionando que la investigación no tiene la finalidad de causar algún daño a la

persona tanto física como mentalmente. Así mismo, el consentimiento debe presentó las limitaciones del estudio y puntualiza sobre la participación y el retiro de la misma es de manera voluntaria.

Finalmente, se revisó la resolución 8440 del Ministerio de Salud y Protección Social (octubre 04, 1993), enmarcando los efectos de dicho estudio en seres humanos en el Artículo 11, donde se determinó este en la categoría de *investigación con riesgo mínimo*, en el cual se entiende que el proceso investigativo puede hacer pruebas psicológicas e intervenciones para la recolección de datos, pero se puntualiza en la intencionalidad por parte de las investigadoras de no manipular el comportamiento de actuar de manera responsable, correcta y ética como investigadoras en el trato dado a los participantes al aplicar los instrumentos de investigación (grupo focal y entrevistas).

3.5. Antecedentes Investigativos

Para comenzar a realizar el trabajo de grado, se hizo una búsqueda exhaustiva de artículos en bases de datos como Redalyc, Scielo, Science Direct y EBSCOhost con el fin de estructurar el estado del arte, indagando sobre algunos términos como: cuerpo, identidad, educación, rol del docente, body, identity y education, y de esta manera determinaron la forma en que son fueron abordados los conceptos centrales en este estudio. Seguido a esto se seleccionaron los artículos que aportaron a la construcción de la investigación y se realizó sus respectivos RAES, donde se clarificaron los datos básicos del artículo, citas textuales y observaciones claves que aportaron al trabajo investigativo.

Teniendo en cuenta lo anterior, se consideró pertinente revisar en los artículos el concepto de identidad en función de modelos postmodernos tales como el construccionismo social, que contemplan y crean comprensiones epistemológicas; reconociendo el papel de los procesos lingüísticos y las relaciones que contribuyen al desarrollo del ser humano como actor social,

como describe Gergen (2006) en su libro *“El yo saturado: Dilemas de identidad en el mundo contemporáneo”*.

Así mismo, se percibió que la identidad es retomado en varios artículos como un interés investigativo actual que compete la disciplina psicológica y también la pedagogía, desde múltiples variables y aplicado a diversas poblaciones; por ejemplo autores como Flores, Méndez, González, García y Arcos (2010) quienes en su artículo *“La configuración de identidades en la experiencia escolar”* aportando al marco disciplinar de esta investigación desde la noción de identidad, la cual es configurada desde las relaciones que emergen en las narrativas y posteriormente, lleva al ser humano a crear formas de estar y ser en el mundo. Del mismo modo, Páramo (2008) comprendió la identidad como una transacción entre los individuos tanto sociales como psicológicos.

Igualmente, se encontraron diferentes modelos pedagógicos que brindan e integran una vista multidisciplinar de la identidad, lo cual aporato a la construcción de la problematización y justificación del trabajo; evidenciando la importancia de la reconstrucción de dinámicas identitarias del docente a partir de las demandas *“identidad profesional”*. Acorde a esto, se tomaron en cuenta algunas perspectivas de la educación en la problematización de este estudio, por ejemplo Saldarriaga (2003), aporato en reconocer y analizar la pedagogía en Colombia a finales del siglo XIX desde su texto *“Del oficio de maestro: Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia”* y asimismo, Tarruella y Rodríguez, (2008) brindaron al trabajo la comprensión de como los cuerpo docentes se construyen como personas influyentes en la pedagogía de sus alumnos.

Por otra parte, en cuanto al concepto de cuerpo expuesto en el marco disciplinar y multidisciplinar, se concibieron diferentes nociones que brindan las disciplinas acerca de algunos

significados que han surgido del cuerpo, por ejemplo, González y González, (2010) quienes proponen que el contexto educativo se ha basado en el dualismo mente-cuerpo, cuestionando la importancia de la corporeidad como el origen de la comunicación y las relaciones.

Así como también, Correa (2011), apoya la construcción del estudio desde su artículo *“Cuerpo y Educación en Nietzsche los personajes pedagógicos como mecanismo de transformación”* entendiendo el cuerpo del educador como el promotor de la construcción de experiencias pedagógicas desde el aula de clase.

Seguido a esto, en la investigación se retomaron perspectivas de la psicomotricidad y la cultura física, siendo expuestas en el marco multidisciplinar y la problematización, donde se describió como la expresión del cuerpo ha sido invisibilizada y poco percibido como un recurso educativo, que puede ayudar hacer un “puente” entre la emoción y el pensamiento, la vida y la escuela (Montávez, 2012). De igual manera, se retomó al autor Carvajal, (2008) en su artículo *“Hacia una didáctica orientada a la construcción de identidades: la parte del cuerpo”*, el cual reflexiona y contextualiza los elementos didácticos de la enseñanza en la educación física, en relación a la construcción de género y estilos de vida en la escuela.

Del mismo modo, varios artículos contribuyeron a la contextualización de los fenómenos de identidad y cuerpo desde el contexto educativo, siendo estudiados en diversos enfoques, retomando a Suesca, (2015) enuncia en su artículo *“Corporeidad y expresión en el contexto escolar”* citando a Vilanou, (2006), quienes dialogan acerca de la relación entre la corporalidad y las expresiones simbólicas en las instituciones educativas basada en la imagen del cuerpo. Igualmente, Lora, (2011) en su artículo *“La educación corporal: nuevo camino hacia la educación integral”* ayuda a concebir como la educación corporal, puede facilitar el desarrollo de las capacidades de niños y niñas de manera equilibrada. De la misma manera, Evangelista, Aerts,

Alves, Palazzo, Câmara, S. y Jacob. (2016), enriquecen el estudio, mostrando las problemáticas y percepciones de la transformación corporal en los estudiantes.

Por otro lado, en la revisión de artículos se encontraron reflexiones acerca del concepto de cuerpo desde miradas modernistas, las cuales aportaron a la problematización, donde se concibió una visión más compleja y amplia del ejercicio del docente, su cuerpo y los significados que se construyen y reconstruyen en su quehacer profesional como lo plantea Coupland y Gwyn, (2003) en su libro *“Discourse, the body, and identity”*, concibiendo la correlación entre los fenómenos de discurso, cuerpo e identidad, fundamentado desde una epistemología constructivista, considerando que el cuerpo es un mediador entre el Yo social y el Yo individual. Del mismo modo, cabe resaltar la comprensión de Scharagrodsky, (2007) que se brindó en la problematización retomando la configuración de la corporalidad y corporeidad del docente en la regulación institucional del colegio y la universidad.

Además, artículos como: *“Una panorámica de la salud mental de los profesores”* de Fernández (2014), *“La educación corporal: nuevo camino hacia la educación integral”* de Castro, (2008) y Recio, (2009) en su escrito *“Escuela, espacio y cuerpo”* apoyaron en el planteamiento del problema y justificación de la investigación, ya que estos describen el proceso de la construcción de los significados de cuerpo.

Para terminar, los siguientes estudios dieron aportes sustanciales en la formación de la problematización, justificación y respectivos marcos, ya que dan una perspectiva compleja y sociológica, la cual está en conexión con la epistemología de este estudio, entre ellos están los postulados de Foucault, (2003) citado por Hilario (2015) estudiando el origen del poder y la autoridad desde el contexto de la pedagogía tradicional y la pedagogía de la nueva escuela. Igualmente, Duch y Mélich, (2005) en su texto *“Escenarios de la corporeidad”* planteando el

cuerpo humano como actor en diferentes contextos y finalmente, Domínguez de la Ossa y Herrera (2013) dieron las pautas para la creación del marco disciplinar desde la concepción de las narrativas.

4. Marco metodológico

A continuación, se hizo una referencia al marco metodológico de la investigación cualitativa que permitió el desarrollo de la presente investigación, en el cual se comprendió desde los principios y supuestos de dicha metodología, enmarcada desde el construccionismo social.

4.1. Tipo de investigación

La investigación cualitativa según Mack, Woodsong, MacQueen, Guest y Namey (2011):

...procura entender un problema de investigación dado o el asunto de las perspectivas de la población local que esto implica. La investigación cualitativa es sobre todo eficaz en la obtención de la información culturalmente específica sobre los valores, opiniones, comportamientos, y los contextos sociales de poblaciones particulares. (p.1)

Por lo tanto, el desarrollo de la metodología desde un enfoque epistemológico crítico social, busca comprender, analizar e interpretar las comprensiones desde una perspectiva amplia, teniendo como importancia la transformación en “la estructura de las relaciones sociales y dar respuesta a determinados problemas generados por éstas, partiendo de la acción reflexión de los integrantes de la comunidad” (Alvarado y García, 2008, p.189).

A partir de los cambios que han surgido, se entiende que el ser y su realidad para la presente investigación se comprendió la construcción a partir de la articulación de la historia y el contexto de desarrollo (Lizcano, 2013). Teniendo en cuenta el reconocimiento de la subjetividad y el desarrollo del presente ejercicio investigativo, el cual pretendió comprender cómo se construye la identidad a través del cuerpo desde la polifonía, abordado mediante una metodología de

investigación cualitativa de segundo orden, la cual implica una relación que se establece con las participantes de manera heterárquica (Lizcano, 2013).

De esta manera Sandoval (1996) citado por Lizcano (2013) comprendió la investigación cualitativa como la forma que pretende:

a) Recuperar la subjetividad como espacio de construcción de la vida humana; b) reivindicar la vida cotidiana como escenario básico para comprender la realidad sociocultural; c) comprender la intersubjetividad y el consenso como vehículos para acceder al conocimiento válido de la realidad humana. (p.153)

Por esta razón, la investigación se enmarca en el estudio de la realidad de un fenómeno en su contexto natural, intentando comprender los significados y las narraciones que tienen las personas sobre los acontecimientos y hechos que transcurren en la experiencia escolar. Además, González (2008) citado por Lizcano (2013) hace referencia al sentido de lo subjetivo como la experiencia de las diferentes actividades a las que hace parte el ser humano, permitiendo así la construcción de las producciones simbólicas y emocionales.

Dicho lo anterior, desde la investigación cualitativa de segundo orden en la comprensión que realiza Lizcano (2013) se tuvo en cuenta algunos aspectos por parte del investigador: a) la disposición de apertura al aprendizaje, estando en constante proceso de escucha, observación, reflexión y diálogo, que permitirá visibilizar el multiverso de la realidad del otro; b) el identificarse con el otro posibilitará comprender cómo experimenta su realidad; c) el investigador será un sujeto activo con la realidad que se está estudiando; d) finalmente el investigador reconoce que el otro tiene un saber que debe ser explorado y comprendido. Entonces, a partir de las diferentes características mencionadas anteriormente y la intencionalidad del estudio por parte de las investigadoras, se comprendió que el ejercicio investigativo generó un espacio de constante

reflexión en la relación con el otro, desde una comprensión polifónica mediante los elementos contextuales, es decir, aquellos que se determinan por un espacio y tiempo.

4.2. Método

El interés de esta investigación se dirige hacia la comprensión de lo relacional y subjetivo en términos sociales, haciendo énfasis en las narrativas de los docentes con relación a su labor; reconociendo la posibilidad de conocer los significados y las experiencias que se construyen en la interacción con el otro desde su contexto, la cultura y las dinámicas construidas a nivel profesional. Por ello, se elige el método de investigación narrativo, descrito por Clandinin, Pusher y Orr (2007) citado por Domínguez de la Ossa y Herrera (2013) como un proceso dinámico de indagación basado en concepciones epistemológicas y ontológicas, que comprenden las narrativas como forma de acceder al conocimiento, reconociendo los significados dependiendo del enfoque que se maneje por los investigadores, desde la forma de concebir la realidad estudiada y los fenómenos que atraviesan las narrativas subyacentes, como el de la identidad y el cuerpo.

Así mismo, se tuvo en cuenta los fundamentos epistemológicos de la investigación narrativa, donde los investigadores se posicionaron desde un enfoque que permitió comprender la investigación desde supuestos relativistas relacionados a una epistemología construccionista, comprendiendo que las relaciones son las que construyen la realidad, pasando por una perspectiva individual hacia una construcción social (Gergen y Warhus, 2003, citado por Domínguez de la Ossa y Herrera, 2013).

Es así como la realidad adquiere diversas características para ser estudiada desde la investigación narrativa, entendió como: a) Una construcción social en la cual se entrelazan múltiples perspectivas, b) Se dejan de lado los constructos absolutistas y objetivistas de la

realidad, concibiendo ésta independiente de los supuestos teóricos. c) Las narraciones se organizan como un proceso continuo de cuestionamientos sobre lo que se ha comprendido como correcto, evidente o natural, d) El conocimiento sobre el mundo social se estudia como una construcción inexacta y subjetiva. Por ello, la identidad y las narraciones basadas en el cuerpo, se consideraron “creaciones de las personas, construcciones narrativas a las que las personas dan forma en función de los referentes, de los marcos de interpretación que utilizan, con una determinada audiencia y en un momento y contexto particular” (Domínguez de la Ossa y Herrera, 2013, p.626).

Aunando en lo anterior, desde el método narrativo se realizó un análisis categorial de la construcción polifónica, que permitió manejar la información por medio de categorías temáticas y su respectiva interpretación, procesamiento y obtención de conclusiones, a partir de la codificación. Por medio de la recolección de las narrativas, se buscó reconocer aspectos descriptivos, dando un acercamiento a las narrativas que más se destacan con relación a las identidades del docente y el uso del cuerpo (Bolívar, 2012).

4.3. Participantes

La elección de los participantes se realizó a través de un proceso de muestreo por conveniencia, el cual es definido por Etikan, Musa y Alkassim (2016) como:

...un tipo de no probabilidad o muestreo arbitrario, donde los miembros de la población objetiva que cuenta con ciertos criterios prácticos, como la accesibilidad fácil, la proximidad geográfica, la disponibilidad en un tiempo dado, o la buena voluntad de participar son incluidos para el objetivo del estudio. (p.2)

Siendo este el caso de la presente investigación donde se tendrá en cuenta la disponibilidad y disposición de los docentes participantes.

De esta manera, se tuvo en cuenta el principio de representación estructural del muestreo cualitativo, el cual hizo referencia “cada miembro seleccionado representa un nivel diferenciado que ocupa en la estructura social del objeto de investigación” (Mejía, 2000, p.166), permitió de esta manera la profundización de los diferentes conocimientos de los participantes. A partir de lo anterior, los criterios que se tuvieron en cuenta para la selección de los participantes serán: a) docentes con mínimo un año de experiencia, ya que se esperó que cuente con un periodo de asimilación hacia las políticas y dinámicas del contexto en el que laboran, b) ser docentes de una institución pública o privada, y c) que actualmente estuvieran ejerciendo su labor.

4.4. Instrumentos

4.4.1. Entrevista a profundidad (Anexo 1. Estructura Entrevista a profundidad)

Teniendo en cuenta que el presente trabajo pretendió conocer y explorar la construcción polifónica con relación al uso del cuerpo desde su labor, se usó la técnica de la entrevista a profundidad comprendida por Mack, ét. al (2005) como “una técnica diseñada para obtener un cuadro vivo de la perspectiva del participante sobre el asunto de investigación. Durante entrevistas a profundidad, la persona entrevistada es considerada el experto y el entrevistador es considerado como el estudiante” (p.29), caracterizando por conocer las experiencias, opiniones o sentimientos a nivel individual, dando lugar a la comprensión de un fenómeno particular.

