



---

**Universidad de Valladolid**  
**Campus de Palencia**

**ESCUELA UNIVERSITARIA DE EDUCACIÓN  
DE PALENCIA**

**Grado en Educación Primaria**

**DIMENSIÓN CORPORAL DE LA  
PROFESIÓN DOCENTE**

**Alumna: M<sup>a</sup> del Valle Marcos Morán**

**Tutor: Lucio Martínez Álvarez**

## INDICE

<b>0. ASPECTOS PRELIMINARES.....</b>	<b>1</b>
<b>1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.....</b>	<b>2-5</b>
<b>2. OBJETIVOS.....</b>	<b>5-6</b>
<b>3. DELIMITACIÓN DEL CAMPO DE ESTUDIO.....</b>	<b>6-23</b>
<b>3.1 <i>Una aproximación a “lo corporal”</i>.....</b>	<b>6-11</b>
<b>3.2 <i>El cuerpo del docente en la construcción de su identidad profesional</i>.....</b>	<b>11-16</b>
<b>3.3 <i>Principales ámbitos de la presencia de lo corporal en la profesión docente</i>.....</b>	<b>16-23</b>
<b>4. REFLEXIÓN A PARTIR DE RELATOS</b>	
<b>AUTOBIOGRÁFICOS .....</b>	<b>23-33</b>
<b>5. CONCLUSIONES.....</b>	<b>34-35</b>
<b>6. BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>35-38</b>

## 0. ASPECTOS PRELIMINARES

-**TITULO:** Dimensión corporal de la profesión docente

- **AUTORA:** M<sup>a</sup> del Valle Marcos Morán

-**TUTOR ACADÉMICO:** Lucio Martínez Álvarez

- **RESUMEN:** A pesar de que el cuerpo del docente parece estar ausente en la teoría y discursos pedagógicos, así como en los contenidos de la formación inicial, el proceso educativo está marcado por la naturaleza corpórea de los docentes, lo mismo que lo está por la naturaleza corpórea de los estudiantes. En este TFG se reflexiona sobre algunos aspectos de la dimensión corpórea de la profesión docente, para entender mejor cómo está presente en el devenir cotidiano del aula y también en el recorrido vital y profesional de los docentes.

- **ABSTRACT:** Despite the absence of the teacher's body in pedagogical theory and practice, as well as in teacher education, the educative process is shaped by the corporeal nature of teachers and teaching, same as it is shaped by the corporeal nature of pupils. This TFG reflects on several aspects of the body dimension of teaching, to better understand how it is present in the quotidian classroom life and in the teacher's lives.

-**PALABRAS CLAVE:** Cuerpo, corporeidad, formación inicial, biografías docentes.

- **KEYWORDS:** Body, embodiment, teacher education, teacher's lives.

## 1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

El objetivo del Grado en Educación Primaria es formar profesionales con capacidad para la atención educativa al alumnado de Educación Primaria, según nos dice el Artículo 16 de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de Mayo. Visto desde mi posición, tras haber cursado, primero la diplomatura de maestra especialista en Educación Física, y después los complementos de Formación conducentes al grado que concluyen con este Trabajo Fin de Grado (TFG), se presenta como una finalidad que difícilmente podría decir que he logrado por completo. Tras estos años de estudio, son bastantes los logros, pero muchas más las dudas y las áreas que necesitan de indagación.

Desde esta perspectiva, contemplo el TFG como una oportunidad para reflexionar sobre la profesión docente y los saberes necesarios para desarrollar ésta; aquellos saberes que me puedan permitir algún día atender cada vez mejor al alumnado de educación primaria. Este TFG, siendo modesta, está planteado como una oportunidad para dar respuesta a alguna de las cuestiones y carencias que me han surgido al echar la vista atrás a mi formación y preguntarme por su adecuación a la profesión para la que prepara. Entiendo el TFG como una oportunidad para reflexionar globalmente sobre la profesión docente y, en concreto, sobre mi propia formación inicial como punto de partida para desarrollarme como docente. Esto justifica la elección de un tema lo suficientemente amplio para pensar globalmente sobre la docencia pero que, al mismo tiempo, fuera un conocimiento próximo a mí. Me costó mucho decirme, pero finalmente me decanté por el tema “La dimensión corporal de la profesión docente”.

Mi formación universitaria como maestra especialista en Educación Física trató ampliamente diferentes aspectos de la importancia de lo corporal en la educación de los escolares además de los propios del currículum del área. Se abordaron no solo aspectos biológicos (en los que aprendí sobre su anatomía o su respuesta fisiológica al movimiento) o funcionales (en los que aprendí sobre la adquisición y afianzamiento de patrones motrices), sino también sobre cómo el cuerpo y el movimiento constituían ejes importantes en la relación con los otros, la adquisición de conocimientos, la expresión, el autoconcepto, etc. por lo que no podían aislarse ni apartarse de otras muchas intervenciones escolares que buscan, en conjunto, la educación de los niños y niñas a los que la escuela atiende. Recapitando sobre esta formación como especialista en EF,

## Dimensión corporal de la profesión docente

---

asumo que ha supuesto no solo formarme como tal, sino también entender que lo corporal no es solo patrimonio del área de Educación Física sino que está presente en la escolaridad en su conjunto. Por decirlo con palabras sencillas: los niños y niñas no solo tienen cuerpo cuando están en Educación Física, sino que toda la escuela está condicionada por la naturaleza corporal humana. Esta fue, ciertamente, una de las enseñanzas que adquirí y que supuso un cierto choque con las ideas con las que entré como estudiante en Primero, pues, como muchos de mis compañeros, vine a la universidad con una idea de especialista casi en oposición a la de generalista. De hecho, hay múltiples estudios que muestran que las biografías de los alumnos que optan por los estudios vinculados con la educación física están vinculadas a experiencias y valoraciones sobre el deporte y el movimiento que tiene trazos bien diferentes de las experiencias vitales de los docentes de otras áreas (vid. Bores et al. 2010). Hubo también, vinculado a esta transformación de ideas previas, un inicio de cambio de la concepción de los escolares como seres más globales y no tan dualistas como en un inicio traía (porque, ahora lo veo más claro, también yo tenía un enfoque dualista, aunque no me parecía tal simplemente porque yo valoraba lo corporal frente a la tradicional minusvaloración que sufre en el enfoque dualista habitual). Avancé, en suma, en entender que la educación integral de la que se habla en muchos discursos requiere un conocimiento y respeto a la dimensión corporal de la que estamos hechos de forma inseparable con lo que somos.

Sin embargo, en mi formación inicial no hubo una atención paralela tan estrecha al hecho de que también los docentes tenemos cuerpo. El cuerpo del docente estuvo casi ausente de la formación inicial. A diferencia de la mirada continua a lo corporal del niño, el cuerpo del docente tenía poca presencia, como si enseñar no requiriera cuerpo, como si se pudiera hacer desde un lugar donde los profesores no sufren, no disfrutan, no se emocionan, no tienen, en fin, inscrito en su cuerpo buena parte de su vida y de sus posibilidades de educar.

Esta misma carencia que yo he detectado quizá ha animado a recoger en un bloque de contenidos de la asignatura Potencial Educativo de lo Corporal (en concreto, el Bloque V: Naturaleza corporal de la labor docente. El cuerpo del docente) como parte de la formación de todos los futuros docentes, especialistas en EF o no, que cursan el

## Dimensión corporal de la profesión docente

---

Grado en Educación Primaria en la Universidad de Valladolid. Hasta donde yo sé, no es un bloque de contenido generalizado en la formación inicial de maestras y maestros, pese a que me parece que aborda aspectos muy vinculados al desarrollo profesional de estos.

Dado que yo no he cursado esta asignatura, pero sin embargo valoro la importancia del contenido del citado bloque V, decidí orientar mi TFG a profundizar en este conocimiento sobre la dimensión corporal de la profesión docente.

Con “dimensión corporal de la profesión docente” no solamente me refiero a las exigencias motrices que tienen los especialistas de Educación Física, aunque por los contenidos de esta asignatura “lo corporal” va a tener sus peculiaridades, sino a cómo lo corporal está presente de múltiples formas en todos los docentes: en sus actos de comunicación, en la manera en la que incorpora sus emociones, en su tonicidad, en la salud o en la propia energía vital que muestra.

Este amplio tema se fue concretando en objetivos orientados a desvelar esa dimensión corporal de la docencia, pero también a indagar de manera reflexiva en mi propio proceso de construcción corporal que me ha llevado hasta aquí y que orienta mi futuro profesional.

Para finalizar la introducción, me gustaría explicar la estructura utilizada en el trabajo. Según la Guía de Trabajos Fin de Grado de la Universidad de Valladolid, “la estructura más adecuada para un determinado trabajo depende de un conjunto de factores entre los que se encuentran el tema objeto de estudio o la metodología empleada”. Por ello, junto con mi tutor, he decidido organizar este trabajo de manera que fuera mostrando el proceso reflexivo que provocó, al tiempo que distinguiera los dos focos principales de reflexión: en un caso partiendo de conceptos que podríamos denominar “teóricos” y en otro partiendo de mi biografía.

Así, comenzaré exponiendo brevemente los objetivos pretendidos: uno ligado a identificar la presencia de lo corporal en la tarea docente y otro vinculado a conocer más sobre mi propio proceso de construcción como sujeto corpóreo. Después presentaré algunos elementos teóricos con los que he intentado delimitar la dimensión corporal que me han servido para clarificar su presencia y para poder reflexionar sobre ella. En esta parte me detendré a presentar el concepto de “corporeidad” que puede ser útil para superar la idea dualista y, a la vez, para identificar la conexión de lo corporal con otras dimensiones

humanas. También destinaré una sección a visibilizar la presencia del cuerpo de los docentes en la escuela. Finalmente, señalaré tres áreas principales en las que se manifiesta la corporeidad del docente: la salud, la comunicación y las emociones. El siguiente gran apartado que intenta reflejar el proceso de reflexión seguido para responder a los objetivos está centrado en comprender mi propio proceso de construcción como un ser corporal a partir de técnicas narrativas. En concreto, utilizaré tres viñetas narrativas en que muestras momentos vitales que reflejan aspectos importantes para comprender la posición desde la que veo el trabajo docente. Para acabar, realizaré una revisión global a los planteamientos con los que iniciaba este Trabajo Fin de Grado y con algunas ideas para continuar trabajando sobre el tema iniciado aquí.

## 2. OBJETIVOS

El tema presentado en el apartado anterior excede las posibilidades de un trabajo como el presente, por lo que he tenido que concretarlo en unos objetivos que guiaran mi indagación sobre el tema. He preferido señalar dos objetivos amplios a varios de menor calado pues entiendo que éste es un trabajo inicial para mí por lo que parece más conveniente acotar el terreno más que profundizar excesivamente en alguno de sus aspectos.