Para ello, se realizó una revisión de las categorías teóricas de las cuales se obtuvieron unos focos que permitieron orientar el ejercicio de la entrevista, siendo a) Identidad: entendida como una construcción polifónica en la cual se reconoce una historia enmarcada por diferentes versiones, b) Cuerpo como un mediador por la cultura, caracterizado por las creencias, interacciones, normas, motivaciones y demás factores que intervienen en el cuerpo del individuo, adquiriendo relevancia las expresiones corporales por el afecto y la experiencia en el ahora, determinando significados y formas de movernos. Teniendo en cuenta el docente y su experiencia

en contextos educativos: dando cuenta del contexto, políticas, reglamentos y condiciones en las cuales labora el docente.

De igual manera, surgió la importancia de desarrollar una estrategia que permitió ahondar sobre la experiencia escolar involucrando el cuerpo, permitiéndole al participante expresar su forma de ser docente a partir de su experticia.

4.4.2. Grupos Focales (Anexo 2. Guía grupo focal)

En consideración con la construcción de la identidad, siendo entendido como un proceso dinámico que emerge en la relación y la praxis discursiva, se hizo uso de los grupos focales entendidos por Mack, ét. al (2005) como “método en el cual uno o dos investigadores y varios participantes se encuentran como un grupo para hablar de un asunto de investigación dado. Estas sesiones son por lo general grabadas en audio, y a veces grabadas en vídeo” (p.51); así, este ejercicio permitió compartir narrativas acerca del cuerpo, que favorecieron la recolección polifónica de la identidad.

Para la construcción del grupo focal, se revisó la pertinencia y posible desarrollo de esta estrategia en conjunto con la directora de esta investigación.

De esta manera, se seleccionaron tres vídeos que guardaron como criterio el desarrollo de una clase, donde se observó e identifico las expresiones corporales que usan los docentes, variando en su contexto y contenido; desde allí se da paso a las preguntas orientadoras, que dieron lugar a la aplicación del grupo focal teniendo como base las narrativas sobre la polifónico sobre cuerpo, identidad y la relación entre estas dos categorías.

4.4.3. Diarios de Campo (Anexo 3. Formato diario de campo)

Por otro lado, se complejizó la discusión desde la lógica de la investigación de segundo orden se utilizó una técnica de los diarios de campo, Yi Jyi-yeon (2008) cita en su artículo a Krishnan y

Lee (2002) quienes definieron como “las primeras observaciones de persona de las experiencias que son registradas por el período del tiempo” (p.2) caracterizándose por ser registros detallados que facilitaron la creación de hipótesis, exploración y, una comprensión amplia y compleja sobre el fenómeno a estudiar.

Para la validación del instrumento, se realizó el boceto del diario de campo, el cual contiene los siguientes apartados: a) Fecha, lugar/ hora, número de encuentro, investigador y asistentes al mismo. b) Descripción del encuentro; el cual responde a las anotaciones que las investigadoras realizaron durante el encuentro del grupo focal, siendo este un descriptor de lo ocurrido. c) Aspectos relevantes; este apartado recopila las ideas que se consideran importantes puesto que, se relacionan con los fenómenos abordados explícitamente. d) Análisis y/o comprensión teórica; tras las apreciaciones que surgen se da lugar a la interpretación y significación a comprensiones que promovieron apreciativamente aportes investigativos. e) Compromisos para el próximo encuentro, posibles categorías emergentes y observaciones; como elementos que permitieron traer a colación ideas que hacen alusión al nombre de los mismos apartados.

Por lo cual, y de forma individual las investigadoras realizaron anotaciones sobre una sesión en la que se trabajó con la supervisora; después se hizo la revisión de que todas las categorías estuvieran claras para el diligenciamiento del formato. Es así, como esta técnica permitió recopilar y comprender la información brindada desde el grupo focal, construyendo varias perspectivas de las investigadoras sobre el fenómeno a estudiar desde el paradigma de la complejidad que permite una mirada de segundo orden, rigurosa y apreciativa; siendo la exposición de ideas generativas las que facilitaron comprensiones autorreferenciales en torno a la pregunta problema.

4.5. Procedimiento

4.5.1. Fase I. Contacto

Durante la búsqueda de los participantes para la investigación, se tuvo en cuenta el círculo social de las investigadoras y los criterios de la investigación mencionados anteriormente. A partir del contacto se les informó a través de un consentimiento informado los objetivos que respecta a la investigación.

4.5.2. Fase II. Aplicación: Formato de Consentimiento de Informado (Anexo 4. Formato Consentimiento Informado)

A través de un consentimiento se buscó dar a conocer, que mediante se concedió el permiso para hacer uso de la información, manteniéndola en confidencialidad y con neto uso investigativo. Reconociendo, que durante los encuentros se realizaron grabaciones de audio y toma de fotografías. Finalmente consideró la retroalimentación que recibieron las docentes por su participación.

4.5.3. Fase III. Sistematización de los datos: Validación y tipo de análisis (Metodología cualitativa)

Con respecto a la sistematización de los instrumentos implementados, en el estudio se tuvieron en cuenta cuatro principios fundamentales para maximizar la validez de la investigación, Mitchell (s.f.) citado por Valencia y Mercedes, (2000) define: “1) La pregunta de investigación debe ir focalizada, 2) las fortalezas y debilidades de cada método escogido deben complementar el otro, 3) los métodos deben ser seleccionados de acuerdo con su relevancia para la naturaleza del fenómeno bajo estudio y 4) debe hacerse una evaluación” (p.3).

A partir de los principios mencionados anteriormente, fue relevante considerar los planteamientos propuestos en los marcos teóricos para la formulación de las preguntas, las cuales fueron organizadas y establecidas en las diferentes categorías según el criterio de las investigadoras. Así mismo, se realizó una prueba piloto a una docente de bachillerato, la cual

ejerce su rol en una institución pública en la ciudad de Bogotá, con el fin de asegurar la pertinencia de los cuestionamientos que fueron abordados en la entrevista a profundidad, cumpliendo con los criterios de la selección de los participantes, corroborando las preguntas orientadoras desde los focos mencionados en el apartado de instrumentos, y que dieron lugar al cumplimiento de los objetivos específicos planteados en la presente investigación.

De esta manera, la sistematización de los datos obtenidos a través de la aplicación de los instrumentos (entrevista a profundidad y grupo focal), se hizo a partir de triangulación de la información, entendida por Valencia y Mercedes citando a Cowman (2000) como “la combinación de múltiples métodos es un estudio del mismo objeto o evento para abordar mejor el fenómeno que se investiga” (p. 3), donde cada investigadora identificó los fragmentos correspondientes a las subcategorías de identidad y cuerpo (Ver Tabla 1), y posteriormente se hizo un ejercicio grupal de consolidación entre las investigadoras, dando como resultado la columna “unificada” de la *Matriz tipo I*. Partiendo de la matriz anterior, se procedió a la construcción de la *Matriz tipo II* dando resultado a la comprensión e interpretación de las categorías.

Tabla 1
Descripción de categorías y subcategorías

Categorías	Descripción	Subcategorías	Descripciones Subcategorías
Identidad	Es la construcción de versiones sobre sí mismo que permiten organizar la experiencia humana a través de la atribución de significados; que se dan en las relaciones, en donde emergen diversas voces que confluyen en tiempo y espacio.	Descripciones de sí mismo	La participante hace referencia a las descripciones sobre sí mismo (Edad, profesión, características)
		Significados	La participante hace alusión a lo relacional desde el rol que tiene y la forma en que lo manifiesta, a través del lenguaje
		Diversas voces	La participante hace referencia a las descripciones que hacen los otros sobre ella
		Experiencia	Experiencias e historias en su rol como docente
Cuerpo	El cuerpo es un medio que permite relacionarse y transformar la construcción de uno mismo (imagen corporal) y de su entorno de manera recurrente, siendo atravesado por historias sociales que prevalecen culturalmente.	Cultura	La participante hace referencia a elementos de la cultura con relación a su cuerpo, por medio de sus historias.
		Medio	La participante hace referencia al cuerpo como vehículo para relacionarse con el otro
		Imagen corporal	La participante hace referencia a la percepción de su propio cuerpo (expresión corporal - gestualidades, vestimenta, condiciones de estética)
Categoría emergente	Las categorías emergentes son variables que no se habían considerado y son relevantes para el trabajo, dado que desde la complejidad enriquecen el fenómeno a estudiar.	Autocuidado personal	Distintas estrategias utilizadas para relajar el cuerpo y mantenerlo saludable
		Somatizaciones o enfermedades	Dolores percibidos

De igual modo, el grupo focal y las entrevistas a profundidad fueron validados desde la triangulación de la información con las matrices descritas anteriormente y el instrumento de los diarios de campo, entendido por Valencia y Mercedes (2000) citando a Denzin (1989) como “dos o más investigadores entrenados con divergentes antecedentes exploran el mismo fenómeno” (p.3), teniendo en cuenta las siguientes características: a) Cada investigador tiene un papel prominente en el estudio, b) la experiencia de cada investigador es diferente y c) el sesgo disciplinar de cada investigador es evidente en el estudio (Valencia y Mercedes, 2000).

4.5.4. Fase IV. Discusión de resultados y conclusiones

Este apartado es elaborado a partir de la recolección de información y la construcción de matrices, dando paso a la descripción y el reconocimiento de diversas comprensiones retomadas en la discusión y las conclusiones del trabajo, finalizando con los aportes, limitaciones y recomendaciones para posibles investigaciones.

4.5.5. Fase V. Devolución de resultados.

Esta fase se llevó a cabo a partir de la creación de un *Informe Devolución de Resultados* (Anexo 5. Estructura informe devolución de resultados), el cual se encuentra dividido en dos secciones la retroalimentación individual sobre lo conversado durante la entrevista a profundidad y continuando con la comprensión por medio de imágenes sobre el encuentro del grupo focal. Dicho informe fue enviado correo electrónico a cada participante.

Luego, las investigadoras se reunieron con las participantes, agradeciendo su tiempo, disposición en la investigación, resolviendo dudas acerca del informe y de esta manera se procedió a la firma del acta devolución de resultados.

5. Consideraciones éticas

En relación con el siguiente apartado, surgieron reflexiones en torno a la labor del psicólogo desde la ética en su deber como investigador del siguiente trabajo, según Acosta (2013):

...muchas veces se encuentra alejada de los problemas del mundo real que enfrenta el psicólogo, pero matiza el deber ser con principios bioéticos que trascienden la norma e invitan al cuestionamiento continuo, al crecimiento personal, e insertos en lo que implica un reto de acuerdo con su definición, a ser reflexivos y cuidadosos a la hora de actuar. (p.2)

Dicho lo anterior y de acuerdo con los principios establecidos en el Código Deontológico y Bioético, propuesto en la Ley 1090 (septiembre 06 del 2006), fue pertinente reconocer la psicología según el Artículo 1 como:

Ciencia sustentada en la investigación y una profesión que estudia los procesos de desarrollo cognoscitivo, emocional y social del ser humano, desde la perspectiva del paradigma de la complejidad, con la finalidad de propiciar el desarrollo del talento y las competencias humanas en los diferentes dominios y contextos sociales tales como: La educación, la salud, el trabajo, la justicia, la protección ambiental, el bienestar y la calidad de la vida. (Congreso de Colombia, 2006, p.1).

Por lo cual, fue relevante mencionar los principios universales que bajo el título II del artículo II de la Ley 1090, son descritos de manera explícita, siendo estos la responsabilidad, la competencia, estándares morales y legales, la confidencialidad, donde se favoreció el bienestar de los participantes de la investigación (Congreso de Colombia, 2006, p.2) a través de la protección de la información, que aportaron la actualización de los avances profesionales y científicos a la academia y el contexto.

De esta manera, se promovió al desempeño de calidad por parte de las investigadoras, mediante la información recolectada en el ejercicio investigativo de forma confidencial, a través de consentimientos diligenciados por parte de los participantes, manteniéndose también informado a los mismos de su libre participación y el propósito propuesto por parte de las investigadoras. Siendo finalmente la dignidad y el bienestar, aspectos que se mantienen con pleno conocimiento bajo las normas legales y los estándares de las profesionales que asisten la presente investigación; tales como la autonomía, que se fundamenta según el título III del artículo 5 “en criterios de validez científica y utilidad social” (Congreso de Colombia, 2006, p.4)

Asimismo, por parte de las investigadoras y su culminación del proceso de pregrado en psicología se tuvo en cuenta según el título V del artículo 9 y 10 los derechos, deberes y obligaciones del psicólogo en donde se es “respetado y reconocido como profesional científico... guardar completa reserva sobre la persona.... La identidad de los consultantes” (Congreso de Colombia, 2006, p.5). Seguido a esto, fue relevante tener en cuenta lo expuesto en el título VII en el artículo 30 de la Ley 1090, donde:

Los registros de datos psicológicos, entrevistas y resultados de pruebas en medios escritos, electromagnéticos o de cualquier otro medio de almacenamiento digital o electrónico, si son conservados durante cierto tiempo, lo serán bajo la responsabilidad personal del psicólogo en condiciones de seguridad y secreto que impidan que personas ajenas puedan tener acceso a ellos. (Congreso de Colombia, 2006, p.8).

Y como parte del capítulo VII, que se encuentre bajo el nombre de *la investigación científica, la propiedad intelectual y las publicaciones*, los artículos 49, 50 y 51 los cuales hizo alusión a la responsabilidad del estudio presente, la metodología empleada, los materiales para el mismo, los

resultados y el análisis de conclusiones basándose en los principios éticos de la dignidad y el respeto (Congreso de Congreso, 2006, p.10-11) contemplándose las siguientes condiciones:

a) Que el problema por investigar sea importante; b) Que solo pueda investigarse utilizando dicho tipo de información; c) Que se garantice que al terminar la investigación se les va a brindar a los participantes la información correcta sobre las variables utilizadas y los objetivos de la investigación. (Congreso de Colombia, 2006, p.11)

Finalmente, retomando a Acosta (2013) se comprendió que el ejercicio investigativo en aspectos éticos responde a:

...la reflexión ética robustece la reflexión deontológica, pero no es menos cierto que todo dilema ético profesional tiene de base un dilema ético personal. Enfrentar dilemas éticos será siempre un desafío renovador porque el hombre está siempre en cambio, en constante perfectibilidad, así como lo está el conocimiento científico. Ni lo ético ni lo científico están terminados. El rostro de la ética y de la ciencia es el rostro del hombre, porque es el hombre el que produce para el hombre. La ciencia avanza y tiene sentido en la medida en que se inserta en la comunidad y se fija a sus valores morales, o los modifica. (p.11)

6. Resultados

A continuación, se presentaron algunos datos obtenidos a la luz de los objetivos específicos, que se trabajaron por medio de los instrumentos y la sistematización codificada en las matrices.