Buscando que este TFG me ayude a explorar la dimensión corporal del docente para entender la profesión y cómo este conocimiento puede contribuir a incrementar su “capacidad para la atención educativa al alumnado de Educación Primaria” (según el objetivo último del Grado) me propongo estos dos objetivos amplios con dos puntos cada uno de ellos;

1. Describir la dimensión corporal del trabajo docente
  - 1.1. Definir/clarificar qué entiendo por “corporal/corporeidad”
  - 1.2. Identificar aspectos de la tarea docente mediados y condicionados por la dimensión corporal
2. Reflexionar a partir de mi biografía sobre cómo me he construido corporalmente
  - 2.1. Seleccionar algunas escenas vitales significativas en mi manera de entender la profesión de maestra

### 2.2. Enlazar mi experiencia personal con los conocimientos elaborados que me permitan comprenderme mejor y evolucionar como docente

El primero de los objetivos intenta acercarse al saber construido sobre diferentes aspectos de la dimensión corporal. Al faltar esta formación en mis estudios, lo mismo que en los de otros muchos docentes, quiero acercarme al conjunto de conocimientos elaborados sobre este tema para tener una formación básica.

El segundo de los objetivos se vuelca en mi propio proceso de formación personal, que considero íntimamente vinculado a mi formación como profesional. De forma congruente a este deseo de conocer cómo me he construido como sujeto, hasta la fecha, la indagación toma un tono subjetivo, pues es de mí misma de quién quiero conocer más, dentro de un enfoque reflexivo sobre la enseñanza (Pollard, 2008).

Estos dos objetivos están relacionados, pero no son plenamente coincidentes y en todo caso presentan múltiples conexiones, con los dos siguientes apartados. Por un lado, haré una síntesis del marco teórico de referencia para delimitar la dimensión corporal de la docencia y, por otro, me centraré en algunos aspectos de mi biografía.

## **3. DELIMITACIÓN DEL CAMPO DE ESTUDIO**

### **3.1. Una aproximación a “lo corporal”**

A lo largo de todo el proceso de elaboración de este trabajo he ido encontrando problemas para nombrar diferentes conceptos a los que quería referirme. Un concepto central tiene que ver con lo que, finalmente, he denominado “corporal”. He oído mucho este adjetivo en mi formación inicial. Por ejemplo, en el “Tratamiento Pedagógico de lo Corporal” (Bores, 2005; Vaca, 2002), que era la forma en la que el grupo de profesores de la EU de Educación entendían las posibilidades educativas del área de Educación Física sin circunscribirlas a la clase de educación física ni únicamente al tiempo lectivo. Otro ejemplo de esta presencia se da en el nombre de la nueva materia que incluye el Grado de Educación Primaria en la Universidad de Valladolid, y que no se imparte en los planes de estudio de otras universidades: Potencial educativo de lo corporal.

Esta idea de “lo corporal” intentaba tomar el cuerpo como eje de estudio y de intervención. Sin embargo, eso no quiere decir que nos estemos refiriendo a cualquier idea de “cuerpo”. El cuerpo es estudiado desde muchas ópticas: la medicina, la biología,

## Dimensión corporal de la profesión docente

---

la moda, la filosofía, la religión, la sociología, el feminismo, la ergonomía... Cada una de ellas tiene una mirada, un interés y un método.

En Educación Física, el discurso sobre el cuerpo ha tenido, con frecuencia, una mirada médica (Barbero, 1994). La idea de “lo corporal” que defiende aquí quiere superar esta mirada restrictiva que al centrarse solo en aspectos “objetivos” deja fuera buena parte de la riqueza y el sentido de lo que para el ser humano implica tener (o ser) cuerpo.

Estamos marcados por nuestras experiencias corporales ya que éstas están estrechamente relacionadas a nuestra forma de entender el mundo e intervenir en él. Nuestro ser corporal muestra múltiples dimensiones de lo que somos: emocionales, sociales, físicas, históricas... Al hablar de “lo corporal” queremos referirnos a una forma global y desde diferentes perspectivas (comunicativa, educativa, cognitiva) de estar en el mundo desde nuestra realidad corporal.

Lo corporal está vinculado a un concepto que la Fenomenología ha definido como “corporeidad”. Excede las posibilidades de este trabajo adentrarnos en esta corriente filosófica y, en parte por respeto, no fundamentaré mi trabajo en ella, entendiendo sin embargo que puede ser una línea futura de indagación como formación complementaria. Pese a que no centraré mi estudio en la concepción fenomenológica, sí creo interesante esbozarla someramente.

Un autor de la citada corriente que tiene una literatura accesible a los maestros y maestras es Max Van Manen. Él se refiere al “cuerpo vivido” o “corporeidad” de la siguiente forma:

“El cuerpo vivido” o “corporeidad” se refiere al hecho fenomenológico de que siempre estamos de una forma corpórea en el mundo. Cuando conocemos a otra persona en su entorno o en su mundo, conocemos a esa persona, en primer lugar, a través de su cuerpo. En nuestra presencia física o corporal desvelamos algo sobre nosotros mismos, pero también ocultamos algo, no necesariamente de un modo consciente o deliberado, sino más bien a pesar de nosotros mismos. (Van Manen, 2003: 121)

El término “corporeidad” vinculado a la Educación Física está ganando presencia en países de América Latina como Argentina (Dirección General de Cultura y Educación, 2008) o México (Secretaría de Educación Básica, 2011) cuyos currículos se organizan

## Dimensión corporal de la profesión docente

---

en torno a ejes de corporeidad y motricidad. En la tradición académica y práctica de la Educación Física, esta forma de entender al ser humano está vinculada a la corriente de Psicomotricidad relacional de Bernard Aucouturier, interesada en mostrar el ser humano como un ser global, en el que la motricidad no discurre por caminos paralelos a otras dimensiones humanas, sino que está estrechamente relacionado con ellas. La psicomotricista Myrtha Chockler pone este ejemplo para mostrar que el cuerpo es más que un cuerpo biológico:

“Todos, cuando nos ponemos en movimiento y cuando nos quedamos inmóviles, ponemos en marcha al mismo tiempo, una gran cantidad de sistemas de alta complejidad que se articulan cuidadosamente para dar forma a la actitud, la postura el gesto, el movimiento con que nuestro cuerpo entra en relación con los demás, con los objetos, con el espacio circundante. El cuerpo que somos es, está, se presenta al mundo e interactúa con él, a través de su tono y postura, actitud y movimiento.” (Chockler, 2009)

Paredes (2003: 6) nos habla de la corporeidad de la siguiente manera:

“Nacemos con un cuerpo que [...] a través de la acción, del movimiento se adapta, transforma y conforma como corporeidad. Esta conformación viene dada por el movimiento, por la acción y por la percepción sensorial (vista, oído, tacto, gusto, olfato y percepción cinestésica). Todo este proceso se va desarrollando a lo largo de toda nuestra vida, de manera que vamos cambiando y conociéndonos dependiendo de la imagen corporal que tenemos de nosotros mismos y de la imagen que nos hacemos al interpretar el mundo exterior a lo largo del día y de nuestra vida. Este proceso acaba con la muerte: es entonces cuando dejamos nuestra corporeidad, para acabar siendo un cuerpo”

Este autor nos explica la corporeidad ligándola, pero a la vez confrontándola, al concepto de cuerpo. Éste siempre va a estar en un proceso de transformación y conformación que va a producir la corporeidad de una persona. Esta formación, según Paredes (2003: 6), se va a producir por el movimiento, la acción y la percepción espacial. Aunque no lo desarrollaremos en este punto, quiero hacer notar que este proceso de conformación de la corporeidad está presente a lo largo de nuestras vidas: se

## Dimensión corporal de la profesión docente

---

inicia con el nacimiento y continúa hasta la muerte. Esto, a efectos del presente trabajo, quiere decir que el maestro y la maestra empezaron a formarse en lo que ahora son no al iniciar el primer curso del grado, sino en su infancia más temprana. Y, del mismo modo, seguirán transformándose según sean las interacciones entre su cuerpo y su exterior.

Por otra parte, Grasso (2008: 8) se refiere así a la corporeidad;

“La corporeidad es la integración permanente de múltiples factores que constituyen una única entidad. Factores psíquico, físico, espiritual, motriz, afectivo, social e intelectual constituyentes de la entidad original, única, sorprendente y exclusiva que es el ser humano: 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 muertos”

Hay muchos factores que se incluyen en el concepto de corporeidad. No solo hay un cuerpo biológico, sino que tenemos cuerpo en todas las acciones y movimientos que realizamos en nuestra vida. Este cuerpo biológico cambia a lo largo de los años; no tenemos el mismo cuerpo cuando somos niños, adultos o ancianos, igual que no vivimos ni usamos igual el cuerpo cuando somos alumnos que cuando somos maestros. Por ello la corporeidad puede ser entendida como nuestra forma de estar en el mundo, de percibirlo y de relacionarnos con él; va a estar presente en toda nuestra vida, aunque siempre en continuo cambio y transformación. Ese cambio en nuestra corporeidad lo van a marcar las experiencias. En mi pequeña experiencia en aulas, por ejemplo, he podido comprobar en carne propia cómo verme en posición de maestra me provocaba en un inicio inseguridad y angustia que se traducían en la postura que adoptaba, en la sensación de sequedad en la boca, en el temblor de manos... Nada de eso ocurría a mi tutor y también en mí fue, poco a poco, desapareciendo a medida que la experiencia tenía para mí otro significado e iba “incorporando” mi papel como docente.

## Dimensión corporal de la profesión docente

---

La corporeidad, construida día a día a partir de nuestras acciones, emociones y sensaciones, se disuelve y se desborda más allá de nosotros. Sierra Zamorano (2007: 1) comenta:

"El cuerpo que vivimos no es nunca verdaderamente y por entero nuestro. La experiencia corporal de cada cual está penetrada de parte a parte por los demás y por la sociedad, que ha de entenderse como fuente, órgano y apoyo de toda cultura".

Por ello se plantea la cuestión de que es la sociedad en la que el ser humano está inmerso, la que construye y modela los cuerpos en una interacción constante. El filósofo Daniel Denis (en Sierra Zamorano, 2007:1) nos dice que los vínculos que unen a las personas con sus propios cuerpos se articulan a través de normas sociales, de tal manera que, desde el principio, el conocimiento y el uso del cuerpo se efectúa mediante categorías de percepción institucionalizadas (familia, colegio y estado), de manera que, más que el cuerpo en sí, se percibe, y sobre todo se siente, la idea que de él proyecta el entorno social. De nuestra participación en esos escenarios sociales dependen, en buena parte, la forma en la que pequeños y mayores vamos configurándonos como seres corpóreos y, al hacerlo, ocupando un lugar en la sociedad. Incluso dentro de una misma institución, la escuela por ejemplo, existen diferentes organizaciones, espacios y tiempos en los que las posibilidades corporales de estar, de relacionarse y de aprender son muy distintas.

Por su parte Sartre (en Sierra Zamorano, 2007), plantea que el cuerpo humano es la vivencia de nuestra existencia, pero una vivencia en un doble sentido, hacia nosotros mismos y hacia los demás. Es no solo lo que nosotros vivimos, sino también lo que los demás viven (perciben) de nosotros, de donde nace su doble significado, el "cuerpo-para-mí" y el "cuerpo-para-otro". Además, dice, el cuerpo es nuestra única posibilidad de pasado, presente y futuro, nuestra historia, el centro de todo lo que nos rodea, la atalaya desde donde percibimos el mundo. Esto es muy importante para todos los maestros. El cuerpo desde el que nos presentamos es percibido de manera diferente por estudiantes, familias y compañeros de trabajo. Por ejemplo en mis prácticas como maestra de Educación, fue diferente como percibí yo a mi tutor a cómo percibí a los

niños, y cómo mi tutor y los niños me percibieron a mí. Esto, desde el punto de vista del maestro y sobre todo de su corporeidad, tiene una gran importancia. Por ejemplo, permite reducir (o marcar) distancias en las relaciones que establecemos y se convierte, además, en un medio más para la intervención. En el caso concreto de Educación Física, aunque no solo en esta área, la forma que tenemos de presentar nuestro cuerpo se convierte en un mensaje pedagógico más. Nos convertimos en “maestros modelos” y vamos a ser referentes para muchos de nuestro alumnado. Por ejemplo, como maestra de Educación Física debo aplicar en mí misma conceptos sobre hábitos saludables (digamos la práctica de actividad física, no fumar o respetar nuestro cuerpo sin sobrepasar sus límites, como ejemplo corporeizado del saber que trato de transmitir).

En este apartado he intentado clarificar el concepto de corporeidad y cómo ésta tiene importancia para los docentes. He defendido que la corporeidad no se reduce ni a un área ni a un momento de la vida, sino que está presente en toda nuestra existencia. En el siguiente apartado me centraré más en su conexión con la identidad profesional del docente.

### **3.2. El cuerpo del docente en la construcción de su identidad profesional**

Cuando pienso de nuevo en mis clases como universitaria, recuerdo la presencia y los debates sobre esa idea del cuerpo del niño que sobrepasaba la idea dualista más generalizada (generalizada no en las grandes declaraciones, pero sí en la concepción cotidiana). Sin embargo, tal como he comentado en la introducción, apenas si se abordó explícitamente la presencia del cuerpo del docente como un elemento básico de su desarrollo profesional.

Como una estrategia para ampliar mi conocimiento sobre el tema del TFG, he partido de lo que sí vi en mi formación inicial para aplicarlo, con los matices necesarios, al nuevo conocimiento al que quiero acceder. Es decir, intento partir de lo estudiado sobre la “ausencia del cuerpo del niño en la escuela” para entender – y tratar de superar – la ausencia del cuerpo del docente en la escuela.

Sobre la presencia/ausencia del cuerpo de los niños en la escuela vimos dos enfoques que, aparentemente, pueden parecer contradictorios. Por un lado, autores como Peter McLaren (1997: 85) afirman que: “[...] la institución educativa ha tenido un clamoroso

## Dimensión corporal de la profesión docente

---

éxito en ignorar el cuerpo tanto en la teorización de la práctica educativa como en la práctica de las teorías educativas”. Esta idea la refuerzan, desde el ámbito de la Educación Física, teóricos como Pablo Scharagrodsky, quién explica la supuesta ausencia corporal en el ámbito educativo como efecto de la configuración del currículum escolar como un mecanismo "(in)corpóreo" en el que la "tradicción selectiva" únicamente incorporó saberes y conocimientos vinculados a la lectura, la escritura, la matemática, la historia, la geografía, los idiomas o alguna otra disciplina escolar en detrimento, y en algunos casos en menosprecio, de lo corporal. (Scharagrodsky 2007). Por otro lado, y frente a esta denuncia de la ausencia de lo corporal, otros autores como Kirk (2007) defienden que la escuela tiene un papel activo en la configuración de formas corporeizadas de estar en el mundo y que buena parte de los esfuerzos que la escuela ha hecho desde la década de 1880 hasta el presente (al menos en el ámbito anglosajón que él estudia) tienen que ver con la institucionalización de prácticas centradas en la regulación y normalización del cuerpo. Esta idea de la escuela que actúa a partir de lo corporal la vemos ya en escritos de Kant quien defiende este sometimiento de lo corporal como requisito para la educación:

“La disciplina somete al hombre a las leyes de la humanidad y comienza a hacerle sentir su coacción. Pero esto ha de realizarse temprano. Así, por ejemplo, se envían al principio los niños a la escuela, no ya con la intención de que aprendan algo, sino con la de habituarles a permanecer tranquilos y a observar puntualmente lo que se les ordena, para que más adelante no se dejen dominar por sus caprichos momentáneos.” (Kant, 2003: 2).

Estas dos perspectivas (la ausencia de lo corporal en la escuela o la presencia/control de lo corporal como una de las funciones básicas de socialización que desempeña la escuela) parecen contrapuestas pero ambas pueden confluir en visiones complementarias que destacan que lo corporal ha sido más un medio (que había que hacer desaparecer en unos casos y que actuara como una pedagogía invisible en otros) que un elemento digno del discurso y reflexión pedagógica para ver su potencial educativo. Lo que dice Scharagrodsky es que lo corporal está ausente o en segundo plano y Kirk dice que, pese a todo, lo corporal es objeto de los fundamentos de la

## Dimensión corporal de la profesión docente

---

escuela pero para su regulación y normalización. Es decir, que bajo esa aparente despreocupación de lo corporal, la escuela sí ejerce una influencia notable. Lo que ocurre es que la escuela actúa de manera poco visible y, con frecuencia, poco consciente, construyendo una forma corporal de escolar/ciudadano conectada con lo que Foucault denominaría “cuerpos dóciles”: “Es dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado.” (Foucault, 2005: 140).

La escuela, en general, siempre trató de silenciar y paralizar al cuerpo, ya que los procesos de enseñanza-aprendizaje, han propiciado (y en la mayoría de las ocasiones siguen haciéndolo), la preeminencia de conocimientos intelectuales incorpóreos, reforzando así la tradicional concepción dualista del ser humano (Barbero González, 1996).

Para Tarruella y Rodríguez (2007) las escuelas, al ser un espacio donde los sujetos pasan buena parte de sus vidas, son uno de los lugares privilegiados para la delimitación de lo corporal. Se considere o no el cuerpo en la escuela un tema importante, es imprescindible analizarlo en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que la escuela tiene una “presencia corporal” clara, en cualquier nivel de la escolaridad. Como he dicho antes, muchas veces el cuerpo se ha tratado de invisibilizar en nuestras escuelas, convirtiendo tanto a estudiantes como a docentes de todas las áreas en “seres incorpóreos”. Hasta cuando el cuerpo es objeto de estudio, como en conocimiento del medio e incluso en muchos planteamientos de Educación Física, se hace de una forma en la que lo vivencial está desaparecido.

En síntesis, a pesar de que se hayan intentado neutralizar, ignorar y no atender a lo corporal la presencia del cuerpo es evidente que está presente y sigue actuando; no hay más que ver las resistencias corporales que ofrecen los estudiantes a los intentos de silenciar sus cuerpos, o, en este caso desde la parte docente, la organización de los espacios y tiempos para atender, aunque sea mínimamente, a los ritmos y funciones corporales. Vaca (Vid. Vaca y Varela, 2006) ha definido diferentes formas de estar el cuerpo de los niños en la escuela: cuerpo silenciado, cuerpo tolerado, cuerpo libre, cuerpo objeto de tratamiento.

## Dimensión corporal de la profesión docente

---

En paralelo a este conocimiento que sintéticamente he presentado sobre el cuerpo de los niños y niñas en la escuela, se hace necesario preguntarse por cómo la escuela considera la presencia del cuerpo de los docentes en la escuela y cómo la moldea.

Esta presencia, está influida poderosamente por la historia personal, por el reconocimiento de los demás, por lo que se considera “normal” dentro del ámbito escolar, por el acercamiento o el alejamiento de los modelos sociales estandarizados, por la salud o enfermedad de la que son portadores... El cuerpo del docente, en todo caso, es para compañeros, estudiantes y sus familias, su primera “carta de presentación”. En prácticas, una de las cosas en las que nos insistían era en “portarnos como docentes”, lo que tenía un claro componente corporal: vestimenta, adornos, gestualidad, aplomo, uso de los espacios... Hay diferentes modos de “ser cuerpo” para los docentes: si se es novel o veterano, hombre o mujer, tutor o especialista... por no hablar más que de categorías genéricas y no de diferencias individuales. Este modo de presentarnos y desenvolvemos corporalmente en la escuela está influido por las experiencias personales vividas y también por todo el marco de significados específicos de los contextos escolares.

Uno de los aspectos a los que quiero prestar algo más de atención es la diferencia habitual entre el modo de ser cuerpo de un especialista en Educación Física y otros docentes. Esta diferencia no quiere decir que solo los especialistas de Educación Física “tengan cuerpo”. Utilizando el planteamiento de la presencia/ausencia de lo corporal en la escuela que, superando la mirada superficial que solo consideraba que en Educación Física o en el recreo estaban presentes los cuerpos de la infancia, también aquí tendremos que decir que la corporeidad está presente en todos los docentes, aunque solo parezca evidente en los especialistas de Educación Física.

Es claro que existen diferencias en la manera de mostrarse y construirse corporalmente de unos y otros. Por dar solo un ejemplo claro, sería fácil, dando solo una ojeada a la sala de profesores, identificar qué miembros del claustro son del área de Educación Física atendiendo tan solo a su forma de vestir (y, si prestáramos un poco más de atención, en muchos casos por su gestualidad y manera de moverse por el espacio). Pero estas diferencias aparentes – y que encubren una gran diversidad en la que no hemos entrado – no deben hacernos creer que, para el resto de los docentes, “el cuerpo no existe”.

## Dimensión corporal de la profesión docente

---

En el siguiente apartado hablaré de aspectos más o menos comunes que están presentes en la forma de encarar la docencia para todos los maestros y maestras. Sin embargo, también quiero trazar algunos aspectos más vinculados a la forma en la que los especialistas de Educación Física construyen su corporeidad, lo que me permitirá entender mejor mi propio proceso que estudiaré por medio de mi biografía.