6.1. Significados identitarios que se han tejido en torno a la labor docente

Tabla 2
Matriz I y II participante I (Identidad)

Categoría	Unificada matriz I	Interpretación matriz II
Identidad	"Me llamo xxxx, soy docente llevo ejerciendo la docencia 30 años, 20 en el sector oficial en el distrito de Bogotá y 10 en el sector privado... tengo 52 años..." "...soy una persona muy responsable, muy respetuosa de las demás personas, colaboradora, dispuesta a servirle a las demás personas que lo necesiten, heee recta, honesta, trabajadora y pues una muy buena amiga..." "...soy una mujer bonita y no necesito maquillaje..." "...Ósea todo eso emocionalmente lo afecta y lo carga a uno, porque uno se siente impotente, uno quisiera poderles solucionar a esos niños TODO, uno quisiera poderles solucionar la vida, si es por falta de afecto, si es por cuestiones económicas, quisiera uno tener los recursos y tome llévele a su mamá esta plata que no tiene que comer; ósea uno quiera poderles ayudar y solucionarles la vida a todos, entonces uno se carga cuando se siente impotente de que este niño esta niña le está pasando esto y, realmente no puedo hacer nada por ayudar; entonces como que uno se entristece de que esta personita... ser tan lindo y todo lo que está sufriendo y yo no puedo hacer NADA por ayudarlo, entonces eso lo atormenta a uno.."	Se comprendió que las características que se demarcan de cada individuo, están direccionadas a dar cuenta de sus fortalezas en el ámbito tanto laboral como personal, percibidas desde las acciones que realizaron en su cotidianidad desde las descripciones de sí mismo en cuanto a su desempeño, autoestima, autoimagen, percepciones de los otros. Los significados se enmarcaron en las relaciones construidas desde su labor diaria, partiendo de la comunicación mutua y sucesos entre los actores conversacionales; las relaciones están enmarcadas en "reglas de juego", por ejemplo, desde el rol de maestro o tutor y aprendiz, se jerarquiza las relaciones, desde la asimétrica basada en el respeto, la disciplina, comunicación cordial y directa. Por medio de las narraciones de las docentes, se evidenció que su labor no solo se enmarca en ser portadoras de conocimiento, sino en ser colaboradoras o acompañantes en el crecimiento integral de los estudiantes, tanto en su parte intelectual, como emocional.

"...digamos en el ámbito de familia y las amigas me consideran una buena persona, una gran amiga, y pues también rescatan esos valores que yo he descrito de la responsabilidad, la honestidad. Y ya en el ámbito laboral, el trato con ellos no permite transcender toda la parte de la amistad con ellos, pero me perciben como una persona muy responsable, muy seria y que les exijo mucho..." "...ellos me tratan o me tildan como una excelente maestra, los compañeros de trabajo..."

"...ya los maestros no tienen la autoridad al estudiante, lo que les comentaba, en primaria las profesoras, bueno en bachillerato los profesores les dan reglazos, los profesores los pellizcaban, les jalaban las orejas, porque tenían esa autoridad, era permitido. Entonces pues me parece que ahora, es muy interesante que haya cierta normatividad y que impida ese abuso de autoridad de falta de respeto de los docentes hacia sus estudiantes. "...ahora está el programa de inclusión, o sea ya es por ley que todos los colegios oficiales, se deben aceptar a todos los niños, sea de la discapacidad que tengan, tienen que estar en aula regular, y eso es una carga emocional para los maestros, porque uno no tiene la formación académica para atender esos niños, entonces yo he trabajado con niños Down y eso es una carga muy pesada"

La identidad es construida a partir de las diversas versiones creadas de sí mismo "los roles" en relación con las percepciones o descripciones del entorno donde se encuentra situados, y las personas que emergen en el transcurso de la existencia. Así mismo, las diversas voces que ayudaron a la construcción de la identidad reafirman esta desde la descripción de sí mismo. Por otro lado, se cae en la error de no tener conversaciones en el ambiente familiar sobre el rol laboral que desempeñan las docentes, siendo esto normalizado, ya que los familiares dan por hecho la participación que ellas hacen en el contexto escolar.

En las experiencias se entrelazan varios factores: 1. La dinámica con los docentes 2. La percepción e influencia de los padres "sus ideales sobre el mundo de sus hijos" 3. Las expectativas sobre su labor como docente. 4. Los lugares de trabajo y sus experiencias en cada institución, mediadas por: modelo de enseñanza y las dinámicas de la institución. 5. Las políticas educativas establecidas por el gobierno, haciendo énfasis en la política de inclusión. 6. Problemáticas del diario vivir del docente con sus alumnos.

En conclusión se podría decir que a través de mencionado con la participante, se identifican cargas laborales y emocionales que pueden llegar a presentar ciertas docentes en, por las diferentes problemáticas que pueden vivenciar en el contexto escolar, como sobrellevar las conductas disruptivas de sus estudiantes, el peso de las instituciones donde están trabajando y las dinámicas de irrespeto; no obstante,

dichas sobrecargas hacen que se interesen por desarrollar nuevas habilidades y estrategias que se adapten al contexto.

Tabla 3
Matriz I y II participante II (Identidad)

Categoría	Unificada matriz I	Interpretación matriz II
Identidad	"...tengo 46 años..." "...yo pienso y hago en mi desempeño como química..." "...soy una persona amable..." "... Yo creo que soy una persona amable...soy exigente con lo que tengo que hacer y con lo que está a mí alrededor, luchadora... Y me interesa mucho mi hogar, mi familia es la primera..." ...uno engancha al estudiante con el saber, ósea el estudiante te respeta cuando tú sabes y dominas tu saber..." "...porque si él ve que lo que yo le enseño tiene que ver con su cotidiano es incluso más fácil que se conecte pero si lo que yo le enseño nada nooo miran cómo no nada eso para que me va a servir..." "... Allá nos permiten tener la metodología y didáctica... Obviamente allá hay unos parámetros que nos fijan, unas actividades que se hacen obligatorias..."	En el relato de la participante se presenciaron cualidades que se atribuye a sí misma, a través de características que socialmente son deseables para la labor docente, haciendo parte de este aspectos que hacen alusión a las creencias religiosas y la familia, desde los diferentes roles que tiene actualmente, siendo este de madre, esposa, hija, hermana y desde su labor, docente. Se encontraron significados relacionados con la función de la docencia, articulando la enseñanza con la cotidianidad, contextualizando al estudiante en términos del medio social en el que se encuentra y sus intereses personales, privilegiando de acuerdo a la filosofía institucional el conocimiento desde la capacidad de emplearla en un futuro con lo que ella denomina como “eficiencia, eficacia y efectividad”.

"...decidí ser docente, cuando yo estaba en el colegio por ahí tuve una profesora que era la de química. Y ella era muy brava, muy estricta pero como alguna vez por allá me habló y me dijo como que perfil me veía y a mí me gustaba yo dije de pronto sea por aquí, me puse a estudiar y ahí me quedé..." "...pues mi mami, cuando tenía a mi mami ella no pues ella siempre me apoyó... Ella no digamos que su opinión era que uno hiciera las cosas que le gustaran y bien..." "...tengo buenas relaciones con los compañeros, nos llevamos muy bien..."

"yo comencé en la docencia en un colegio pequeño en suba y bueno uno aprende muchas cosas porque dictaba incluso algo que bueno eso hace muchos años, dictaba comportamiento y salud una cosa que jummm... Ya nadie lo conoce, después de ahí pase a la Salle, allá aprendí mucho, trabajé en dos colegios de la Salle he, la experiencia a nivel humano es muy interesante, son muy humanos y esa parte la cultivan mucho y aprende mucho al trabajar en colegio masculino como unos siete años. Eso le da aunó muchas herramientas para saber y en donde estoy es el angloamericano... Shhhh ese es una cosa bárbara en aprendizaje, en... Mejor dicho realmente he aprendido en lo últimos ocho años he aprendido muchísimo y no solamente en lo que yo hago sino cómo implementar muchas herramientas y estrategias...."

Desde la categoría de diversas voces, se encontró desde su contexto familiar y laboral, aspectos identitarios que se asemejan a la descripción de los dos contextos, identificando algunas características como: la amabilidad, lo servicial y la responsabilidad; y así mismo se evidencian aspectos que han permeado la forma en la que ella se define a sí misma, basado en las percepciones de otros y a su vez la relación que se construye en un espacio determinado.

En la categoría de experiencia, se identifican algunos aspectos de la historia personal y laboral en donde se representan los roles y su actividad desempeñada, permitiendo un enriquecimiento en el relato identitario ya que evidenció la adaptación a los diversos cambios en el contexto, favoreciendo la innovación desde la academia sobre las estrategias de enseñanza, como una forma de construir de manera distinta su rol docente.

Así mismo, se encuentran vivencias personales, tales como accidentes médicos que involucran cambios corporales, estas experiencias generaron transformaciones tanto en sus significados identitarios como en su manera de moverse en el espacio escolar.

Tabla 4
Matriz I y II participante III (Identidad)

Categoría	Unificada matriz I	Interpretación matriz II
Identidad	"...yo soy una persona muy sencilla. Ehh con pues buenos valores, yo creo desde muy pequeña me han ehh me inculcaron mis padres ah... Ah tener como pues el respeto hacia las demás personas, ehh soy comunicadora..." "...cuando no me dejan ehh como directora de curso siento un gran vacío... Me interesa realmente la educación de ellos, en todo sentido no solo que ehh cumplan con algunos requisitos, sino que ehh manejen pues sus su comportamiento, pues se auto-controlen... Que sean muy autónomos..." "...a mis padres, a mis hermanos no les parece porque es un trabajo muy desgastante y en el caso de nosotros ehh si no estudiábamos, si no nos preparábamos día a día es muy difícil salir adelante. Ehh ellos consideraban que el el trabajo tenía que ser algo como que nos subiera de estatus, que nos diera plata, pero esto de la docencia es un trabajo, primero desgastante segundo eh poco eh valorado eh y que te digo remunerado poco remunerado..."	En la descripción que realizo sobre sí misma, se identifican elementos que hacen parte de las relaciones interpersonales que ha construido a lo largo de su vida. Menciona un aspecto importante y es el tema de la educación que se basa bajo los principios memorísticos, donde el estudiante debe recitar lo que se le enseña; pero al fin y al cabo no se ve un aprendizaje que le permita afrontar las diferentes situaciones que se le puedan presentar más adelante. Es así como se generan reflexiones sobre la pedagogía tradicional y de esta manera surgen narrativas novedosas del "modelo de la escuela activa" donde el profesor se convierte en una base que promueva el interés por parte del estudiante. Se tiene en cuenta que durante este proceso dinámico de la configuración identitaria, se narra el momento presente con base en la historia vivida, y además se tienen en cuenta ciertos elementos culturales que configuran las relaciones interpersonales.

"...sí, yo nunca he estado de acuerdo con esas notas, y con esos tipos de evaluación. Existen muchos tipos de evaluación y la que siguen utilizando todos de manera muy tradicional se llama la evaluación objetiva, y de ahí no se sale. Yo creo que un estudiante se le debe valorar la la persona como tal también, y se debe valorar eh de manera permanente pero si nosotros hacemos una evaluación el chico se rajó..."	A partir de las diferentes experiencias que vivió la participante, se identifica el valor y el significado que ha sido otorgado al rol de ser docente, y de esta manera aportando al crecimiento personal; siendo este un pilar para su formación durante el proceso educativo, aportando a sus procesos identitarios como docente.
---	---

6.2. Uso del cuerpo desde la labor docente

Tabla 5
Matriz I y II participante I (Cuerpo)

Categoría	Unificada matriz I	Interpretación matriz II
Cuerpo	"...uno está como muy cargado, como que aaaa el cuerpo se le va pesando y como que no puede estar uno como contento y tranquilo, porque sabe que hay cosas en los niños y en sus familias que no están pues como fluyendo bien; o bueno niños que sus comportamientos, en el aula o en el colegio no son los más adecuados y están afectando; pues para los demás eso es una carga..." Igual es así como con normalidad, como con cariño, con aprecio, con respeto y a la hora del descanso, como uno hace vigilancia o acompañamiento, entonces así uno tiene que ver con todos los niños, igual uno tiene que hacer los llamados de atención al niño que uno vea que esta como que está faltando a los acuerdos de convivencia, él que está corriendo, él que está de brusco pegándole a los otros..." 'para que los chicos como que se vayan	En relación a las narrativas descritas del cuerpo implícito en la cultura, se comprende que las maestras perciben sobrecarga laboral por los dolores de su cuerpo, siendo relacionado esto con las problemáticas de sus estudiantes. Algunas docentes pronuncian que los colegios deben tener un enfoque más amplio para los estudiantes, concibiendo al alumno como una persona íntegra, y no fragmentada. El cuerpo se describe como recurso que media las interacciones y así mismo tiene la capacidad de brindar instrucciones a los demás; por ejemplo, el rol del docente, de tutor y director de curso están en la disposición constante de ejercer el "control" sobre sus alumnos por medio de su cuerpo, exigiendo como se deben sentar, expresar, manejar los conflictos y el control de los jóvenes en el descanso.

preparando el tema, pero sin decirles uno; como hacerle un jueguito previo a la clase, pero no las dinámicas de ahorita de que si uno tiene que correr, brincar, saltar. No porque los temas eran como totalmente diferentes", "pues eehhh, pues si ustedes me han visto uno en general, casi todos los docentes, somos muy dados a la expresión de gestos, facial de señas; porque uno tiene que comunicar a los niños, con todo su cuerpo, todo; ósea el cuerpo realmente es una herramienta de comunicación, pues en la docencia.

"... Pero ya después con el tiempo opte y ya un poquito después que entender que la apariencia física no es el reflejo de los que uno es, y el hecho de cómo me vista no tiene que ser determinante para que me respeten ni como yo me vista es determinante si soy o no soy buena profesional. Entonces ya como que yo hice esa lectura y dije no pues no tengo que maquillarme para ser buena maestra, no tengo andar en tacones, el ser buena maestra no depende de cómo yo me vista, ni mi apariencia física..."

Se comprende que los docentes se expresan desde el cuerpo por medio de gestualidades, como pronuncia la participante: "el cuerpo realmente es una herramienta de comunicación en la docencia... Uno utiliza muchos gestos, mucha expresión y mucho movimiento de las manos para darse a entender bien"

Desde la percepción de su propio cuerpo la participante, comprende su corporalidad de manera natural "sin maquillaje o vanidad", narrando que la estética no determina si desempeña o no un adecuado ejercicio docente; su percepción del cuerpo es quererse a sí misma sin colocar una "máscara encima de su piel", sino que se debe generar conciencia de la corporalidad desde el mismo auto concepto.

Tabla 6

Matriz I y II participante II (Cuerpo)

Categoría	Unificada matriz I	Interpretación matriz II
-----------	--------------------	--------------------------

Cuerpo

"... En mi caso particular he tenido dos momentos en mi proceso de esa parte del cuerpo que tú dices. Yo tuve un accidente en el 2011....se me rompió ...