Andrew Sparkes es un autor que ha sido especialmente importante para entender la forma en la que la corporeidad de los docentes de educación física conecta su identidad personal e identidad profesional. Nos habla de la importancia del cuerpo de un docente en la enseñanza, su gran complejidad, diferenciación y posibilidades de cambio en función de circunstancias y momentos de la vida del mismo, haciendo énfasis en las peculiaridades de los profesores ligados a la Educación Física estudiando episodios escolares, sucesos críticos o momentos de desmoralización en los que entran en juego aspectos como género, edad, clase social, capacidad física, identidad sexual, raza, etnicidad, cansancio, estrés y relaciones emocionales (Sparkes, 1996). Explica que la identidad del cuerpo y del yo, es decir nuestro autoconcepto corporal, se va modificando con las experiencias vividas y con los cambios corporales que el paso de los años provocan (por envejecimiento, enfermedad, cambio de intereses, etc.). Las personas que escogen estudios ligados a la actividad física y el deporte han tenido, por lo general, una imagen de competencia corporal grande (siempre, según las ideas sobre “competencia corporal” vigentes en una sociedad). Cuando este autoconcepto como seres competentes se quiebra debido a algún tipo de circunstancias (accidente, decaimiento físico...), se alteran las estructuras y significados del sentido del yo dando pie a una crisis de identidad. Esta alteración también va a producir un cuestionamiento sobre la valía como docente y sobre nuestra carrera profesional. Aunque la mayoría de los estudios se han hecho con profesionales ya en activo, también hay investigaciones que exploran este aspecto en estudiantes de magisterio (p. e. González Calvo y Martínez Álvarez, 2009)

El autoconcepto corporal se va formando desde la infancia, razón por la cual en la segunda parte del trabajo hago una reflexión biográfica, en íntima relación con la actividad física y la sensación de ser competente motrizmente. Lo que hoy somos y lo que hemos estudiado, tiene que ver con lo que hemos vivido, con las experiencias que nos han marcado, bien de forma positiva o negativa. Ramiro Curieses, un profesor del Grado de Primaria, nos decía en clase que “según el tipo de persona que seas así serás

como maestro”. Para el caso de los estudiantes que escogen carreras relacionadas con la Educación Física parece que existe una clara relación con historias de vida relacionadas con el deporte y la actividad física. Autores como Pulido, Bores y Moreno (2009) hablan de “identidad deportiva” como una manera de ser, pensar y actuar, peculiar y común, relacionado con prácticas deportivas o actividades físicas. Este recorrido vital tiene su reflejo en un tipo de corporeidad que en muchos casos se caracteriza por el gusto a la actividad física.

Este también es mi caso. Aunque no se puede decir que mi infancia y juventud estuviera completamente dedicada a practicar deportes, sí había una clara presencia de lo físico que hizo muy natural que cuando tuve que elegir qué carrera estudiar, la especialidad de Educación Física apareciera fácilmente entre las opciones y que a las personas de mi entorno les resultara normal esta elección. Esto indica que mucho antes de que tuviera que escoger en qué carrera matricularme, ya había vivido experiencias que habían ido dirigiendo mi elección, lo que, siguiendo a Walsh (2012: 57), podríamos decir que orientó mis “futuros posibles” que ligaban una característica de mi ser personal con una profesión.

### **3.3 Principales ámbitos de la presencia de lo corporal en la profesión docente**

Para acabar con este marco teórico de referencia para explorar la dimensión corporal del docente, presentaré tres ámbitos a los que convendría prestar atención en la formación inicial y permanente de maestros. No es, desde luego, un mapa definitivo, sino más bien una tentativa de definir un campo de estudio.

Siguiendo los ámbitos planteados en la asignatura Potencial Educativo de lo Corporal que se imparte en el título de Grado de Educación Primaria de la Universidad de Valladolid, me centraré en tres: Salud corporal, comunicación corporal y emociones incorporadas. Para cada uno de estos ámbitos, comenzaré definiendo la presencia de lo corporal y alguno de sus temas de indagación, para intentar identificar algunos ejemplos en mi breve contacto con la docencia (apenas los dos prácticum más una beca de prácticas de empresa en un Centro Infantil).

#### **Salud corporal**

## Dimensión corporal de la profesión docente

---

Como vamos mostrando hasta el momento, la docencia requiere de un cuidado corporal que debemos tener en cuenta a la hora impartir nuestras clases. La docencia, como cualquier otra actividad laboral, presenta sus propios riesgos para la salud a los que habrá que atender (ver, p.e. Aparicio, 2009).

Dentro de ese cuidado corporal hay muchos aspectos en los que podemos fijarnos. Uno de ellos es el aparato fonador. La voz es un elemento que como educadores debemos de cuidar especialmente, ya que al estar la mayoría de tiempo hablando en la jornada laboral podemos sufrir afonías y, a largo plazo, patologías mayores. Si esto es general para todos los docentes, para los especialistas es mayor el riesgo, ya que tienen que trabajar en unos lugares con mala acústica (gimnasios y patios) y con continuos cambios de temperatura y corrientes. Para mejorar este aspecto podemos tener en cuenta tanto los gestos cotidianos, como una correcta hidratación, una formación más especializada en técnicas de ortofonía, o el establecimiento de un ambiente sonoro en nuestras clases que evite el alzar innecesariamente la voz.

Otro elemento importante para maestras y maestros es lo que podríamos llamar la energía para movilizar y estimular al alumnado. El mero hecho de ponerte al frente de un grupo demanda una gran cantidad de energía, lo que a veces solo se nota cuando han acabado las clases. Este mismo año, he tenido la oportunidad de realizar unas prácticas de empresa en un centro de educación infantil, lo que me ha hecho experimentar estas demandas. Sobre todo en las primeras semanas, acababa la jornada completamente agotada, con un cansancio que era diferente del que se puede sentir, por ejemplo, después de una actividad física intensa como un deporte, pero que no dejaba de ser una demanda energética corporal. La docencia exige un estado de activación y una atención continua que está muy alejado de la imagen que a veces se transmite de los docentes en su mesa supervisando el trabajo individual de los escolares.

En estas mismas prácticas comprobé otras exigencias físicas de la docencia. Como docente, estuve continuamente desplazándome por la sala para atender a las niñas y niños que lo necesitaban. Esta atención incluía, en muchos casos, agacharme tener mis ojos a la altura de los suyos y, también, para poder interactuar con ellos por medio de juguetes u objetos. Esto, aunque parezca un hecho insignificante, es algo que me hizo

## Dimensión corporal de la profesión docente

---

darme cuenta de las exigencias físicas que requiere la atención y cuidado de los niños, por ello una buena condición física era fundamental.

La demanda de energía es para todos los docentes, aunque para los especialistas en educación física estas exigencias son mayores por la propia naturaleza de su labor docente. Seguramente por eso, hay muchos cambios de adscripción a otras ocupaciones más sedentarias cuando sienten el peso de los años o la manifestación de las lesiones. En este aspecto, hay que hacer notar que muchos docentes de educación física que han tenido una práctica deportiva intensa tienen también bastantes lesiones que, paradójicamente, les alejan del desempeño profesional de la educación física.

Otro elemento que quiero citar en esta relación entre el cuerpo y la salud está relacionado con el estrés y su relación somática. Esta relación es de doble dirección. Es decir, por un lado el estrés se refleja en lo corporal (tensión, lumbalgia, cansancio, nerviosismo, inquietud, insomnio...) y, por otro lado, podemos actuar desde lo corporal para reducir el estrés (ejercicio, respiración, masaje, meditación...). Es importante para la conservación de nuestra salud corporal equilibrar los momentos de actividad y de calma, así como ser consciente de los signos corporales que nos alertan de que estamos sobrepasando nuestros límites. Esta atención al propio cuerpo, escucharse y responder a las señales, es también algo que sirve al docente para mantener su salud, lo mismo que debe estar atento al respeto a sus propias necesidades y límites manteniendo unas pautas de descanso apropiado, una correcta nutrición y otros hábitos saludables de vida. No creo que sea necesario insistir en que además de contribuir con ello a su propia salud, el docente que da muestra coherente de lo que quiere enseñar (en todos los currículos aparecen los “hábitos saludables de vida”) enseña a sus estudiantes a partir de su propio modelo, pues “encarna” los valores y conocimientos que quiere transmitir. En el caso específico de la Educación Física, hay un bloque de contenidos, el Bloque IV, referido expresamente a “actividad física y salud” (RD 1513/2006: 43077).

### **Comunicación Corporal**

Lo corporal también tiene una dimensión comunicativa que ha sido constantemente destacada como contenido de la Educación Física bajo las diferentes formas en las que se ha incluido la Expresión Corporal. En el actual currículum de Primaria, estaría

## Dimensión corporal de la profesión docente

---

presente en el bloque 3: “actividades físicas artístico-expresivas” (RD 1513/2006: 43077), que recogerían las funciones del movimiento “estética y expresiva”, así como la de “comunicación y relación” que aparecieron explicadas por primera vez en el currículum de la LOGSE<sup>1</sup>.

La comunicación corporal es un elemento clave para poder expresarnos correctamente, ya que es una de las principales vías para comunicarnos con los demás.

Picard (en Sierra Zamorano, 2007:1) analizó el cuerpo desde la perspectiva de su función en relación con la interacción social. Esta autora sostiene que el cuerpo además de ser el primer medio de relación (a través de las percepciones y las sensaciones), es, asimismo, el lugar donde surgen los otros métodos de comunicación (no verbal, verbal, gráfica, musical, pictórica, etc.), y que a medida que nos alejamos del nacimiento la interacción corporal va teniendo menos influencias genéticas y más sociales y culturales. Además señala que las costumbres sociales han introducido una clara frontera entre lo que es privado y lo que es público. Picard dice que esto se amplifica con las zonas corporales públicas que son resaltadas y adornadas, y zonas privadas que es necesario obviar o esconder disimuladamente. Esto tiene mucho que ver con la imagen corporal que se da hacia el exterior, importándonos mucho la imagen y menos nuestro cuerpo en sí, y esto se ha convertido así por la cultura social que se tiene hoy en día. La imagen corporal que acompaña a un docente es un tema de reflexión y de preocupación. ¿Cómo nos presentamos en los colegios? ¿Cuál es la vestimenta que usamos para mostrar también por medio de esta nuestra posición, nuestro “estilo”, nuestra pertenencia al claustro o a un área concreta?

Para Tarruella y Rodríguez (2007) las docentes normalmente mostramos determinados rituales: brazos cruzados escuchando las excusas de algún alumno que no hizo la tarea; la docente parada en el medio y al final de las filas de varones y mujeres; tener el rostro serio imponiendo respeto. La forma de pararse para explicar un tema; estar siempre de pie, nunca sentados; gesticular cuando se habla; colocar las manos

---

<sup>1</sup> Si bien el currículum LOGSE fue sustituido por las sucesivas leyes de educación que se han aprobado, el concepto de “funciones del movimiento” que ahí apareció sigue siendo vigente para entender el área, si bien ya no aparece en los textos legales por haber sido asumido por la comunidad profesional. La referencia legal primera a las funciones del movimiento se puede ver en MEC (1992).

## Dimensión corporal de la profesión docente

---

detrás o tomarlas adelante; el tono de voz que se usa y la presencia corporal activa en el cuidado de los recreos.

Siguiendo con Tarruella y Rodríguez (2007) también hay “rituales” corporales comunes a alumnos y docentes: las posturas en los actos escolares, permanecer en silencio en la formación [Según Marcelino Vaca (2007) cuerpo silenciado], con el cuerpo derecho orientado hacia un determinado lugar. Identificaron determinados rituales corporales específicos de su tarea en el aula, inherentes al ejercicio del rol docente, particularmente en el proceso de enseñanza aprendizaje: posturas corporales, gestos, disposición del mobiliario del aula, uso y distribución del tiempo, tendientes a mantener un orden y un disciplinamiento preestablecido. La rigidez del cuerpo, la simetría en el espacio y el respeto del tiempo pautado cronológicamente de acuerdo a los lineamientos curriculares, se comportan como un reaseguro de la reproducción del saber-poder que sujeta a los alumnos en el polo que le corresponde, según su status de alumno. Los rituales escolares que se reproducen cotidianamente en el proceso de enseñanza aprendizaje: posturas y gestos precisos, tareas homogéneas, espacios controlados rigurosamente, tiempos y ritmos pautados según las exigencias institucionales-, imprimen una modalidad de disciplinamiento que contribuye al borramiento del cuerpo, tanto de docentes como de alumnos. (Cuerpo silenciado)

Esta se puede considerar importante como intermediaria de comunicación y relación y las sensaciones que producen en los demás. Al igual que es necesario en primaria trabajar con las TIC, o en las lenguas extranjeras también como maestros debemos trabajar en mejorar nuestra comunicación corporal, ello va a permitir que seamos más profesionales y tengamos más conocimiento sobre nuestro control corporal.

Como sabemos la mirada y el contacto visual es uno de los elementos corporales con los que las personas nos comunicamos. La mirada es un aspecto importante en la comunicación no verbal, ya que permite complementar la información verbal corroborándola o matizando su contenido, por ello es de especial importancia para el maestro o maestra. En la mayoría de conversaciones entre seres humanos existe un notable contacto visual, resultando anómalas las personas que no miran demasiado a interlocutores (en niños la falta de contacto visual está asociada frecuentemente a

## Dimensión corporal de la profesión docente

---

mentiras, distorsiones, traumas y otros hechos psicológicos interesantes). Por ello al igual que es importante la mirada del docente al alumno, también es importante fijarnos en cómo los alumnos nos miran. Muchas personas reconocen que las miradas hablan, es decir, con la mirada podemos transmitir muchas cosas que con las palabras no seríamos capaces de expresar.

El gesto también va a ser muy importante en la construcción corporal del docente. Cuando un docente expone un tema ante una clase se genera una serie de manifestaciones físicas, que bien utilizadas ayudan al éxito de la comunicación, pero si no se controlan pueden derribar la más brillante exposición. Por ejemplo en mi experiencia en las oposiciones de maestra una de las cosas que trabajamos era el gesto corporal. Algunos de los movimientos suelen ser de origen nervioso generalmente inconscientes. Este nerviosismo e inseguridad se muestra muchas veces en los maestros. Sobre todo el docente novel, muestra inseguridad y nerviosismo al impartir sus clases, y esto se ve reflejado en un cuerpo. Por ejemplo parpadear continuamente. No solamente con el cuerpo mostramos y nerviosismo, también podemos mostrar seguridad. Esto sería clave a la hora del proceso enseñanza aprendizaje de los alumnos y los docentes, ya que sería un proceso más positivo. Por ejemplo los docentes, cuando escuchan a un alumno o un compañero tienen los labios cerrados, muestran una actitud corporal de escucha y de seguridad de uno mismo, en cambio los labios abiertos, o mandíbula caída sugieren sorpresa, nerviosismo...

### **Emociones**

Es indiscutible que el ser humano tiene emociones y sentimientos, y a ellos responde corporalmente. Luego si es el cuerpo de la persona, del docente, el lugar donde se forjan las emociones positivas y negativas que a lo largo de la historia personal modula su personalidad, es lógico pensar que el cuerpo del docente merece una atención (Hué 2008). Estas emociones se dan continuamente, pero sobretodo en la formación como docentes y en el maestro/a novel. Las emociones forman parte de la experiencia vivida, y surgen en buena medida porque esta profesión se basa en las relaciones humanas. Todos tenemos que ser conscientes de nuestras emociones y sentimientos, y debemos de reflexionar sobre ellas y sobre nosotros mismos

## Dimensión corporal de la profesión docente

---

Dentro de esta dimensión podemos analizar por ejemplo el tono emocional del docente, es decir la influencia de los estados de ánimo en nuestro cuerpo. Tomás Motos nos habla de los sentimientos y emociones y la relación con el cuerpo;

“Existe en el cuerpo una especie de musculatura afectiva que corresponde a las localizaciones físicas de los sentimientos. Se asientan en los centros de la fuerza, de la personalidad, y de la expresividad” (Motos, 1983: 105)

Podría nombrar una larga lista de sentimientos y emociones del docente, tanto positiva como negativa, con su correspondiente relación corporal. Por ejemplo, la inseguridad que un profesor novel puede tener en sus primeros contactos con la clase se traducen en sensaciones en el estómago, sequedad en la boca, tics, inquietud general, sensación de que no sabes dónde poner las manos, refugiarse detrás de la mesa del profesor, temblor de manos, taquicardia, ahogo... También hay manifestaciones corporales para emociones positivas, aunque aquí la lista es más reducida por se suele manifestar tan solo en una sensación de placidez, de eutonía (tono correcto); en todo caso, una cierta sensación de euforia que suprime el cansancio.

Antes de pasar al siguiente apartado, me gustaría sintetizar lo que he expuesto en estos tres puntos del apartado en el que he querido delimitar el campo de estudio de la dimensión corporal de la profesión docente.

Hemos hecho un recorrido sobre qué es la corporeidad y cómo influye en nuestros cuerpos, sobre todo en el cuerpo del docente, pasando a cómo ese cuerpo es visto en una institución como es la escuela, y por último tres elementos que influyen en esa construcción corporal que con el paso del tiempo, y la experiencia vamos a tener los docentes. Una vez finalizado este marco conceptual, voy a dar paso analizar mi propia experiencia, siendo el punto número cuatro de mi trabajo. Esta parte del mismo, guarda una clara relación con lo visto anteriormente, ya que a través de pequeñas experiencias las he tratado de analizar partiendo de los conceptos vistos y así, entender mejor cómo fue este proceso de “incorporar” la profesión. Esta próxima parte de mi trabajo, me da la oportunidad de reflexionar globalmente sobre mi futura profesión, y en concreto sobre mi formación inicial como un punto de partida un mejor desarrollo como docente, ya que las experiencias son más y son conceptos y momentos próximos a mí.

### **4. REFLEXIÓN A PARTIR DE RELATOS AUTOBIOGRÁFICOS**

Una vez analizada la importancia de lo corporal en los docentes, el objetivo que me marco ahora es reflexionar sobre mi propia experiencia de vida, y darme cuenta de cómo se ha ido configurando mi ser corporal a través de mis vivencias y experiencias. Hemos visto en apartados precedentes que el recorrido vital va configurando una corporeidad determinada al “inscribirse” en el cuerpo y que hay determinados recorridos vitales que conducen con más facilidad a los estudios que he cursado que otros. Hemos visto también que al incorporar las experiencias, también incorporamos una mirada y unos valores que pueden actuar como filtros a la hora de conformarnos como docentes. Para saber un poco más de esto y, con ello, saber sobre mí misma y poder tener un poco más de control sobre mi propio desarrollo profesional, acudiré a relatos de vida, que es una forma de indagación, reflexión y desarrollo profesional de los docentes, según he podido aprender en diferentes asignaturas de mis estudios.

El método que voy a usar son las historias de vida. Según Pascual et. al (2010), las historias de vida, y concretamente las autobiografías, son una fuente de información inestimable para comprender las trayectorias de los docentes, sus rasgos, sus argumentos y sus actuaciones. En los últimos años, las historias de vida están alcanzando un desarrollo notable dentro de la formación inicial y permanente del profesorado (ver, p.e. Hernández et al. 2011). También en mi formación inicial yo tuve contacto con esta forma de reflexión sobre la docencia y la profesión docente.

De hecho, esta parte del presente TFG en la que quiero entender mejor cómo mi propia autobiografía explica la elección de los estudios y la manera en la que encaro mi profesión proviene de relatos autobiográficos iniciados en mi formación inicial.

La primera aproximación la hice en una asignatura de libre elección llamada “Elaboración y Análisis de Experiencias”. La segunda, en la asignatura que cursé como parte de los complementos de adaptación al Grado llamada “Métodos de Investigación Docente”. La primera historia de vida que realicé la hice escribiendo lo que consideraba más importante en cada año de mi vida. De ahí, mi profesor y yo nos juntábamos y hacíamos un análisis de cada momento, para ir identificando aspectos singulares y otros

## Dimensión corporal de la profesión docente

---

comunes con el resto de estudiantes matriculados. Esa primera historia de vida se desarrolló a lo largo de un curso y tenía un interés particular en los aspectos corporales de mi biografía. La segunda historia de vida estuvo más ligada a lo escolar, estando lo corporal en un segundo plano.

Al realizar estas historias de vida, me di cuenta de que había aspectos que habían influido en mi vida de forma especial, y estos acontecimientos y creencias conforman una idea de entender la docente que hoy en día soy. Para este TFG he retomado esos relatos que escribí, pues me parecen una fuente de datos interesante para poder desarrollar el segundo objetivo que me planteaba en este trabajo. Sin embargo, la lectura que he realizado a la luz del marco de referencia establecido me han permitido darme cuenta de aspectos que en su momento me pasaron desapercibidos.

A continuación, de esta historia de vida más amplia voy a extraer una serie de escenas que pueden resultar relevantes. He seleccionado varios relatos muy breves que algunos teóricos de investigación cualitativa denominan “viñetas narrativas” (Stake, 2010). Para González, Guruceaga, Pozueta, y Porta (2010) las viñetas narrativas se han inscrito por los teóricos de la investigación educativa dentro de lo que se denomina aproximación biográfico-narrativa, sirviendo, para seguir indagando y tomar decisiones en las fuentes de construcción del conocimiento profesional. Por lo tanto, estas viñetas narrativas van a estar construidas por una narración y por un análisis significativo que no puede obtenerse por otros medios.