El tendón de Aquiles derecho en el trabajo, un sábado...paso a un proceso de incapacidad ... Nunca se pudo establecer la longitud del tendón y luego queda más corto eso hace que yo nunca pueda dejar el bastón para movilizarme...porque obviamente quede coja, antes de eso yo me movía diferente, corría en el laboratorio, porque había mucho trabajo en el laboratorio y después de eso fue aprender a como me desempeñaba yo, a como me iban a mirar a aceptarme yo misma hace como un añito. Fue aprender y mis estudiantes de la transición de ahí ellos sentía que no sabían que hacer...."

"...dejó el bastón en un siguió por que se cae y el que coja el bastón mejor dicho ese es el que tiene la autoridad con los otros, otro lo iba a coger y el que lo coge... No le coja el vehículo a la miss, (risas) usted no tiene autoridad, cierto miss, sólo yo. Si mi amor sólo tú y el otro va y se sienta, y ese es el que se siente el elegido (risas) y así otro, ¿te parqueo el vehículo miss?, si por favor.... Vehículo nuevo..."

"...en la medida en que cuando no se dice lo mismo, las técnicas también los capturan. Hay temas que se prestan para eso. Por ejemplo, cuando uno explica enlaces, polaridades yo los pongo de ejemplo. Levantó al alto, levantó al chiquito. Cual tiene más fuerza que cual hala más fuerte. Y esta parte, entienden enlaces iónicos, polaridades y covalentes...."

En la categoría de cultura, se encuentra desde el cuerpo cambios que han ocurrido por situaciones adversas tales como un accidente, implicando este realizar transformaciones en su labor y de esta manera una forma para aceptarse a ella misma.

El cambio corporal que tuvo la participante y la ayuda del bastón, hizo que se convirtiera un medio de relación con otros, al punto de que dicho elemento da cuenta de quién es más cercano a la docente, denominando este objeto como "mi vehículo"; así mismo con relación a las temáticas que aborda desde su materia, hace uso del cuerpo para afianzar los aprendizajes, siendo un ejemplo los estudiantes mismos.

"Así como tú me ves, es como toda chic. Aunque este es el uniforme, no vayan a creer que me gustan las rayas...me gusta arreglarme, me peinó, me arreglo, me maquillé, me cuelgo anillos, cosas... Lo que pueda.... Me gusta. Es algo que me identifica..."
 "...además un día no sé por qué estaba ocupada y me dice una niña como a la octava hora, tengo que decirte algo y le dije, que paso Carol. No tienes labial, voy y te lo alcanzó..."

En relación con la categoría de imagen corporal, se identifica en el relato de la participante elementos que hacen alusión a la vanidad desde su forma de vestir y maquillarse, haciendo que sus estudiantes también la perciban de dicha forma.

Tabla 7
 Matriz I y II participante III (Cuerpo)

Categoría	Unificada matriz I	Interpretación matriz II
Cuerpo	"desde pastoral ehh aunque eso ha generado también algún alguna problemática porque los docentes cristianos no están de acuerdo con estas prácticas y algunos estudiantes tampoco están de acuerdo por eso, que porque mi mamá me dice por qué pero entonces nosotros no lo hemos ehh vendido desde esa postura no es que no es una no es que sea del de tal secta católica o bueno de tal religión sino que ehh es porque esto científicamente ha arrojado unos resultados ehh importantes" "el docente es un tutor", "pues es una obra de arte perfecta ehh el cuerpo es como lo que nos permite eh expresarnos lo que dice de nosotras de nosotros ehh yo creo que que la la expresión corporal está implícita bueno o... o eso se ve a simple a simple viste que nosotras estamos hablando y... y estamos hablando muchas veces más con nuestras facciones del rostro nuestro movimiento de las manos que con	Se puede identificar como la religión ha generado unas prácticas que establecieron en occidente algo "natural", donde las personas ante algo diferente y novedoso les cuesta "asimilarlo"; esto se puede ver cuando la docente hace referencia a "los miedos e inseguridades" que tienen los estudiantes al momento de hacer la práctica del mindfulness. Asimismo los docentes han tenido dificultades para llevar a cabo este tipo de prácticas que podrían facilitar el proceso pedagógico en el aula. Con relación al discurso de la docente sobre el cuerpo como un medio de relación con el otro; se puede identificar una configuración del cuerpo de las docentes en el cual de manera implícita se complementa los aspectos verbales con lo no verbal, y se vuelve una manera mecánica de relacionarnos con el contexto.

nuestras propias palabras entonces yo creo que es algo es algo muy importante en pues en el ser humano porque porque esto además esto no nos debería avergonzar pero en algún momento si tenemos ciertos complejos ehh de de los cambios que va sufriendo nuestro cuerpo"

"...mi cuerpo no lo uso para amenazar porque no no tengo ni estatura gigante ni ... de mi mi estatura es como nuestra estatura promedio ehh el cuerpo es lo que me permite avanzar hacia ellos ehh con mis manos yo creo que que mis manos hablan mucho ehh yo estoy hablando y estoy en en constante movimiento y ellos muchas veces me ven más las manos que la boca o que los ojos y... y... y muchas veces pues uno uno la descuida no o sea tan importante que es el cuerpo como tal los pies y no los consentimos, las manos que porque a veces se ven las uñas ehh mal por eso no je la pin no no se no se las arreglamos pero muchas veces como que no no no le damos la importancia que debería tener el cuerpo porque ese cuerpo es lo que dice mucho de nosotras..."

Hace referencia a ciertos "ademanos" particulares que se han construido a lo largo de su historia como docente, donde identifica las manos como un aspecto importante a la hora de relacionarse con los estudiantes, siendo este un soporte de lo que ella menciona.

6.3. La relación entre el cuerpo y su participación en la construcción de la identidad del docente

Tabla 8
Matriz Identidad y Cuerpo

Cultura	Medio	Imagen corporal
---------	-------	-----------------

Descripciones de sí mismo

Por lo cual, se presencian como parte de las narrativas ideas que socialmente prevalecen, tales como: “a mayor edad, mayor experticia para trabajar con estudiantes” , siendo la forma en que se perciben a sí mismos y lo que otros. Se pudo encontrar un sentido que representa el deber ser relacionado con la deseabilidad social, siendo este el tiempo como un factor que

De esta manera, el cuerpo permite relacionarse con el mundo, en la medida en que este se adapte emocional y psicológicamente a los ambientes organizacionales que le proporciona la institución en la que se labora.

Las características de la edad cronológica y aspectos relacionados con el contexto, da cuenta de la forma en que las participantes se identifican a ellas mismas, siendo la subjetividad aspectos que permite comprender como la descripción de la edad, la profesión, adjetivos atribuidos a sí mismos o la experiencia, hacen contar con puntos de referencia ante la diferencia y las similitudes en la forma de moverse y sentirse en el mundo.

Significado	significativa mente influye sobre la labor docente, junto al querer hacer y la creatividad implementa da en el entorno escolar. Alrededor de la docencia se establecen ciertos prejuicios sociales por parte de personas que no están relacionado s directament e con el contexto escolar, por ello las docentes resaltan la importancia de construir significados	La categoría de significado por un lado se presentan los valores y responsabilidades del docente ante sus alumnos, por otra parte está el medio el cual se relaciona con el cuerpo desde el movimiento del docente, la motivación y la participación del grupo, expresión de sus emociones y sensaciones de la clase y como el cuerpo es un medio de comunicación en el aula de clase para impartir conocimientos, experiencias, sensaciones y emociones, que confluyen en los movimientos de docentes ante los alumnos. A partir de las narraciones de los participantes, se identifica que el significado con relación a su imagen corporal se ha venido transformando con el pasar de los años, ya que desde un primer momento se tenían unos “ideales” sobre como querían verse, y de esta manera se vestían “para cumplir con la meta de enseñar”; pero con el paso del tiempo, se han dado cuenta que le vestirse de una manera determinada no interfiere en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. _
--------------------	--	--

diferentes
de la
concepción
de profesor
de
institución
pública y
privada,
entendiendo
que los
profesores
tienen el rol
de ser
portador de
conocimient
o.

Diversas voces

Las diversas
estrategias
pedagógicas
que usan los
profesores,
construyen
una
perspectiva
de cómo
son sus
clases y su
manera de
enseñar,
comprende
ndo que el
profesor va
cambiando
las
metodología
s de clase

Según las descripciones que hacen
las diferentes personas sobre las
docentes, concuerdan con el tema de
su responsabilidad, amabilidad e
interés por sus estudiantes,
identificando aspectos como “soy
muy dada a escucharlos”, y de esta
manera se describen dichas
características como un mediador
que favorece la relación con sus
estudiantes de manera “cercana pero
manteniendo unos límites, que no
sobrepasan al tema de la amistad”

La disposición se puede evidenciar desde la
imagen corporal que proyectan los docentes,
por ejemplo, desde el labial que se aplica la
docente, el peinado, su cuidado corporal, su
tono de voz, etc... adquiriendo diversos
significados de la manera de relacionarse. Se
hace hincapié en como las instituciones usan
estrategias para disminuir estos “tipos de
distractores visuales”, estandarizando la
vestimenta de los docentes.

teniendo en cuenta el ánimo, la corporalidad de sus alumnos y su disposición. De esta manera la postura corporal y la ubicación del docente en el aula de clase, dan cuenta del poder, la autoridad y el saber que tienen en docente.

Experiencia

Socialmente se han estipulado criterios que dan cuenta del cumplimiento de la experiencia ya que, se interpreta que a mayor cantidad de años

El medio está relacionado con la institución educativa donde se movilizan los docentes, enmarcando su quehacer en los estándares manejados en el colegio, por ejemplo, el grupo focal da cuenta de las diversas perspectivas donde los contextos enfocan su quehacer, desde crear cuerpos estudiantiles competitivos socioculturalmente, como también hay otros donde conciben en estudiante como un ser íntegro y dinámico.

El uso de uniformes cumple una función de control pero al mismo tiempo clarificador de los roles, por lo cual la experiencia hace que se cree un estilo que corresponde a la comodidad, para hacer uso del espacio en que se desarrollan las clases, siendo cada persona quien atribuye desde la imagen corporal un estilo que crea distinciones entre ellos, y hace parte de un estilo personal con el que cada uno se identifica.

interactuado
s con
estudiantes
desde el
ámbito
escolar,
mayor
experiencia
para dar
manejo a
fenómenos
que se
pueden
presentar
dentro del
aula de
clase.

6.4. Recursos que pueden transformar las prácticas pedagógicas desde el rol docente a través de narrativas emergentes

Tabla 9

Conceptos emergentes de cuerpo

Categoría y definición	Participante 1	Participante 2	Participante 3
Autocuidado corporal: Distintas estrategias utilizadas para relajar el cuerpo y mantenerlo saludable	"... pensar un poquito en que todos esos químicos pues le afectan ... a uno la piel, que los polvos no deben respirar los poros no dejan respirar como debe ser, que todo ese tipo	"...tiempitos de descanso aprovecharlo porque obviamente si el esfuerzo es grande y en la intensidad que uno trabaja es fuerte... "	"... pues trato de de como de de atender o de cumplir con con todos los requerimientos pues porque eso hace parte de de nuestra labor de nuestro contrato pero si se maneja en un colegio se maneja eh se maneja demasiado demasiado estrés demasiado o sea son muchas cosas la las que hay que hacer..."

Dolores percibidos:
Somatizaciones o enfermedades

de químicos igual
de una u otra
manera a la larga
dañan la piel,
entonces me puse
a pensar en eso y
pues dije. "Soy
una mujer bonita y
no necesito
maquillaje..."
"Si por ejemplo
ahorita yo estoy
con disfonía,
digamos que es
como tanto estrés,
bueno
afortunadamente
yo no me he visto
afectada por estrés
laboral, porque las
compañeras que
sufren de estrés
laboral, las tienen
que incapacitar,
las mandan al
psiquiatra, las
mandan a veces a
lugares de
reposo..."

"...yo tomó cierta medicación que
me toca y más ciertos momentos
que tengo que esforzarme y
moverme más y por mi situación
siempre me genera dolor esa
pierna y obviamente ya la espalda
de lo que camino y todo entonces
eso sí..."

"...muchas veces pues uno uno la descuida
no o sea tan importante que es el cuerpo
como tal los pies y no los consentimos, las
manos que porque a veces se ven las uñas
ehh mal por eso no je la pin no no se no se
las arreglamos pero muchas veces como que
no no no le damos la importancia que
debería tener el cuerpo porque ese cuerpo es
lo que dice mucho de nosotras..."



7. Discusión

El desarrollo del presente trabajo investigativo, se enmarcó en reconocer desde la co-construcción aspectos relevantes que corresponden a las categorías de cuerpo e identidad a través de la polifonía de las narrativas que las participantes expresaron desde sus experiencias. Desde allí se elaboró el siguiente apartado de discusión; donde se retoman los marcos de referencia, la interpretación de las investigadoras en relación con los objetivos propuestos y la comprensión polifónica acerca de la construcción identitaria a través del cuerpo en la experiencia docente.

Por lo tanto, el siguiente apartado describió en un primer momento los significados identitarios del docente, continuando con las comprensiones del cuerpo desde la experiencia y finalmente la relación que tiene el cuerpo en la construcción de identidad.

7.1. Narrativas identitarias que se han tejido en torno a la labor docente

La construcción identitaria de las participantes se enmarca en los relatos de sus vivencias, su manera de percibir la realidad y la diversidad humana que las permea. Los resultados obtenidos son tomados en cuenta desde las narrativas creadas con base en la descripción de sí mismas y las diversas voces que emanan sus percepciones, donde se evidencian diversos atributos y cualidades sociales del docente y el involucramiento de las historias personales, las cuales de manera dinámica hacen parte de la identidad.

De este modo, se identifican en los relatos de las participantes elementos que hacen parte de la construcción de identidad del docente, no solo viéndolo desde características de poder y control como lo pronuncia Foucault (2003), sino que va más allá de ser esa una figura autoritaria que manipula y educa para que sus estudiantes obedezcan (citado por Hilario, 2015); y es en la polifonía donde se identificaron las narrativas que atraviesan los distintos roles que puede desempeñar el docente en el

aula, como un tutor, acompañante y guía en los procesos de enseñar-aprender, siendo esto reafirmado por los relatos de las docentes:

P1: *“...uno termina conociendo, uno estando todo el tiempo con ellos, uno termina conociendo sus estados de ánimo. Y todavía aún, yo veo los niños y uno termina conociéndolos a diario, yo los llamo si veo que tienen una actitud diferente, le digo “que le pasa”, entonces agachan la carita, llorando, entonces comienzan hay a contar, es que mi mamá le pego, es que me regañaron, es el hoy no hubo comida en la casa, es que me vine sin desayunar, y bueno le van contando a uno las situaciones, entonces como que hay uno le va generando como la confianza, y pues lo que uno les pueda ayudar les ayuda; así se genera como la cercanía...”* **P3:** *“... yo les ... exijo aunque en este, en este momento en esta etapa en que nos encontramos ... como que le debemos dar libertad al estudiante que él aprenda a manejar su autonomía y eso ha sido muy rico porque ... conozco a profundidad cada uno a cada uno de los estudiantes porque se mira el individuo no el grupo...”* **P2:** *“... Porque si él ve que lo que yo le enseño tiene que ver con su cotidiano es incluso más fácil que se conecte...”*

Según Anderson (1997), la identidad será entendida como un proceso relacional con el otro donde se comprendió al docente como un portador de historias que le dan sentido a sus narrativas desde el contexto, es así como este configura su identidad desde las vivencias con sus estudiantes, viéndolos como seres sociales e íntegros, que sufren, sienten y viven diversas situaciones, y no solo son agentes receptores del conocimiento; el docente al adquirir otro tipo de roles en la escuela, basa su relación desde la confianza, el interés y la ayuda por el otro en las situaciones que trascienden lo académico, en contraste con lo anterior, se identificó la postura de Saldarriaga, (2003) en el cual los roles del docente no se determinan por el modelo pedagógico del saber desde la enseñanza basada en la difusión de conocimientos y el memorismo de estos, sino que se trasciende dicha comprensión.

Continuando con la construcción de la identidad de las participantes con relación a las diversas voces que atraviesan sus historias de vida, se consideró pertinente retomar a Gergen, (1992, citado por Toro, Paz y Huertas, 2005) donde esta configuración está enmarcada “del contarle a otros sobre sí mismo y de escuchar lo que otros cuentan...” (p.10) en base a expectativas y discursos dominantes que se narran sobre sí mismo, como se enmarcó en los relatos de las participantes:

P3: “...que para el que no es docentes muy fácil criticar, muy fácil juzgar y muy fácil lanzar juicios sobre la labor que uno está haciendo, entonces solamente el que está en los zapatos de uno en el aula sabe lo que significa ser docente, entonces yo siempre he sido de las que exijo respeto por la profesión...” **P2:** “...definitivamente pienso que quien dicta las normas y leyes no ha estado nunca en un aula...dictan leyes pero jamás dicen cómo o esta es la manera o esta es la indicación...”

Además, este ejercicio permitió una comprensión compleja acerca de las polifonías que se construyen sobre la idea de ser docente en Colombia, en el cual varían los significados y exigencias dependiendo del nivel de cercanía; siendo esto evidenciado desde las políticas públicas encaminadas a desarrollar estrategias pedagógicas que impulsan a la exigencia en el rol de ellos en el sistema educativo (Ministerio de Educación, 2016). Y así mismo se complementan dichas expectativas con los significados que atribuyen los contextos más cercanos (amigos, familia, compañeros de trabajo, entre otros), que son “determinantes” para elegir el futuro de la persona en términos económicos y profesionales, los cuales dan respuesta a las diferentes exigencias acerca del “sentido del éxito personal” en la que se encuentra inmersa la docente.

P1: “...uno no tiene la formación académica para atender a estos niños...yo he trabajado con niños Down y es una carga muy pesada...son políticas educativas, para economizar porque se están ahorrando un montón de maestros especializados y se los mandan a uno y uno no tiene ni idea de

cómo tratar a estos niños...” P3: “...a mis padres, a mis hermanos no les parece porque es un trabajo muy desgastante...ellos consideraban que el trabajo tenía que ser algo como que nos subiera de estatus, que nos diera plata...”

Así pues, las docentes relatan que los roles desempeñados en su cotidianidad están en constante relación con la experiencia profesional, desde ser madre, hija, tía, entre otros papeles que han ido asumiendo junto a su historia personal, apoyando y afianzando sus vivencias de forma recíproca; como relata Gergen (1999) citado por Perdomo (2002), en el primer supuesto teórico del construccionismo social, nombrado: “no existen formas privilegiadas de conocimiento de la realidad” (p. 6), la cual toma como referencia, que las narrativas se comprenden desde diversas realidades o constructos, que no posicionan una verdad absoluta, son producto de los acuerdos concertados y negociados con base a la multiplicidad de contextos. Así como lo describe una de las participantes:

P1: *“Por ejemplo el ser mamá, le permite a uno entender a los niños, o sea, no es lo contrario, que los niños me permiten entender a mis hijas, sino que ser mamá me permite entender un poquito las situaciones de los niños, entonces es como más a la inversa...”*

Como es afirmado desde el marco disciplinar comprendiendo que las narrativas de las participantes desde los significados que se atribuyen ellas mismas, tal como refiere Fonseca (2012), quien hace alusión a las historias vividas y narradas por otros y nosotros mismos, siendo partícipes de situaciones externas mediadas por lo social y cultural, aquellas transformaciones que devienen con el tiempo y conforman versiones del sí mismo, cómo se identifica en el siguiente relato:

P1: *“...soy una persona muy responsable,... dispuesta a servirle a las demás personas que lo necesiten... recta, honesta, trabajadora y pues una muy buena amiga...”*; **P2:** *“... Yo creo que soy*

una persona amable...soy exigente con lo que tengo que hacer y con lo que está a mí alrededor...”;

P3: *“...soy como muy abierta... atender como las, las situaciones de los demás...”*

En el marco de las relaciones dadas por la construcción polifónica y los postulados epistemológicos, las acciones cotidianas configuran los relatos identitarios acerca de la percepción que se tiene de sí mismo, la configuración de la experiencia de ser docente y la disposición, apoyo y comprensión dadas a los otros desde los valores, iniciativas y responsabilidades de la persona, siendo involucradas las historias personales y familiares que trae consigo diversos acontecimientos; que con el tiempo atribuyen un sentido al ejercicio docente, así como Boscolo y Bertrando (1993), retoma en sus reflexiones que:

...cada persona tiene una historia, un pasado que contribuye a definir los significados de los acontecimientos presentes; estos a su vez definen el pasado. De esta forma se crea un anillo autorreflexivo en el que el pasado y presente se influyen recíprocamente. (p.9)

El concepto de “anillo autorreflexivo” propuesto por el autor, es contextualizado en esta investigación como las reflexiones hechas por las participantes o los “darse cuenta” acerca de su historia, donde se transforman los significados alrededor de las experiencias sobre su trabajo profesional y concepciones de sí mismo por los relatos configurados en el momento presente; concibiendo su pasado de forma generativa o alterna al mencionar, por ejemplo:

P1: *“...Pues al comienzo un poquito difícil, un poquito duro, porque yo no quería ser profesora, pero igual yo terminé la licenciatura ... Uno va con todo preparado ...que primero hay que hacer la inducción, como el aprestamiento, “bueno todos” eran unos procesos muy mecanizados de las clases ... si uno la gente no le respondía pues en ese momento pues le tocó improvisar, y hacer una cosa que le funcione, o si no se le sale de tus manos ... uno va aprendiendo, a que si uno no le*

funciona en ese momento hay que ser recursivo ...” P2: “... Los muchachos son muy diferentes ahora que hace veinte, diez, que hace cinco años; entonces es aprender cada vez de ellos ... de sus culturas, maneras, hábitos y partir de eso también uno puede centrar su cátedra ...” P3: “... en esta esta institución y en la de chía en el colegio "xxx" creo que han sido mis ... mejores experiencias donde he aprendido realmente como que donde importa es el estudiante, y que el estudiante se sienta bien y pueda hacer realidad sus sueños partiendo de lo que le gusta ...”

Es así, como las descripciones de las realidades y las experiencias estructuradas en un espacio y tiempo, construyen diversos significados sobre la identidad, partiendo de la realidad con sí mismas, con un otro y las vivencia donde conviven diariamente, definiendo la identidad como:

P1: *“Identidad es el sello personal que me identifica en todas partes”* **P2:** *“La esencia, el ser, el toque que se coloca a cada cosa que hace, lo auténtico”* **P3:** *“La identidad es lo que hace única e irrepetible a una persona desde el lugar de procedencia según sus raíces teniendo en cuenta las tradiciones y costumbres”*

Finalmente, se comprende que la identidad está atravesada por las diferentes experiencias, significados y actores que participan en la vida de los docentes, generando una construcción continua en la configuración de la identidad a lo largo del tiempo; comprendiendo que la labor docente no se reduce a una sola dimensión de relación con el estudiante de poder, sino que esta trasciende en las esferas que componen el sistema del ser humano. Así mismo, la polifonía es un aspecto crucial en las relaciones, las cuales junto al arte de reflexionar y accionar crea y re-crea al ser humano de manera dinámica, siendo una invitación constante acoger las versiones que surgen con lo “bueno y malo” que puedan traer, ya que estas denotan desde la experiencia docente un enriquecimiento que contribuye a las diferentes áreas de la vida, trayendo consigo desafíos que junto a otros tejen nuevos significados.

7.2. La polifonía del cuerpo en la experiencia docente

En el siguiente apartado se retomaron las interpretaciones recolectadas desde los instrumentos con relación a la categoría de cuerpo, definida por las investigadoras como un *medio* que permite relacionarse y transformar la construcción de uno mismo (*imagen corporal*) y de su entorno de manera recurrente, atravesado por historias sociales que prevalecen *culturalmente*.

Los encuentros que se dieron a cabo con las participantes dieron a relucir algunas interpretaciones en relación al uso del cuerpo en la labor docente, determinando que este es limitado por los contextos escolares que limitan la experiencia del cuerpo tanto del docente como del alumno, ya que el espacio donde se desarrollan las actividades pedagógicas es pequeño para la cantidad de estudiantes, así como lo relata Saldarriaga (2003), en su análisis sobre la escuela pública en Colombia. Es relevante mencionar que estos espacios en la actualidad, han sido permeados por elementos tecnológicos que toman una gran relevancia en la labor del docente, siendo estos vistos como un recurso de apoyo en sus prácticas pedagógicas o un limitante que estructura el aula de clases de manera lineal, es decir la ubicación del estudiante siempre está dirigida hacia el tablero, el docente o el elemento tecnológico.

P1: *“el aula ideal para mí, sería un salón grande...con unos ventanales que den la luz, que tenga todas las herramientas de tecnologías...el teatro en casa, el DVD, el televisor, el computador, máximo veinte estudiantes, que haya cojines en el piso para que los estudiantes se puedan sentar, que haya un rincón de lectura...rincón de artes...rincón de las ciencias y el rincón de matemáticas...”* **P2:** *“...hay treinta caras diferentes mirándote...explique y hable del tema...”*

En la actualidad se identifica que el cuerpo del docente en seguir los lineamientos institucionales ya que este debe estar enmarcado en regular y controlar la convivencia en el ambiente escolar, es así como lo plantea Foucault (2003), observando el sistema escolar como una institución que debe mantener el

control y la vigilancia dentro del aula, en concordancia con esto nos remitimos a una de las narrativas de las participantes:

P1: *“...a la hora del descanso, como uno hace vigilancia o acompañamiento...uno tiene que hacer los llamados de atención al niño que uno vea que está faltando a los acuerdos de convivencia...”*

Teniendo en cuentas las comprensiones que se realizaron, se hizo una reflexión que se enmarca en la subcategoría cultura, medio e imagen del corporal; es así la subcategoría *cultura* es vista como un factor que prevalece en las particularidades de un contexto macrosocial determinado desde lo político e histórico. Tal como menciona Ponty (1969), retomado por Caicedo (2005), posicionó el concepto de cuerpo como un campo primordial en el que se configuran significaciones simbólicas de la historia, donde confluyen todas las experiencias desde un espacio y tiempo determinado. Ante esto, se pudo identificar en los relatos de las docentes lo siguiente:

P1: *“... uno está como muy cargado ... el cuerpo se le va pesando y como que no puede estar uno como contento y tranquilo, porque sabe que hay cosas en los niños y en sus familias que no están ... como fluyendo bien...”* **P2:** *“... Yo tuve un accidente en el 2011....se me rompió... el tendón de Aquiles Derecho en el trabajo...Nunca se pudo establecer la longitud del tendón... antes de eso yo me movía diferente, corría en el laboratorio... y después de eso fue aprender a como me desempeñaba yo, a como me iban a mirar a aceptarme yo misma hace como un añito...”* **P3:** *“.... yo creo que es la pasión que uno le ponga en el momento de hablar ... a mí me dicen ... que la chinita que por mis ojos rasgados que no sé qué, y profe y tú de dónde eres y por qué hablas así, que hablas como mexicano que no sé qué...”*

Aunando lo anterior, se reconoce en los relatos la forma que perciben la situación de su contexto, atribuyéndole significados que hacen alusión a la vulnerabilidad y los riesgos que pueden enfrentar la

población estudiantil (Ministerio de Educación, 2016); creando sobrecargas emocionales en el docente, donde se percibe un desdibujamiento de su rol a través de la empatía y un sobre involucramiento en dichas situaciones y problemáticas que se pueden vivir en el contexto educativo. Por ejemplo, una de las participantes mencionó lo siguiente:

P1: *“...qué pasó, se arregló el problema en su casa, entonces hay ya comienza como ese vínculo de confianza. Pero hoy en día es como muy difícil, por que como los niños son como muy herméticos, entonces hay niños que uno los ve que les pasó algo, que llora y uno va “¿venga que le paso?” “¿que están llorando?” y no sueltan nada...”*

Continuando con la subcategoría *medio*, se reconoció el cuerpo como una herramienta relacional que favorece las prácticas pedagógicas, donde la actitud y la disposición corporal, introduce dinámicamente una clase y a su vez recae sobre el cuerpo emociones y cargas laborales (Fernández, 2014). De esta manera, se toma en cuenta el lenguaje no verbal, el cual configura durante el rol docente, haciendo parte de ellos: tono de voz, movimiento de las manos, expresión facial, desplazamientos en el aula y postura corporal ante los alumnos. Tal como describe la participante 1, a continuación:

P1: *“...pues si ustedes me han visto uno en general, casi todos los docentes, somos muy dados a la expresión de gestos faciales, a las señas; porque uno tiene que comunicar a los niños, con todo su cuerpo, todo; osea el cuerpo realmente es una herramienta de comunicación, pues en la docencia. Entonces uno con las manos, que el corazón, todos unos lo hace que... para que ellos entiendan, uno utiliza muchos gestos, mucha expresión y mucho movimiento de las manos, para darse a entender bien...”*

Siguiendo con la categoría de *medio*, Foucault (2003) citado por Hilario (2015) mencionó que el cuerpo es un objeto y blanco de poder, promoviendo signos de gran atención dedicada al cuerpo manipulado, al que se educa, obedece y se vuelve hábil. Por lo cual, dichos constructos culturales, valores de la persona y aprendizajes interiorizados desde la docencia, permanecen en las relaciones con los otros, a través de pautas interaccionales de poder y control, manteniendo unos límites dentro de la relación docente-estudiante. Por ejemplo, las docentes hacen alusión a la narrativa identitaria del alumno desde la efectividad, eficacia y competencia dados por los pilares de las instituciones educativas, mencionando:

P2: “...en lo últimos ocho años he aprendido muchísimo y no solamente en lo que yo hago sino cómo implementar muchas herramientas y estrategias para hacer que estos niños sean supremamente eficientes, eficaces y efectivos y que les vaya muy bien...” **P3:** “...mi cuerpo no lo uso para amenazar porque no no tengo ni estatura gigante ni... de mi mi estatura es como nuestra estatura promedio ehh el cuerpo es lo que me permite avanzar hacia ellos ehh con mis manos yo creo que que mis manos hablan mucho ehh yo estoy hablando y estoy en en constante movimiento y ellos muchas veces me ven más las manos que la boca o que los ojos...”