Me apoyo en Van Manen para defender el valor de la experiencia personal como una forma singular de acceder a conocimientos que necesitamos para nuestra comprensión del mundo:

“Las anécdotas, en el sentido en el que tiene lugar en los textos fenomenológicos, por ejemplo de Sartre, Marcel, Merleau-Ponty y otros no deben entenderse como “simples” ilustraciones para “aligerar” o “hacer más fácilmente digerible” un texto difícil o aburrido. La anécdota puede entenderse como un instrumento metodológico en ciencias humanas para hacer comprensible alguna noción que fácilmente se nos escapa.” (Van Manen, 2003: 132)

## Dimensión corporal de la profesión docente

---

He seleccionado escenas de tres momentos diferentes que considero que ilustran momentos de mi vida que me han ido marcando como persona y también como profesora. También he tenido en cuenta a la hora de la selección que se desarrollaran en tres escenarios diferentes para poder ver cómo los espacios y el paso del tiempo ha ido evolucionado en mi desarrollo personal, puesto que sabemos que existe una estrecha relación entre los escenarios, la biografía y la configuración de la mirada pedagógica (Martínez Álvarez, 2005).

Las tres viñetas narrativas que presentaré las he titulado:

- “El día a día en el pequeño pueblo”
- “De camino a la escuela y en la escuela”
- “Frente a frente con mi profesión”

### **“El día a día en un pequeño pueblo”**

*“Siempre he vivido en un pequeño pueblecito de la provincia de Palencia. En las calles apenas pasaban coches y se podía jugar tranquilamente. Teníamos un gran repertorio de juegos, unos conocidos por todos y otros inventados en el momento. Normalmente, las tardes de verano nos las pasábamos jugando al Escondite y a Base. El escondite me encantaba, siempre me escondía en el mismo lugar. Un “lugar estratégico”, como yo lo llamaba. Era difícil que me pillasen ahí. El “lugar estratégico” era la fuente de mi pueblo, un cilindro muy alto con 4 caños que soltaban agua rápidamente. No era un sitio difícil para subirte a esconderte, lo difícil era mantenerse. Mis pies se colocaban en dos de los caños de la fuente y el gran cilindro tapaba mi cuerpo, por lo tanto, tenía que tener mucho equilibrio para no me vieses, me pillasen y me eliminaran del juego. El momento de máxima tensión en el juego lo sufría hasta que se marchaba a buscarnos la persona que contaba. Si me caía, estaba perdida”*

Las experiencias vividas como alumnos determinan en gran medida las actuaciones como maestros y la identidad profesional. Como hemos dicho hasta ahora, el maestro se va construyendo corporalmente poco a poco. Yo, desde pequeña, también he tenido

experiencias que corporalmente me han ido formando, como por ejemplo esta primera escena.

Esta viñeta se podría analizar desde las capacidades física que requería esa posición, desde las estrategias que fue desarrollando, desde la relación entre la cultura tradicional y la construcción de género... Son muchos los conocimientos que ahora podría utilizar y que en el momento de ser vividos no era consciente. Los conocimientos que en ese momento mostraba sobre los conocimiento vivenciales, el conocimiento tácito, han ido transformándose en conocimientos profesionales: el equilibrio, las estructuras de juego, las estrategias... Muchos maestros retoman sus experiencias personales para dar concreción a conceptos más o menos abstractos en los que se concretan los saberes transmisibles y organizados.

Pero quizá lo más importante de la escena es lo que muestras sobre el autoconcepto físico que yo tenía de mí misma cuando era una cría. Cuando practicaba este juego, sentía que era buena en esto, que lo hacía bien y que me salvaba la mayoría de veces. A base de muchas escenas repetidas similares a ésta, se puede haber ido configurando la idea de que la especialidad de Educación Física fuera uno de mis “futuros posibles” (Walsh, 2012). Un aspecto básico de esta escena es el riesgo que corría al esconderme para que no me pillasen. Estar subida sobre los caños me exponía a una caída dolorosa y la posibilidad de ser descubierta y tener que saltar y correr hasta el lugar de “dar” antes que quien la quedaba implica un autocontrol que no está en todas las niñas de esa edad. Yo tenía la sensación, reforzada por los éxitos, de que podía asumir ese tipo de riesgos en los que otras jugadoras no querían meterse. A la luz de lo presentado en el apartado 3.2., podría señalar que esta es una experiencia configuradora de la “identidad deportiva” (Pulido, Bores y Moreno, 2009).

En juegos como éste propios de la cultura lúdica infantil se ponen en juego muchos sentimientos y emociones de la infancia. Yo sentía nerviosismo para que no me pillasen, inquietud hasta que se marchaba el que se la quedaba y poder salvarme... En aquellos momentos seguramente pensaba que mi forma de enfrentarme al juego era común a todos y la única posible. Ahora soy más consciente de que sería vivida por diferentes niños de forma muy variada. Por ejemplo, después de mi formación inicial soy más sensible a los niños y niñas que no tuvieran unas buenas capacidades físicas o que hubieran formado un autoconcepto menos halagador de sí mismos. Este distanciamiento

## Dimensión corporal de la profesión docente

---

de mi propia experiencia, viéndola como una más entre otras muchas posibles, espero que me sirva cuando imparta clase como maestra y saber cómo se van a sentir los niños que se les da bien una actividad y los que no; es decir, me puede servir para desarrollar la empatía.

Añado una segunda viñeta retomada de la historia de vida.

*“En verano también jugábamos a “Los tres Navíos”. En él nos dividíamos todos los niños del pueblo en dos grupos: uno se escondía y el otro le buscaba. Un miembro del equipo que se escondía debía dibujar un mapa que representara el lugar donde estaban escondidos, pero no podía hablar. Con ese mapa el otro grupo tenía que encontrarles.”*

Cuando se juega a una actividad como ésta siendo niña, se muestran muchos sentimientos y emociones; intriga de cómo tienes que dibujar el mapa para que no encuentren a tu equipo, cómo explicarles el mapa, también el miedo que se siente por los callejones de un pueblo oscuro... Estas emociones son paralelas a las que anteriormente hablaba cuando impartes clase por primera vez como maestro novel, o cuando ya tienes experiencia.

Otro aspecto que me gustaría destacar es la conexión que existe entre estas actividades, que podríamos llamar “actividades extraescolares”, y la elección de los estudios de la especialidad de Educación Física. Es curioso que muchos estudiantes recordemos estos momentos como claves para nuestros estudios, más que las propias clases de Educación Física que hemos tenido desde que somos pequeños. Quizás una de las razones era porque existía más libertad a la hora de jugar y las emociones eran mayores. En esos momentos cada uno sabe cuáles son sus competencias, en lo que “es bueno”, y elige lo que le gusta y lo que quiere, ya que en las actividades extraescolares se tiene la libertad de elegir.

Cuando escribo estas palabras recuerdo lo que nos contaba el profesor de Juegos, Alfonso García, en sus clases sobre las Estrategias y el Juego Bueno, y cómo lo que nos explicaba tenía algo que ver con lo que yo realizaba cuando era pequeña. Poco a poco con el paso de los años he visto más relación a lo que hacía antes con lo que he

## Dimensión corporal de la profesión docente

---

aprendido ahora. Por ejemplo en este caso, lo que he aprendido en mi Diplomatura como maestra de Educación Física en la clase de Juegos y lo que hacía de pequeña, cuando solo lo veía como un simple divertimento y así darme cuenta cómo se ha ido configurando mi ser corporal como maestra y parte de un bagaje motriz que me pone en una situación concreta para enfrentarme al reto de dar clase. Con el paso de los años y las experiencias vividas te vas dando cuenta de la transformación que existe entre los conocimientos “vulgares” y conocimientos profesionales. Las historias de vida son de gran ayuda para mirar con otras ópticas las experiencias que he vivido como practicante. Resulta relevante señalar que cuando los futuros especialistas de Educación Física llegamos a la universidad, nuestro bagaje motriz relativamente amplio y relativamente exitoso (en comparación con nuestros pares) no lleva a una sensación de que “sabemos”, lo que provoca en algunos casos dificultad para entender y asumir los aprendizajes que nos quieren transmitir en la universidad. Quizá esta misma sensación de que hemos sido, como escolares, relativamente exitosos en el ámbito educativo, provoque también una cierta actitud de que no hay mucho que aprender en los estudios de magisterio pues: ¿quién no sabe leer, calcular o algo de historia? Las prácticas son tal vez los primeros momentos en los que queda claro que nuestro conocimiento como usuarios (escolares, jugadores) tiene relación, pero no es suficiente para alimentar nuestro conocimiento como profesionales.

### **“De camino a la escuela y en la escuela”**

*“Evidentemente, todas las mañanas iba al colegio. El viaje hacia él lo hacía en autobús ya que no había escuela en el pueblo donde yo vivía. Mi madre me llevaba a buscar el autobús, agarrada de la mano calentita todas las mañanas. La siguiente mano que tocaba era la del conductor de autobús. Todas las mañanas, Vita, que así se llamaba, nos saludaba dándonos la mano a todos los niños y niñas. Siempre nos miraba y nos sonreía esporádicamente cada vez que nos montábamos en el autobús, sus palabras siempre eran ¡buenos días!. Luego íbamos sentados hasta el colegio”*

En aquellos momentos, yo me sentía muy arropada por mi madre. Que mi madre me llevase agarrada de la mano todas las mañanas me hacía que fuese una niña segura, sin miedo a nada. Como he dicho anteriormente, las experiencias vitales van a influir en

## Dimensión corporal de la profesión docente

---

nuestra construcción corporal. Por ejemplo, en ese momento mi cuerpo era un cuerpo querido, arropado y seguro. El gesto del conductor también transmitía seguridad y cariño, y sobretodo alegría de empezar un nuevo día en la escuela.

Por ello como maestra, a la hora de dar clase debemos de cuidar nuestros gestos corporales ya que van a decir mucho de nosotros y gracias a ellos podemos hacer sentir a un niño de una forma u otra.

También en las clases de complementos al Grado de Educación Primaria uno de sus profesores, Ramiro Curieses, nos decía que la confianza con los alumnos es imprescindible; el contacto y, sobre todo, la mirada. Esa mirada que todos los días nos regalaba el conductor y que con su gesto nos hacía a nosotros más felices. A través de esta escena también recuerdo las clases de Expresión Corporal impartidas por Nicolás Bores nos hablaba de tres tipos de cuerpo “Cuerpo texto”, “Cuerpo vivencial” y “Cuerpo objeto” y cada cuerpo relacionado con cinco elementos; objeto, espacio, cuerpo, tiempo y relaciones.

*“En Primaria, en el patio de nuestro colegio mis amigas y yo teníamos por costumbre jugar a pillar. No nos planteamos cambiar cuando fuimos al Instituto, pese a que fuera una nueva etapa. El primer día en el instituto salimos al recreo y nos pusimos a pillar en el patio. Todo transcurrió con normalidad. Jugamos hasta que sonó la campana que nos llamaba a retomar las clases de después del recreo. Por la tarde, ya en mi casa, recibí una llamada telefónica de mi amiga, diciéndome que su hermana la había reñido, diciéndole: ¡Dónde os pensáis que estáis, que esto ya es el instituto, aquí no se juega en el patio como en el colegio! Desde ese día ya no jugamos más en el patio”*

Cómo vemos en esta escena y la anterior, nos damos cuenta que la escolaridad marca transiciones sociales; en la anterior se ve cómo hay formas tranquilas de realizar la transición entre el entorno acogedor-familiar y un entorno escolar que también puede ser amable, y en cambio en esta escena se muestra un ejemplo de socialización entre iguales y cómo lo motriz sirve para marcar un territorio.

## Dimensión corporal de la profesión docente

---

Esta escena se puede repetir en muchos ámbitos educativos de hoy en día. Normalmente con el paso de los años y la llegada de los niños al Instituto, los jóvenes comienzan a moverse menos y, cuando lo hacen, casi siempre en el marco del deporte más institucionalizado. Anteriormente, ya se ha hablado del cuerpo en la escuela y de cual son las causas por las que se intenta paralizarse el cuerpo del alumnado.

En el caso del instituto, ya es más claro el sedentarismo como “pose” que muestra a los demás que uno ya no es un niño o una niña, sino un adolescente. El movimiento, o las diferentes formas de mostrar y activar el cuerpo, son códigos sociales que indican la pertenencia o exclusión a diferentes colectivos. Yo misma en ese momento, y después de lo que nos habían comentado, me sentía que si jugaba iba a ser discriminada por los demás. Llega un momento en que parece que realizar juegos en el patio es de niños pequeños, pero en cambio hacer deportes como jugar a baloncesto o fútbol, por ejemplo es de mayores. Esto puede ser porque el curriculum de Educación Física en la etapa de secundaria centra sus contenidos en la introducción a deportes y menos a los juegos. También esto puede suceder porque el currículum muestra un deseo de representar corporalmente el paso de la infancia a la adolescencia marcando “otra forma de ser cuerpo” lo que indica también que se ha cambiado de estatus. En esta etapa hay también una diferenciación mayor entre las posibilidades motrices entre niñas y niños pues si bien es fácil tener una identidad masculina y, a la vez, deportiva, mantener una identidad femenina (que responda a los modelos y estereotipos vigentes) congruente con una vida activa motrizmente es más complicada. Esto explica, quizá, la diferencia en el número de hombres y mujeres que hay en la especialidad de Educación Física (y que, además, contrasta mucho con el mismo desequilibrio pero inverso, en otras especialidades docentes).

La llamada de mi amiga mostrándome que el cambio de etapa suponía un cambio en mi forma de mostrarme motrizmente en público me marcó especialmente en esta etapa, ya que a partir de ese momento no volvimos a jugar y se perdieron muchas relaciones sociales con otros niños y niñas con los que quedábamos para jugar.

A pesar de esa ruptura en mi biografía corporal, la actividad física siguió siendo importante para mí, si bien no con las características de intensidad y especialización

deportiva que muchas de mis compañeras (y, aún más acusado, de mis compañeros) de universidad tenían. Dentro de sus historias en las que el deporte era lo principal, mi vinculación con el deporte me hizo pensar, en algún momento de mi formación inicial, que yo me había equivocado de carrera pues no tenía un palmarés equivalente. Tan solo me gustaba moverme, jugar, ser activa. No se me escapa ahora que las condiciones sociales en las que se desarrolló mi infancia y juventud, un pueblo con un acceso muy más reducido al deporte institucionalizado que los compañeros criados en ciudades mayores, ejercieron sobre las posibilidades de construirme un identidad deportiva más difusa (aunque puede ser que más rica por lo variado) que quienes crecieron entre equipos, selecciones, campeonatos, competiciones, etc.

En cualquier caso, la importancia de actividad motriz que tenía para nosotros ha hecho que sea una de las razones por las que he estudiado esta especialidad ya que, como dice Murcia (2003), las manifestaciones cotidianas de la motricidad humana nos ayudan a la construcción del proceso de identidad motriz, y la búsqueda de nuestra humanidad, en la carrera por llegar a ser uno mismo o una misma.

### **“Frente a frente con mi profesión”**

*“Era un día nublado, en un pueblo y una pequeña escuela. Comenzaban los hábitos corporales de todos los días. Los niños se colocaban en una fila perfectamente alineada enfrente de la puerta del colegio. Esperan a que suene la señal y se pueda sobrepasar esa esperada puerta. Era el primer día que iba a este colegio, para realizar las prácticas específicas de mi Diplomatura de Educación Física. Mi cuerpo a la entrada se mostraba nervioso, inseguro, preocupado por cómo iba a ser mi clase, pero también mostraba emociones positivas, sobretodo ilusión de aprender.”*

Al igual que los niños, los maestros también nos mostramos corporalmente, sobretodo en momentos en los que se desea hacer algo, como es el caso de entrar al colegio. Podemos encontrarnos con docentes con una predisposición corporal positiva, lo mismo que podemos encontrarnos con el caso contrario: un cuerpo sin ganas, cansado...

## Dimensión corporal de la profesión docente

---

La ambivalencia es más acusada en el caso de los docentes noveles: se muestran muchas ganas de comenzar a dar clase, ilusión...pero también se puede observar emociones y sentimientos negativos, como inseguridad, nerviosismo, desconfianzas de ti mismo....Todos esto se muestra en nuestros propios cuerpos, por ello él merece especial atención. Las prácticas son un momento de especial relevancia dentro de la carrera y, por ello, un momento en el que lo corporal se hace presente en un grado muy alto.

*“Era el momento en el que iba impartir mi primera clase de Educación Física en las prácticas de Magisterio. La unidad didáctica se trataba de la conducción de móviles tanto con los miembros superiores, como con los inferiores. Llega el momento de encontrarme con los escolares. Estaba nerviosa por saber cómo iban a ser, aunque no era la primera vez que hablaba delante de niños, ya lo había hecho en un campamento. Fui proponiendo actividades, y parando para hacer modificaciones. Lo que realmente me di cuenta de esta clase es que las ideas que uno tiene no van a la misma velocidad que la motricidad de cada alumno y alumna”*

En este momento, mi cuerpo mostraba nerviosismo, angustia y sobre todo preocupación por saber si lo estaba haciendo bien o mal, y si estaban aprendiendo los alumnos de forma correcta o no. Tal vez la inseguridad que mostraba mi cuerpo en mis primeras clases influyó en mi manera de enseñar y la manera de aprender, por ello el cuerpo del docente, y la corporeidad que muestra a la hora de dar clase, no solo de educación física, sino de todas las demás áreas va a influir de manera positiva o negativa. En estas situaciones, las tres dimensiones básicas que he destacado en el apartado 3.3 (la salud, la comunicación y las emociones) tienen una presencia notable. Pronto me quedé afónica y comprobé en mis carnes lo agotador de dar clase. También la comunicación (con mi bloqueo gestual, paralizada en un rinconcito del gimnasio, incapaz de escoger un registro adecuado a la edad de los escolares) tenía muchos aspectos que mejorar. Sobre las emociones, no repito lo ya mencionado hasta aquí. En esta escena, también he hablado de la diferencia de motricidad de los cuerpos del alumnado, pero esa diferencia también se muestra en los docentes. Por ejemplo en la diplomatura cada estudiante tenía una motricidad diferente unos practicaban deportes

habitualmente y otros no. Por ello esto lo debemos de tener en cuenta a la hora de impartir nuestras clases, ya que debemos de fijarnos en cómo está nuestro cuerpo y como está el del alumno, es decir, preocupación por los cuerpos de ambos.

En la última viñeta aparece también mencionada mi creencia de que para dar clase me podía apoyar en la pequeña experiencia que tenía como monitora de campamento. Es bastante común la conexión entre lo escolar y lo extraescolar en el ámbito de las actividades físicas. Aunque ciertamente una experiencia extraescolar te ofrece algunas pautas para situarte como maestra, también tiene sus propios sesgos que hay que tener en cuenta. Son muchos los estudiantes de la especialidad de educación física que tienen experiencias de pre-socialización profesional como monitores, entrenadores, etc. Esta experiencia se une a la vivencia como jugadores y supone con frecuencia un filtro desde el que interpretan (interpretamos) los aprendizajes propios de nuestra formación inicial (Martínez Álvarez et al., 2005). Las historias de vida nos ayudan a deslindar ambos campos, viendo sus sinergias, pero también sus ámbitos específicos de los que cuando entramos apenas somos conscientes.

Este pequeño recorrido que he hecho por algunos momentos de mi vida, me ha abierto la sensibilidad y me he hecho pensar sobre como reinterpretar mi profesión y forma de actuar como maestra. También han contribuido a cumplir el objetivo que pretendíamos con esta segunda parte del TFG, analizar mi propia experiencia de vida y darme cuenta de cómo me he configurado como maestra en una compleja relación entre vida personal, contexto social y formación universitaria.

## **5. CONCLUSIONES**

Al inicio de este trabajo me marqué unos objetivos claros; por un lado, identificar la dimensión corporal de la docencia para conocer los principales aspectos corporales que median y condicionan la labor del maestro; y, por otro lado, analizar algunos aspectos de mi propia experiencia de vida para darme cuenta de cómo me he ido configurando como maestra “con cuerpo”. A través de este trabajo he analizado aspectos que influyen

## Dimensión corporal de la profesión docente

---

en la construcción de esa corporeidad como pueden ser los sentimientos y emociones, experiencias motrices, entorno social, retos formativos...

Para la realización de este TFG he acudido tanto a los conocimientos adquiridos en la carrera, como a la literatura del área y a una revisión autobiográfica personal a través de viñetas narrativas.

Como he dicho anteriormente, este TFG me surgió como una forma de indagación a partir de mi formación inicial como universitaria, y a partir de ahí he llegado a una serie de conclusiones.

Una idea que me ha quedado clara es la importancia que tiene el cuerpo en la docencia. He podido identificar con mayor nitidez la importancia que tiene en diferentes aspectos, tanto para especialistas en Educación Física como para los que no lo son. He profundizado algo, si bien todavía me queda mucho por avanzar, en conceptos que apenas entendí en mi formación inicial como la corporeidad o la conexión entre identidad personal e identidad profesional.

También he avanzado en una serie de ámbitos en los que el cuerpo tiene una mayor presencia, como la salud, la comunicación o las emociones incorporadas. De estos tres ámbitos surgen una serie de temas para la reflexión y el autoestudio que confío en que podré ir dando respuesta más adelante. Cada uno de estos ámbitos abren, a su vez, líneas de indagación e investigación sobre mí misma y sobre el efecto que puedan tener en mi desempeño docente.