Del mismo modo, es relevante retomar a Scharagrodsky (2007) quien realiza una comprensión sobre la postura corporal del docente y los mecanismos de control y orden, caracterizados por ejercer prácticas de poder sobre el estudiante por medio del desplazamiento en el salón de clases, la organización del mismo, llamado de asistencia y anotaciones en el observador. Es importante puntualizar en cómo las prácticas de poder por parte de la institución y el docente siguen imperando, pero las formas de control ante los estudiantes se han cambiado en la actualidad, ya que no es por medio del abuso de la autoridad (el cual involucraba el “maltrato” físico), sino que las participantes demuestran en sus relatos que este “poder” sobre el estudiante se ha transformado en un promotor de la

autonomía del estudiante en la construcción de su aprendizaje, sin llegar a contrarrestar su libertad dentro del contexto escolar.

P1: *“... comenzando desde el tono de voz y la forma que uno lo salude, yo no voy a llegar “hola niños, buenos días” (en voz baja), no, yo siempre llego, derechita y digo: “hola niños buenos días, cómo están lo que no me han saludado” (con tono de voz alto, alegre, entusiasta), así contenta, con una sonrisa, preguntándoles “¿cómo están? ¿Cómo les fue? ...”* **P3:** *“...como que le debemos dar libertad al estudiante que él aprenda a manejar su autonomía y eso ha sido muy rico porque eh conozco a profundidad cada uno a cada uno de los estudiantes porque se mira el individuo no el grupo...”*

Por último, las narraciones que emanan de la subcategoría *imagen corporal* fueron evidenciados diálogos sobre aspectos alusivos a la forma de vestir, condiciones estéticas y expresión corporal, mediado por las perspectivas de los demás y en conexión con los significados de autoconcepto acerca de la deseabilidad social, el género femenino, las condiciones sociodemográficas de los contextos educativos, la edad y cambios corporales que han transcurrido en la vida de cada participante

P3: *“...Ellos miran muchos elementos... nosotros tenemos uniforme por esa situación porque eso minimiza esos aspectos... las docentes y los docentes todos tenemos uniformes el mismo uniforme y la misma bata... ”. “.. Los aretes, el labial, ellos le dicen a uno sino te cambiaste el labial, el arete, él no sé qué...”.*

Aludiendo a las concepciones de género en el contexto educativo, el docente transmite de manera implícita valores y patrones sexistas, las cuales son dadas por medio del lenguaje corporal en compañía de sus verbalizaciones, que fomentan las prácticas estereotipadas en el contexto escolar. Es importante hacer alusión al “papel de la educación y el rol del género a través del abordaje de temas como los

contenidos sexistas de la educación, formas de discriminación, transversalización de género en la educación y formación docente y coeducación” (Castillo y Gamboa, 2013, p.2).

Por otro lado, el contexto escolar usa el uniforme como un mecanismo que ayuda a disminuir la distracción de los estudiantes y promueven la diferenciación de roles y funciones de los docentes y los alumnos. Además, este aspecto permitió reflexionar sobre las dinámicas en las instituciones oficiales y privadas, en las cuales se percibió las diferentes estrategias que pueden implementar con el fin de mantener la atención en un salón de clases. Y de esta manera, la postura corporal del docente se va transformando con el paso de las experiencias, dependiendo de la normatividad de la institución a la cual pertenezcan y el momento de la vida en el que se encuentre la docente.

En relación a la *imagen de cuerpo*, se evidenciaron cambios que las participantes realizaron en sus hábitos de cuidado corporal o estética dependiendo de su edad, puesto que en la juventud dedicaron mayor tiempo al cuidado personal; con el paso del tiempo se transforman estos rituales en aspectos banales y de poca importancia, teniendo en cuenta en la actualidad la recursividad y comodidad a la hora de vestir y cuidarse.

P1: *"...con el tiempo opte y ya un poquito después que entender que la apariencia física no es el reflejo de los que uno es, y el hecho de cómo me vista no tiene que ser determinante para que me respeten ni como yo me vista es determinante si soy o no soy buena profesional..."*.

Para concluir, se ha cuestionado el cuerpo, como la forma en que la autoridad y la disposición corporal se convierten en un medio de control, que pretende buscar la autonomía. Sin embargo, resulta paradójico que el docente busque promover dicha autonomía desde sus posturas de poder, ya que se entiende la práctica del docente sobre el estudiante, como un proceso heterónomo (ausencia de voluntad e indiferencia en el alumno).

Entonces, la postura del cuerpo y la estética entran a ser pilares fundamentales que dependiendo del momento de la vida en que se encuentren el docente, lo orientan hacia un estilo particular, siendo percibido por él mismo como “adecuado” para enseñar los espacios académicos que tienen asignados.

7.3. Ser y hacer docencia a través del cuerpo

Este apartado, tuvo como objetivo reconocer la importancia del lenguaje corporal en la construcción de la identidad, dando cuenta de las versiones del docente, configurado desde el uso “del lenguaje, las normas, los valores, los conocimientos, las significaciones, así como su historia misma” (Perdomo, 2002, p.4), siendo partícipes diversas personas y discursos sociales.

Dadas las interpretaciones que surgieron en la polifonía, se contempló como el cuerpo adquiere valor en la medida en que el contexto y la persona se lo atribuye, lo cual no lo hace menos importante o invisibilizado. Por lo tanto, el cuerpo da cuenta de lo que es la persona, siendo la diversidad y la multiculturalidad, factores que ligados a la identidad hace que las personas se sientan identificadas y pertenecientes a un espacio y tiempo que es temporalmente determinado. Como lo retoma Winkin, 1981 citado por Détrez, 2017) enunciando que “el cuerpo se inserta en un sistema de valores simbólicos y culturales; como el lenguaje verbal, el soporte de comunicación y de la palabra entre individuos que hablan la misma lengua de los gestos” (p.89)

Es así, como el cuerpo también da apertura para describir y comprender lo que acontece alrededor y en el interior de los docentes, percibiendo que este se sobrecarga desde los problemas como la contaminación auditiva, estrés y problemáticas culturales y sociales de los estudiantes. Se interpretó, por lo tanto, que el cuerpo llega a perjudicarse (somatizaciones y enfermedades) por las múltiples responsabilidades del docente, llegando afectar su rendimiento y salud.

Del mismo modo, se identifican pautas históricas que prevalecen corporalmente, donde dicha historia ha permeado la construcción identitaria de cada participante, ya que generó unas formas de relación con el estudiante, determinado por unos límites en dicha interacción.

No obstante, se identifica un “apoyo” entre la dimensión verbal y la no verbal respecto a la formación de sus roles, donde las docentes se ven expuestas a unas prácticas de poder, pero así mismo se permean aspectos de su vida personal en dicha construcción.

Además, la aplicación de los instrumentos y la interpretación de las investigadoras, permitieron visibilizar las prácticas relacionales del docente-estudiante, comprendiendo que ésta interacción trasciende la linealidad y simetría, caracterizada por el entendimiento de las realidades del otro, considerando las creencias, motivaciones y normas con las que se construyen significados de los estudiantes y formas de moverse en el entorno como educador, en contraposición con el estudio de Scharagrodsky, (2007) quien hace mención al ambiente educativo desde una configuración “máquina para educar” desde aspectos estrictamente intelectuales.

En este orden de ideas, se comprendió que la experiencia, también otorga un sentido crítico y propositivo al quehacer, involucrando novedades en donde la función del docente, más allá de evaluar, se convierte en acompañar los procesos de aprendizaje desde la promoción de la autonomía y la movilización de sus propios intereses hacia lo que denominan como “proyecto de vida”. Y a su vez manifestando el interés en el autocuidado del cuerpo y la mente, tomando en cuenta estrategias que aporten al bienestar y salud física, debido al mal manejo y cuidado que le dan.

Finalmente, las construcciones polifónicas de la identidad atravesadas por la dimensión de cuerpo se evidenciaron en las participantes a través de la expresión de:

P1: “A través del cuerpo expreso lo que soy con mis gestos, movimientos, ademanes, expresa mis sentimientos” P2: “Es la herramienta que permite externalizar mi ser, lo que quiero transmitir, lo que construyo cada día en mí, lo que aprendo, corrijo y comunico y me permite establecer lazos con los que me rodean” P3: “El uso de mi cuerpo permite dejar ver mi identidad tal y como soy, con mis fortalezas y debilidades; valores éticos y morales. El cuerpo es el reflejo del alma y lo cuido con ejercicio y alimentación saludable para que pueda seguir transmitiendo esa energía”

8. Conclusiones

A partir del interés investigativo y los resultados obtenidos, se reconoció en un primer momento la relevancia de las categorías centrales de la investigación, concluyendo que la construcción identitaria a través de una mirada construccionista permite validar la experiencia del ejercicio docente a partir de las particularidades que cada participante tiene respecto a sus relaciones interpersonales, familiares y las que su contexto le demanda. A continuación, se darán a conocer las conclusiones del proyecto de investigación:

- a) La identidad se comprendió desde la multiplicidad de roles, diferentes experiencias, significados y actores que fueron partícipes en la vida de las docentes; comprendiendo que dicha labor no se reduce a una sola dimensión de relación con el estudiante, sino que esta trasciende en las diferentes esferas que componen el sistema del ser humano.
- b) El cuerpo se comprendió como un vehículo que aporta a la construcción de la realidad con el otro, ya que permite situar al sujeto como protagonista en el mundo, basado en la interacción continua por medio de símbolos y significados que se dan en los diferentes escenarios.
- c) La polifonía dio paso a la comprensión construida sobre la identidad por medio de la interacción que se da con el otro, teniendo en cuenta que el lenguaje crea significados y a su vez el

cuerpo aporta en la co-construcción de los mismos, dando un sentido y coherencia a las narrativas que emergen en la concepción de sí mismo.

d) Desde las narrativas de las participantes se comprendió que el docente desde la iniciativa y la actitud propositiva; han adquirido habilidades y competencias que aportan a la innovación y la creatividad en el aula de clase, donde se involucre a los estudiantes desde lo intelectual, emocional y corporal.

e) A nivel autorreferencial surgieron reflexiones en donde se reconoció la labor del docente, como un agente constructor y transformador de realidades, que puede brindar estrategias desde la dedicación, amor e interés a través su profesión.

Finalmente, este ejercicio llevó a la conclusión que el reconocimiento y la visibilización del cuerpo desde la experiencia docente, es un aspecto que entra a jugar un papel importante en las lecturas psicológicas que se puedan complejizar a través de las narrativas, evidenciando que la multiculturalidad y los diversos roles se caracterizan en el cuerpo del docente por sus gestualizaciones, ademanes, entre otros aspectos que se adquirieron en la experiencia escolar.

9. Aportes

El principal aporte investigativo busco visibilizar el cuerpo a través de las narrativas que se construyen en un contexto relacional y da lugar a versiones personales que, en concordancia con la población del gremio docente desde su labor pragmática, se aportaron comprensiones y significados novedosos en cuanto a la relación de la historia personal que favorece el desarrollo de la interacción con su medio y sus diferentes roles.

De esta manera, tomaron lugar comprensiones que emergieron en el ejercicio investigativo sobre el cuerpo como un fenómeno que aportó a la disciplina psicológica, identificando este como recurso que posibilitó la construcción identitaria con relación al lenguaje y la interacción con los otros.

Para las docentes, se brindó el reconocimiento de sus experiencias por medio de la narrativa, dando un espacio de reflexión y de visibilización sobre sus vivencias, concepciones sobre el mundo y el reconocimiento del cuerpo como una herramienta que permite dar cuenta de sus realidades y como este es partícipe en la relación con sus estudiantes. Así mismo, surgieron algunas categorías emergentes (autocuidado) que permitieron reconocer una necesidad en el contexto, descritas por las docentes como las estrategias para relajar o soltar su cuerpo de tantas tensiones ocasionadas (dolores percibidos) por el estrés y la sobrecarga laboral.

Además, para las estudiantes de la investigación se aportó en generar reflexiones en torno a las vivencias de los docentes, visibilizando realidades que están presentes en el contexto colombiano, sobre las problemáticas y situaciones que se pueden estar en el ámbito escolar; es así como este estudio pretendió afianzar habilidades desde la responsabilidad social y el pensamiento crítico a las investigadoras, como seres activos en la construcción social.

A la Universidad Santo Tomás específicamente para la facultad de pregrado en Psicología, se aportó a la línea investigativa de “psicología, subjetividades e identidades” un enriquecimiento que articula desde la teoría y la praxis el fenómeno de la identidad bajo postulados epistemológicos que son reconocidos desde comprensiones complejas, generando ideas que buscan promover los valores institucionales y desde la multidisciplinariedad se promuevan formas emergentes de pensar y repensar las poblaciones, los contextos y los fenómenos que allí se presentan.

10. Limitaciones

En el desarrollo de la investigación se presentaron las siguientes limitaciones:

- a) El tiempo fue un factor que dificultó ciertos encuentros con las docentes, ya que las diferentes demandas y obligaciones que tiene cada una con las instituciones donde laboran generaron contratiempos para reunirse en un mismo espacio. De esta manera, generó una necesidad por parte de las investigadoras, en adaptarse a la disponibilidad de los tiempos de las participantes convocadas para la participación de la investigación.
- b) Se lograron obtener reflexiones importantes sobre el fenómeno estudiado y la construcción recíproca entre las investigadoras y las investigadas; se encuentra que el número de las participantes con las que se realizó el estudio y así mismo la inclusión de hombres, podría llegar a ser más amplia para el enriquecimiento de relatos, experiencias y de esta manera aportar a la polifonía de dicha construcción a través del cuerpo a las halladas en este ejercicio.
- c) En un primer momento se consideró pertinente aplicar la investigación dentro de un contexto educativo, ya que esto podía permitir el reconocer los relatos de las docentes y los estudiantes, y de esta manera enriquecer y ampliar las narraciones de la construcción identitaria; pero no fue posible debido al tiempo que requerían los trámites para ingresar alguna institución educativa.

11. Sugerencias

Finalmente, de acuerdo al ejercicio investigativo se considera pertinente dar cuenta para futuras investigaciones sobre diversos fenómenos que van ligados a la identidad y el cuerpo en la experiencia docente tales como, la comprensión del sistema familiar en torno a la experiencia de ser docente y las diferentes implicaciones, ahondando sobre la salud mental de los mismos en Colombia desde una postura contextualizada y, una lectura construccionista, en donde las construcciones que emergen en el lenguaje, dan lugar a movilizaciones en los relatos desde el ejercicio reflexivo y práctico. Siendo

también importante, la percepción que crean los estudiantes sobre los docentes y cómo esto ha configurado la identidad del ser estudiante; aportando de esta manera al gremio de los docentes para el reconocimiento de su labor.

Desde las comprensiones sobre la visibilización del cuerpo desde el ejercicio pragmático de la enseñanza, surgiendo por lo tanto nociones en donde el reconocimiento de lo corporal, involucra la salud mental de los docentes en los diferentes planteles educativos.