También hemos visto cómo la escuela es un lugar donde se construye nuestra corporeidad, lo que supone un elemento de reflexión que nos permita superar el olvido del cuerpo que parece dominar en los discursos teóricos. Queda claro que tanto los alumnos como los maestros tienen cuerpo y la forma en la que actuemos en esta institución va a permitir una mayor presencia o un intento de inmovilizar, invisibilizar y “normalizar” los cuerpos. Esto nos lleva a la idea de cómo podemos contribuir a que la escuela no sea una institución incorpórea, sino que se atienda a los seres humanos en todo su potencial.

En la segunda parte del trabajo he analizado, a través de viñetas narrativas, tres momentos de mi vida. Por medio de este estudio, me he dado cuenta de que hay muchos momentos corporales en la vida de cada persona que influyen a ser lo que hoy en día

somos y cómo somos. He podido saber más de cómo mi vida y las experiencias ha influido a ser la maestra que hoy en día soy.

Como he dicho anteriormente, este TFG trataba de rellenar algunas carencias y de resolver algunas preguntas que tenía tras mi formación. Alguna de estas carencias se han resuelto, pero se han generado muchas más preguntas en mí, ya que es un tema muy amplio. Por ejemplo, ¿Cómo puedo aplicar mis saberes sobre el cuerpo del niño a mi comprensión del cuerpo del docente – y viceversa-? ¿Por qué es importante trabajar con el cuerpo del docente en la formación inicial y permanente? ¿Cuáles pueden ser propuestas para “aprender con cuerpo” que se integren en un planteamiento didáctico de las distintas áreas y en los diferentes niveles educativos? ¿y para “enseñar con cuerpo”? Por ello, considero que el tema que yo he abordado sigue abierto a otras personas que quieran explorarlo.

## 6. BIBLIOGRAFIA

- **Aparicio Mena, Alfonso J.** (2009). *Práctica educativa y salud docente. Un estudio desde la antropología médica*. Madrid: Instituto Sindical de Trabajo Ambiente y Salud (ISTAS).
- **Barbero González, José Ignacio** (1994). Las redes de la cultura física. Aproximación genealógica al saber médico en Educación Física. En J. I. Barbero González (Ed.) *Investigación alternativa en EF* (pp. 7-28). Málaga: Unisport.
- **Barbero González, José Ignacio** (1996). El Tratamiento Pedagógico de lo Corporal. Hacia la construcción de un discurso autónomo en/de la E.F. En *Actas del III Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XIV de Escuelas Universitarias de Magisterio* (pp.19-30). Guadalajara: Universidad de Alcalá.
- **Bores, Nicolás y García, Alfonso (2005)**. La expresión corporal en la Educación Física obligatoria: ideas para organizar el contenido y la práctica. *Revista El patio Nº1* [<http://cdeporte.rediris.es/biblioteca/patio/patio/articulo2.swf>] [Consultado el 3.8.12]
- **Bores Calle, Nicolás (coordinador)** (2005). *La lección de Educación física en el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal*. Barcelona: INDE.
- **Bores Calle, Nicolás; Martínez Álvarez, Lucio y García Monge, Alfonso** (2010). Estudio comparativo de la identidad deportiva de futuros maestros. Comunicación presentada al

- Congreso Internacional AIESEP 2010.* [Disponible en <http://www.altorendimiento.com/es/congresos/educacion-fisica/4356-estudio-comparativo-de-la-identidad-deportiva-de-futuros-maestros>] [Consultado el 16.11.12]
- **Chockler, Myrtha** (2009). ¿Qué es la psicomotricidad? Una nueva mirada sobre el cuerpo. *Módulo de trabajo práctico n° 1 de la formación inicial de docente.* [<http://librevuelo-vivianablog.blogspot.com.es/2009/04/corporeidad-y-motricidad-una-nueva.html>] [Consultado 16.11.12]
  - **Dirección general de Cultura y Educación** (2008). *Diseño Curricular en Educación inicial.* Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. La Plata [[http://www.fmmeducacion.com.ar/Sisteduc/Buenosaires/Inicial/inicial\\_disenioccuricular.pdf](http://www.fmmeducacion.com.ar/Sisteduc/Buenosaires/Inicial/inicial_disenioccuricular.pdf)] [Consultado 20.11.12]
  - **Foucault, Michel** (2005, 34ª ed. e.o. 1975). *Vigilar y castigar.* Editorial Siglo XXI.
  - **González Calvo, Gustavo y Martínez Álvarez, Lucio** (2009). Aproximación a los significados e interpretaciones de la lesión en futuros docentes de educación física por medio de narraciones autobiográficas. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, n° 15.* pp. 25-29.
  - **González García, Fermín; Guruceaga Zubillaga, Aranzazu; Pozueta Mendia, Edurne; Porta Cuéllar, Sonia** (2010). Una aproximación al conocimiento de una profesora universitaria, agente de buenas prácticas docentes, utilizando mapas conceptuales. *Revista de curriculum y formación del profesorado Vol. 14 N° 3*
  - **Grasso, Ester Alicia** (2008). La palabra corporeidad en el diccionario de educación física. *Revista Digital Portal deportivo N° 4 Enero-Febrero.*
  - **Guía Práctica de Trabajos Fin de Grado**, publicada en la Universidad de Valladolid en el año 2012. [[http://www.edupa.uva.es/IMG/pdf/Guia\\_TFG\\_Educacion-2.pdf](http://www.edupa.uva.es/IMG/pdf/Guia_TFG_Educacion-2.pdf)] [Consultado el 23.6.12]
  - **Hernández, Fernando, Sancho, Juana María y Rivas, José Ignacio** (Coord.) (2011). *Historias de vida escolar: biografías en contexto.* Barcelona: Esbrina. [Actas de las I Jornadas de Historias de vida escolar, Barcelona junio de 2010]
  - **Hué García, Carlos** (2008). *Bienestar Docente y pensamiento emocional.* Bilbao: Wolters Kluwer.
  - **Kant, Immanuel** (2003, 3ª ed. e.o. 1803). *Pedagogía.* Madrid: Ed. Akal.

- **Kirk, David** (2007). Con la escuela en el cuerpo, cuerpos escolarizados: la construcción de identidades inter / nacionales en la sociedad postdisciplinaria. *Ágora para la EF y el Deporte*, N° 4-5. pp. 35-56
- **MEC** (1992). Funciones del movimiento, en *Área de Educación Física* [Cajas Rojas]. MEC. Madrid. [recoge el anexo del Real Decreto 1345/1991 relativo al desarrollo del currículo de Educación Física para Primaria de la LOGSE.]
- **Martínez Álvarez, Lucio** (2005). Escenarios y biografía en la configuración de la mirada pedagógica. En Sicilia, Álvaro y Fernández-Balboa, Juan Miguel (Coord.) *La otra cara de la enseñanza. La Educación Física desde una perspectiva crítica*. (pp. 93-114). Barcelona: INDE.
- **Martínez Álvarez, Lucio, García Monge, Alfonso y Bores Calle, Nicolás** (2005). Formar profesionales, transformar creencias: estrategias de reflexión sobre las actividades físicas extraescolares. En Bores Calle (Ed.). *La formación de los educadores de las actividades físico-deportivas extraescolares*. (pp. 127-152). Palencia: Patronato Municipal de Deportes
- **McLaren, Peter** (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era postmoderna*. Barcelona: Paidós
- **Motos, Tomás** (1983). *Iniciación a la expresión corporal*. Barcelona: Humanitas
- **Murcia Peña, Napoleón** (2003). La motricidad humana: transcendencia de lo universal. *Revista digital ef.deportes*. Buenos Aires. Año 9. N° 65
- **Ley Orgánica 2/2006**, de 3 de Mayo, de Educación (BOE nº 106 de 4 de mayo de 2006).
- **Paredes Ortiz, Jesús** (2003). Desde la corporeidad a la cultura. *Revista digital ef.deportes*. Buenos Aires. Año 9 N° 62
- **Pascual- Luis, Juan Carlos; Learreta Ramos, Begoña; Rincón Blasco, Francisco; Castejón Oliva, Javier** (2010). Mi educación física. *Revista Tándem: Didáctica de la Educación Física* N° 33. pp. 77-87
- **Pollard, Andrew** (Ed.) (2008). *Readings for reflective teaching*. London: Continuum.
- **Pulido, Sandra; Bores, Nicolás y Moreno, Alberto** (2009). Universidad, currículo y educación Física. En *Investigando la identidad deportiva de los estudiantes de*

- educación física, el proceso de construcción y la influencia en los programas de formación inicial.* (pp. 97-107). Medellín: Funámbulos editores.
- **Scharagrodsky, Pablo** (2007). El cuerpo en la Escuela. *Programa de capacitación multimedial*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
  - **Secretaría de Educación Básica** (2011). Educación Física en educación básica. Secretaría de Educación Básica. México D.F. [[http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/materiales/EDFISICA\\_web.Pdf](http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/materiales/EDFISICA_web.Pdf)] [Consultado el 30.11.12]
  - **Sierra Zamorano, Miguel Ángel** (2007). El cuerpo en la educación física: algunas aportaciones e invitación a la reflexión. *Revista digital ef.deportes*. Buenos Aires. Año 12. N° 115
  - **Sparkes, Andrew** (1996). Recordando los cuerpos de los profesores: momentos desde el mundo de la educación física. *Revista de educación*, 311. pp. 101-112
  - **Stake, Robert** (2010). *Qualitative Research: Studying How Things Work*. New York: Guilford Press.
  - **Tarruella, Nora y Rodríguez, Lidia** (2007). La mirada en la organización corporal del/la docente. *IV Congreso Nacional y II Internacional de investigación educativa: sociedad, cultura y educación, una mirada desde la desigualdad educativa*. EDUCO-Universidad Nacional del Comahue. Facultad de Ciencias de la Educación: Ed. Neuquén
  - **Vaca Escribano, Marcelino** (2002). *Relatos y reflexiones sobre el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal en la Educación Primaria*. Palencia: Cuerpo Educación y Motricidad.
  - **Vaca Escribano, Marcelino y Varela Ferreras, M<sup>a</sup> Soledad** (2006). Estoy dentro de mi cuerpo. *Cuadernos de Pedagogía*. N° 353. pp. 26-28.
  - **Vaca Escribano, Marcelino** (2007). Un proyecto para una escuela con cuerpo y movimiento. *Revista Ágora para la E.F y el Deporte* N° 4. pp. 91-110
  - **Van Manen, Max** (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Barcelona: Idea books. [e.o. *Researching lived experience*. The State University of New York, 1990]

- **Walsh, David** (2012). A TPSR–Based Kinesiology Career Club For Youth In Underserved Communities. *Revista Ágora para la educación física y el deporte N° 14*. pp. 55-77.