Así mismo, es relevante tener en cuenta las percepciones que se construyen desde los docentes sobre los ideales académicos en cuanto a los estudiantes puesto que, de acuerdo a lo que afirman las participantes, se reconoce como aspectos familiares guarda incidencias sobre la forma en que crean una noción del mundo, siendo su bienestar emocional un aspecto que privilegian, pero con el cual perciben un riesgo que trasciende a la integridad personal; dicho lo anterior, se encuentra que el docente desde su labor busca velar por el desarrollo de sus estudiantes, sin embargo tras construcciones particulares donde el temor prima socialmente hace que infieran que la educación es un proceso descontextualizado al estar en algunas instituciones, fuera de los intereses del estudiante, por lo cual se cohiben de su accionar.

Por otro lado, cuestionan las responsabilidades laborales en términos de las sobrecargas que el contexto demanda, las cuales trajeron a colación el fenómeno de la salud mental, el cual requiere un abordaje minucioso y generativo. De esta manera, el cuestionamiento de aspectos relacionados a lo anterior, hace que se pueda dar lugar a nuevas construcciones que implican resignificaciones en pro a los procesos de aprendizaje, siendo parte de este la identidad y las versiones que se co construyen con los contextos con los que se interactúan.

Para finalizar, las investigadoras consideraron pertinente plantear las posibles preguntas que se pueden llevar acabo en posteriores estudios:

¿De qué manera la identidad que construye el docente con su cuerpo aporta a los procesos de aprendizaje? ¿Cómo podrían las instituciones educativas reconocer la labor docente a través de su cuerpo y sus experiencias? Si el cuerpo es un vehículo relacional que da cuenta de la identidad, ¿De qué forma podría aportar a los fenómenos que son vivenciados en la escuela actualmente? y, finalmente ¿Qué estrategias pedagógicas se pueden implementar desde el cuerpo?

Referencias

- Acosta, G. (Septiembre de 2013). Retos del ejercicio de la psicología. En B. Useche del presidente del congreso (Presidencia). *“Por la reconstrucción del Tejido Social”*. III Congreso de Psicología Colpsic - Ascofapsi. Congreso llevado a cabo en Bogotá, Colombia. Recuperado de http://tribunales.colpsic.com/tribunales_reflex_archivos/retos_del_ejercicio_de_la_psicologia.pdf
- Alvarado, L. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Revista universitaria de investigación*. 9(2), 187-202. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011>
- Anderson, H. (1997). *Conversación, Lenguaje y Posibilidades*. Amorrortu: Buenos Aires.
- Anderson, H. (1999). *Conversación, lenguaje y posibilidades: Un enfoque posmoderno de la terapia*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu

Arranz, P. (2016). El cuerpo. Una visión a través del arte. (Tesis de Maestría, Universitat Autònoma)

Recuperado de http://www.rt.cat/bitstream/handle/2072/266073/paula_arranz_raso_tfm.pdf?sequence=1

Benjumea, M. (2010). *La motricidad como dimensión humana -un abordaje transdisciplinar*.

Recuperado de

http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/motricidad_dimension_humana.pdf

Benjumea, M. (2004). La motricidad, corporeidad y pedagogía del movimiento en educación física, un asunto que invita a la transdisciplinariedad. Ponencia presentada en el III Congreso Científico

Latino Americano. Universidade Metodista de Piracicaba UNIMEP, Brasil. Recuperado de

http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/04_la_motricidad_corporeidad.pdf

Berger, P. y Luckman, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Recuperado de

https://ses.unam.mx/docencia/2018I/Berger1998_LaConstruccionSocialDeLaRealidad.pdf

Blair, E. (2013). Cuerpo y violencias. En N. Cabra & M. Escobar (Eds.), *El cuerpo en Colombia*

-Estado del arte cuerpo y subjetividad- (147-176). Recuperado de

<http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/El%20cuerpo%20en%20Colombia.%20Estado%20del%20arte%20cuerpo%20y%20subjetividad.pdf>

Bolívar, A. (2012). Metodología de la investigación biográfico-narrativa: Recogida y análisis de datos.

Passeggi M.C. & Abrahao M.H. (Eds.). Dimensões epistemológicas e metodológicas da investigação (auto)biográfica.(79-109). Recuperado de

https://www.researchgate.net/publication/282868267_Metodologia_de_la_investigacion_biografico-narrativa_Recogida_y_analisis_de_datos

Bolívar, A., Cruz, M. y Ruiz, E. (2005). Researching Teachers' Professional Identity: A Sequential

Triangulation. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 6(1).

doi:<http://dx.doi.org/10.17169/fqs-6.1.516>

Bruchon- Schweitzer, M. (1992). *Psicología del Cuerpo*. Barcelona, España: Herder.

Caicedo, I. (2005). La danza como estrategia en el quehacer de la Fisioterapia. En A. Prieto, S. Naranjo,

& L., García (Eds.), *Cuerpo-movimiento: Perspectivas*. (207-222). Recuperado de

<https://books.google.com.co/books?>

[id=GU1WOSEpv2IC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?id=GU1WOSEpv2IC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false)

Carballo, C. y Crespo, B. (2003). Aproximaciones al concepto de cuerpo. *Florianópolis*, 21(1), 229-

247. Recuperado de

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/10215/9470>

Carvajal, C. (2008). Hacia una didáctica orientada a la construcción de identidades: La parte del

cuerpo. *Revista de Perspectivas Educativas* 1, 1-24. Recuperado de:

<http://revistas.ut.edu.co/index.php/perspectivasedu/article/view/792/620>

Castillo, M. y Gamboa R. (2013). La vinculación de la educación y género. *Revista Electrónica*

"Actualidades Investigativas en Educación", 13 (1), 1-16. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/html/447/44725654014/>

Castro, J. (2008). Hacia una didáctica orientada a la construcción de identidades: la parte del cuerpo.

Revista Perspectivas Educativas, 1, 1-24. Recuperado de

<http://revistas.ut.edu.co/index.php/perspectivasedu/article/view/792>

Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994) *Por la cual se expide la ley general de educación*. [Ley

115 de 1994] Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

[85906_archivo_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Congreso de Colombia. (6 de septiembre de 2006). *por la cual se reglamenta el ejercicio de la*

profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones. [Ley

1090 de 2006] Recuperado de

<http://www.sociedadescientificas.com/userfiles/file/LEYES/1090%2006.pdf> el 8 de octubre del 2017.

Correa, A. (2011). Cuerpo y Educación en Nietzsche. Los personajes pedagógicos como mecanismo de transformación. *Revista Educación física y deporte*, 2(30), 529-536 Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/11312/10345>

Costa, M. (2006). La propuesta de Merleau Ponty y el dualismo mente/cuerpo en la tradición filosófica. *Revista de Filosofía A Parte Rei*, 47, 1-7. Recuperado de <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/malena47.pdf>

Coupland, J. y Gwyn, R. (2003). *Discourse, the body, and identity*. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=FC1_DAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=body+and+identity&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjP8N_Bx47XAhXFMSYKHf5MD7YQ6AEINTAC#v=onepage&q&f=false

De Castro, A. y Gómez, A. (2011). Corporalidad en el contexto de la psicoterapia. *Psicología desde el caribe*, 27, 223-252. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/n27/n27a11.pdf>

Détrez, C. (2017). La construcción social del cuerpo. Bogotá, Colombia: Colección Apuntes maestros.

Domínguez de la Ossa, E. y Herrera, J. (2013). La investigación narrativa en psicología: definición y funciones. *Psicología desde el Caribe*, 30(3), 620-641. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/viewFile/4455/3495>

Duch, L. y Mélich, J. (2005). *Escenarios de la corporeidad*. Recuperado de: <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2015/08/Duch-Y-Melich-Escenarios-de-la-corporeidad.pdf>

- Etikan, I., Musa, A. y Alkassim, S. (2016). Comparison of Convenience Sampling and Purposive Sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics. Science Publishing Group*, 5(1) doi: 10.11648/j.ajtas.20160501.11
- Evangelista, L., Aerts, D., Alves, G., Palazzo, L., Câmara, S. y Jacob, M, M. (2016). Body image perception in scholars of a school in the Brazilian north region. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano* 26(3), 385-392. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbcdh/v26n3/15.pdf>
- Fernandez, A. (2014). Una panorámica de la salud mental de los profesores. *Revista Iberoamericana de la educación* 66, 19-30.
- Flores, J., Méndez, A., González, P., García, M. y Arcos, D. (2010). La configuración de identidades en la experiencia escolar. Escenarios, sujetos y regulaciones. *Revista de Educación*, 187-209. Recuperado de http://procie.uma.es/images/pdf/revdeeduc353_07.pdf
- Flores, L. (2003). Fenomenología de la espacialidad en el horizonte de la corporalidad. *Teología y vida*, 44(2-3), 265-269. <https://dx.doi.org/10.4067/S0049-34492003000200011>
- Fonseca, J. (2012). Reflexiones sobre la construcción narrativa de la identidad, crisis y afrontamiento. *Psicoterapia y familia*. 25 (2), 5-16. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/298783503_Reflexiones_sobre_la_Construccion_Narrativa_de_la_Identidad_Crisis_y_Afrontamiento
- Garcia, F. (2013). Reflexiones en Torno al Movimiento Corporal Humano desde una Perspectiva Multidimensional y Compleja. *Ciencia e innovación en la salud* 1, 78 – 99. Recuperado de <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/innovacionsalud/article/view/88/74>
- Gergen, K. y Gergen, M. (2011). *Reflexiones sobre la construcción social*. Madrid, España: Paidós.
- Gergen, K. (2006). *Yo saturado. Dilemas de identidad en el mundo contemporáneo*. Barcelona, España: Paidós.

- González, A. y González, C. (2010). Educación física desde la corporeidad y la motricidad. *Hacia la Promoción de la Salud*, 15(2), 173 – 187. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v15n2/v15n2a11.pdf>
- Jiménez, M. (2002). Foucault y el orden del discurso educativo en América Latina. En M. Gómez (Ed.), *Teoría, epistemología y educación: Debates contemporáneos* (149-186). Recuperado de https://books.google.com.co/books/about/Teor%C3%ADa_epistemolog%C3%ADay_educaci%C3%B3n.html?id=iRXrk5QX5OYC&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Herrera, C. (2013). Cuerpo y escuela: subjetividades en tensión. En N. Cabra & M. Escobar (Eds.), *El cuerpo en Colombia -Estado del arte cuerpo y subjetividad-* (147-176). Recuperado de <http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/El%20cuerpo%20en%20Colombia.%20Estado%20del%20arte%20cuerpo%20y%20subjetividad.pdf>
- Hilario, K. (2015). La teoría del poder de Foucault en el ámbito educativo. *Horizonte de la Ciencia*, 5(9), 127-133. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5420558.pdf>
- Kepner, J. (1992). *Proceso Corporal: Un enfoque para el trabajo corporal*. España:Manual Moderno.
- Le Breton, D. (2002). *La sociología del cuerpo*. Recuperado de <http://www.jeanlauand.com/LebretonSociologiaCuerpo.pdf>
- Lehnhoff, D. (1986). Espada y Pentagrama. Recuperado de: http://biblio3.url.edu.gt/publiclg/lib/2016/10/esp_pent/cap/02.pdf
- Lizcano, J. (2013) Investigación cualitativa de segundo orden y la comprensión de la realidad. *Hallazgos*, 10(19) doi:<http://dx.doi.org/10.15332/s1794-3841.2013.0019.09>

- Lora, J. (2011). La educación corporal: nuevo camino hacia la educación integral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2(9), 739 - 760. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v9n2/v9n2a17.pdf>
- Mack, N., Woodsong, C., MacQueen, K., Guest, M. y Namey, E. (2011). *Qualitative Research Methods: A Data Collector's Field Guide*. Recuperado de <https://www.fhi360.org/sites/default/files/media/documents/Qualitative%20Research%20Methods%20-%20A%20Data%20Collector's%20Field%20Guide.pdf>
- Mejía, J. (2000) El muestreo en la investigación cualitativa. *Investigaciones Sociales* 2(5) 165-180
Recuperado de <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/sociales/article/viewFile/6851/6062>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia*. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf
- Ministerio de Salud. (04 de octubre 1993). *Resolución número 8430: Revisión de del artículo 11*.
Recuperado de: <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.pdf>
- Montáñez, M. (2012) La expresión corporal en la realidad educativa: Descripción y análisis de su enseñanza como punto de referencia para la mejora de la calidad docente en los centros públicos de educación primaria de la ciudad de Córdoba (Tesis Doctoral, Universidad de Córdoba). Recuperado de <http://helvia.uco.es/bitstream/handle/10396/6310/9788469512753.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Moreno, J. (2012). *Re-significación de la educación física desde un pensamiento abierto, crítico y complejo en la escuela de hoy*. (Tesis de Maestría, Universidad Católica de Manizales).

Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/909/Jhonier%20Moreno%20Bedoya.pdf?sequence=1>

Páramo, P. (2008). La construcción psicosocial de la identidad y del self. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 40, 539-550. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80511493010>

Payne, M. (2002). *Diccionario de teoría crítica y estudios culturales*. Buenos Aires, Argentina. Paidós.

Perdomo, M. (2002). Socio construccionismo y cultura. *Relaciones, Lenguaje y Construcción Cultural*. 1-13. Recuperado de https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/3767/1/Socioconstruccionismo_cultura_2002.pdf

Pereira, J. (2010). Consideraciones básicas del pensamiento complejo de Edgar Morin, en la educación. *Revista Electrónica Educare*, 14(1), 67-75. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194114419007.pdf>

Puig, L. (2004). Polifonía lingüística y polifonía narrativa. *Acción poética*, 25(2), 380-417. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/reader.action?docID=3211086&query=polifonia#>

Ramos, A. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 23 (1), 1-17. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/282731622_LOS_PARADIGMAS_DE_LA_INVESTIGACION_CIENTIFICA_Scientific_research_paradigms

Recio, C. (2009) Escuela, espacio y cuerpo. *Revista Educación y Pedagogía*, 21(54). 127-139.

Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/9783/8992>

- Rozo, J. (2002). La terapia desde un punto de vista del construccionismo social: ¿Tiene algún sentido la terapia?. *Revista Psicología Científica*. Recuperado de:
<http://www.psicologiacientifica.com/construccionismo-social-terapia/>
- Salaberria, K., Rodríguez, S. y Cruz, S. (2007). Percepción de la imagen corporal. *Osasunaz* 8, 171-183. Recuperado de: <http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/osasunaz/08/08171183.pdf>
- Saldarriaga, O. (2003). *Del oficio de maestro: Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Scharagrodsky, P. (2007). El cuerpo en la escuela. *Revista Explora*, 1-16. Recuperado de_
<http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/55109/EL002216.pdf?sequence=1>
- Silva, O., Cala, Y., Romero, A. y Garzón, C. (2015). *Configuración de la corporalidad y corporeidad del docente en la regulación institucional del colegio y la universidad*. (Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional) Recuperado de_
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/xmlui/handle/123456789/2310>
- Suesca, L. (2015). *Corporeidad y expresión en el contexto escolar*. (Tesis de Maestría, Universidad Santo Tomás). Recuperado de_
<http://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/3475/Suescalouise2015.pdf?sequence=1>
- Stets, J. y Burke, P. (2000). Identity Theory and Social Identity Theory. *Social Psychology Quarterly*, 63(3), 224-237. Recuperado de <http://links.jstor.org/sici?sici=0190-2725%28200009%2963%3A3%3C224%3AITASIT%3E2.0.CO%3B2-V>
- Tarruella, L. y Rodríguez, B. (2008). La mirada en la organización corporal del/la docente. *Revista Pilquen*, 5, 1-5. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3055556>

- Torres, G. (2014). Esquema, imagen, conciencia, y representación corporal: mirada desde el movimiento corporal humano. *CES Movimiento y Salud*, 2(2), 80-88. Recuperado de: revistas.ces.edu.co/index.php/movimientoysalud/article/view/3200
- Toro, A., Paz, C. y Huertas, O. (2005). *Construcción de identidad en mujeres adultas que ejercen la prostitución vinculadas a un programa de ayuda estatal*. (Tesis de Pregrado, Pontificia Universidad Javeriana). Recuperado de <http://javeriana.edu.co/biblos/tesis/psicologia/tesis20.pdf>
- Urraco-Solanilla, M. y Nogales-Bermejo, G. (2013). Michel Foucault: El funcionamiento de la institución escolar propio de la Modernidad, *Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, 12, 153-167. Recuperado de http://institucional.us.es/revistas/anduli/12/art_9.pdf
- Valencia, A. & Mercedes, M. (2000). La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. Recuperado de *Investigación y Educación en Enfermería*, vol. XVIII, núm. 1, marzo, 2000, pp. 13-26.
- Vera, N. y Valenzuela, M. (2012). El concepto de identidad como recurso para el estudio de transiciones. *Psicología & Sociedades*, 24(2), 272-282. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v24n2/03.pdf>
- Yi., J. (2008). The Use of Diaries as a Qualitative Research Method to Investigate Teachers' Perception and Use of Rating Schemes. *Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*. 12(1), 1-10. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/6944/92992f94e92d75aa9d56bb2e3dd0cbc3de3a.pdf>
- Zurlinden, P. (2010). La identidad y el aprendizaje: Una perspectiva Social. *Multidisciplina*, 6, 5-13. Recuperado de http://www.acatlan.unam.mx/multidisciplina/file_download/71/multi-2010-05-01.pdf.

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Estructura Entrevista a profundidad

Contextualización: (Presentación de las investigadoras y entrega de consentimientos)

*Inicialmente nos gustaría conocer qué opinas acerca del propósito del consentimiento.

*Contextualización del docente. (Aspectos y descripciones generales de las participantes)

Identidad

¿Cómo se describe así mismo? ¿Quién es ... (nombre de la persona)?

¿Cómo cree que lo perciben los otros? (Personajes relevantes en sus relatos: Familiares cercanos y compañeros de trabajo)

¿Qué piensan ellos de ser docente?

Cuéntanos tu historia como docente

¿Qué aspectos del colegio, influyen en su forma de ser?

¿Cómo se relacionan tus estrategias pedagógicas con lineamientos de la institución?

¿Cuáles aspectos personales cree usted que han cambiado a partir de su experiencia como docente?

¿Cómo crees que es tu estilo personal? ¿Tiene alguna relación con tu trabajo?

¿Cuáles son las experiencias más significativas que recuerda ha tenido en su ejercicio como docente?

¿Por qué?

¿Qué propósitos orientan tu práctica docente?

¿Cómo manifiesta a través de su cuerpo estos propósitos?

Cuerpo (Lenguaje)

¿Qué significa para ti el cuerpo? / ¿Cómo lo identifica?

¿Cree usted que los problemas o conflictos que hay en su vida cotidiana se puede transpolar a un plano corporal?: Somatización de pensamientos y emociones (la sobrecarga laboral, el estrés de vivir en Bogotá, ser docente, etc).

¿Cree usted que hay alguna relación entre su cuerpo y su labor como docente?

Al momento de estar dictando una clase, tiene en cuenta ¿cómo se está expresando corporalmente? ¿lo que siente?

¿Cómo su cuerpo se expresa o relaciona con sus alumnos?

¿Qué tipo de hábitos o rituales tiene o ha tenido para rehabilitar el cuerpo? (terapias, alimentación, deporte, pausas activas)

Con que suele conectarse más; ¿con su cuerpo o su mente?

¿Cuáles son las condiciones del entorno necesarias que usted considera importantes para llevar a cabo una clase?

¿Hace uso de alguna estrategia, para organizar el salón de clase? ¿De qué manera la emplea?

¿Ha tenido situaciones problemáticas durante el desarrollo de las clases? ¿Nos puede contar una de ellas? ¿Cómo las manejó?

¿Cómo cree usted que aprenden los estudiantes para desarrollar sus clases?

Rol del docente - Estudiante

¿Cómo se relaciona con sus estudiantes?

Relación Docente - Docente

¿Cómo se relaciona con sus compañeros de trabajo y los directivos de la institución?

Relación Docente - Estudiante

Teniendo en cuenta que los estudiantes, suelen ubicar en categorías a los docentes. ¿En qué “categoría” considera usted que se encuentra? y ¿qué hace que haga parte de ella y no otra?

Anexo 2. Guía grupo focal

Fecha: 14 - abril - 2018

Lugar: Casa de la investigadora Laura Rojas

Duración: Dos (2) horas.

Participantes: Tres (3) docentes.

1. Presentación.

A partir de una breve contextualización del ejercicio investigativo, se recordarán elementos que corresponden al consentimiento informado, haciendo alusión a la duración del encuentro, la grabación del mismo y reconociendo que su participación es de carácter voluntaria. Seguido a esto, se retoman como parte de los intereses investigativos, la identidad y el cuerpo; describiendo que la primera la comprenderemos como: La construcción de quién soy, a partir de lo que percibo que soy y otros piensan de mí; y en un segundo momento, el cuerpo como: Un vehículo para relacionarse con el mundo.

Finalmente se reconocerá el alcance que busca tener la creación del grupo focal.

2. Actividad Rompe Hielo

De manera introductoria, planteamos una actividad en la cual; los participantes deben organizar una frase que se encuentra como un rompecabezas, respondiendo a las reglas planteadas a continuación (cada participante asumirá uno de los siguientes puntos):

- Los ojos vendados.
- Las manos hacia atrás, sin posibilidad de uso.
- No se puede hablar.

En este orden de ideas, se espera que quien tenga los ojos vendados, pueda hacer uso de sus manos y sus palabras; mientras que aquella persona que tenga las manos hacia atrás, pueda ver y hablar, pero no manipular las fichas y finalmente, quien no puede hablar, puede hacer uso de sus manos y sus ojos. Seguido a esto, se indicará que, de acuerdo con las características descritas anteriormente, deben resolver el rompecabezas y a partir de este dar lugar al grupo focal.

Frase del rompecabezas: “La docencia es una profesión emocionalmente apasionante, profundamente ética e intelectualmente exigente, cuya complejidad solamente es vivida por quienes solemos poner el cuerpo y el alma en el aula”. Michael Fullan y Andy Hargreaves.

3. Videos.

En un tercer momento, se mostrarán los videos de forma individual realizando preguntas particulares de cada uno, y posteriormente haciendo alusión a las generalidades que se percibieron y que, de acuerdo al criterio de las investigadoras, guardan similitudes. A continuación, se dará a conocer una serie de preguntas orientadoras que da cuenta de lo descrito anteriormente.

Video #1. Enseñando inglés. Los diez primeros minutos (<https://www.youtube.com/watch?v=GcFxb3Ep6m0>)

De acuerdo al primer video, se considera importante indagar focos como:

- * La postura de los estudiantes. ¿Qué piensan de la postura que tiene el estudiante?
- * Movimientos corporales
- * La materia dictada
- * La presencia de familiares
- * Qué implicaciones tiene sobre el aprendizaje.

Video #2. Profesor del instituto. (<https://www.youtube.com/watch?v=20yjAnQ-QKo>)

*¿Cómo el docente se dirige a sus alumnos? (Distinguir las posturas corporales que tiene al referirse a los alumnos).

*Los movimientos que realiza en el aula de clase

*La organización del salón

*El simbolismo de las clases (Los tipos de profesores)

*A partir de lo visto en el video, cómo se expresa corporalmente el profesor y cómo se relaciona con la identidad

Video #3. Video Escalafón Docente. (<https://www.youtube.com/watch?v=x-soMATsZ14>)

*Marco institucional.

*Regionalismo, uso del espacio, imagen de sí mismo.

*Uso de recursos electrónicos

¿Qué limitaciones o posibilidades tiene usted al momento de relacionarse con los estudiantes según el marco institucional del colegio?

¿Cómo cree usted que elementos como: reglamento, observador, notas... puede otorgar de forma implícita un poder de control sobre los estudiantes? ¿Qué piensa de esas herramientas?

¿Qué características “debe” tener un profesor?

¿Qué diferencias hay entre los espacios que competen el contexto institucional (recreo, clase...)?

¿Cómo persona, profesor y en los diferentes roles que atraviesan sus vidas, son conscientes de lo que expresa su cuerpo, lo que “trata de decirles”?

Generalidades

¿Cómo la materia, influye en la postura?

¿Cómo crees que esas formas de posicionarse, se relacionan con estrategia e identidad? La forma... da pistas de ¿Cómo se configura su identidad?

Dependiendo de la edad o curso, ¿varía su posición? (estudiante - docente)

¿Qué cree que piensan los estudiantes del profesor? y ¿Cómo ese profesor cree que sus estudiantes aprenden?

¿Cómo su posición impacta en sus estudiantes?

¿Cómo cree que influye en cómo organiza la clase y disposición de estudiantes?

Estrategias de atención - ¿Por qué cree que se conectarán con la clase?

¿Ven diferencia de vestimenta y organización del salón?

¿Cómo las tradiciones, costumbres y creencias se ven en el desarrollo de una clase?

¿Cómo son las propias prácticas? (prácticas personales)

4. Cierre.

Para el cierre se espera, compartir a través de la dinámica de la lana como un recurso lúdico, los aprendizajes y las comprensiones que surgieron de lo conversado y hacen alusión al cuerpo.

Informando finalmente, que para el último encuentro se propone realizar la devolución de los resultados, a través de un taller en donde se haga de forma visible el uso del cuerpo en la experiencia docente como parte de su narrativa identitaria, compartiéndoles nuestro agradecimiento por la disposición y su participación.

Anexo 3. Formato diario de campo

Fecha

Lugar/ Hora (Duración)
Investigador
Encuentro N°
Asistentes

Descripción del encuentro (Generalidades)	Aspectos Relevantes

Análisis y/o Comprensión teórica

Compromiso para el próximo encuentro

Posibles categorías emergentes

Observaciones

Anexo 4. Formato consentimiento informado

Construcción polifónica de la identidad a través del cuerpo en la experiencia docente
Consentimiento Informado

El propósito del consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación, está dirigida por Laura Alejandra Rojas Garzón, Ana María Ortiz Gómez y Karen Lorena Tique Aguilar bajo la supervisión de la docente Melba Ximena Figueroa, de la Universidad Santo Tomás. El propósito de este estudio es comprender la construcción polifónica de la identidad a través del uso del cuerpo en la experiencia docente.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista y en un grupo focal. Esto tomará aproximadamente _____ minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a la entrevista y el grupo focal, serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, se procederá a la eliminación de las grabaciones.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por _____. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es

Me han indicado también que tendré que responder preguntas en una entrevista y grupo focal, lo cual tomará aproximadamente _____ minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a _____ al teléfono _____.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a _____ al teléfono anteriormente mencionado.

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

Anexo 5. Estructura informe devolución de resultados

El objetivo del siguiente informe está enmarcado en dar una descripción general de las interpretaciones de los relatos recolectados en la entrevista a profundidad y el grupo focal.

Los resultados fueron contruidos a partir de las matrices, en las cuales se tuvieron en cuenta las categorías centrales de este estudio, descritas en la siguiente tabla:

CATEGORÍAS	DESCRIPCIÓN	SUBCATEGORÍAS	DESCRIPCIONES SUBCATEGORÍAS
Identidad	Es la construcción de versiones sobre sí mismo que permiten organizar la experiencia humana a través de la atribución de significados; que se dan en las relaciones, en donde emergen diversas voces que confluyen en tiempo y espacio.	Descripciones de sí mismo	La participante hace referencia a las descripciones sobre sí mismo (Edad, profesión, características)
		Significados	La participante hace alusión a lo relacional desde el rol que tiene y la forma en que lo manifiesta, a través del lenguaje
		Diversas voces	La participante hace referencia a las descripciones que hacen los otros sobre ella
		Experiencia	Experiencias e historias en su rol como docente
Cuerpo	El cuerpo es un medio que permite relacionarse y transformar la construcción de uno mismo (imagen corporal) y de su entorno de manera recurrente, siendo atravesado por historias sociales que prevalecen culturalmente.	Cultura	La participante hace referencia a elementos de la cultura con relación a su cuerpo, por medio de sus historias.
		Medio	La participante hace referencia al cuerpo como vehículo para relacionarse con el otro
		Imagen corporal	La participante hace referencia a la percepción de su propio cuerpo (expresión corporal - gestualidades, vestimenta, condiciones de estética)
Categoría emergente	Las categorías emergentes son variables que no se habían considerado y son relevantes para el trabajo, dado que desde la complejidad enriquecen el fenómeno a estudiar.	Autocuidado personal	Distintas estrategias utilizadas para relajar el cuerpo y mantenerlo saludable
		Somatizaciones o enfermedades	Dolores percibidos

En un primer momento, se presentarán las reflexiones de las investigadoras en relación con la entrevista de cada docente, las cuales se darán a conocer a continuación:

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	INTERPRETACIÓN
Identidad	Descripciones de sí mismo	
	Significados	
	Diversas voces	
	Experiencia	
Cuerpo	Cultura	
	Medio	
	Imagen corporal	
Categoría emergente	Cuidados corporales	
	Somatizaciones o enfermedades	

Para finalizar, desde el encuentro del grupo focal enfocado en conocer las perspectivas de las docentes en relación al cuerpo, abordado a partir de los videos, permitieron identificar en los relatos y reflexiones de las participantes, las diversas dinámicas pedagógicas y el uso del cuerpo en las clases. Como conclusión, la polifonía (diversas narraciones) permitió comprender que los significados proporcionados por el lenguaje y la co-construcción de los mismos sobre las experiencias de la labor docente, están enmarcados en las dinámicas corporales, como los gestos, posturas y patrones de movimiento, específicos de la configuración identitaria del profesor desde la interacción con los otros y la concepción de sí mismo.

A continuación, se identifican por medio de las imágenes aspectos relevantes de la identidad del docente a través del uso de su cuerpo:

“Entender que el hombre es un cuerpo que piensa, un cuerpo que siente, un cuerpo que se comunica y se expresa, un cuerpo que se integra, un cuerpo que vive y que se enriquece...” (Reyes, A., s.f.)



