

El Cuerpo en la Educación no Formal

The Body in non-Formal Education

Carla Brambilla¹
Facultad de Humanidades y Artes
Universidad Nacional de Rosario - Argentina
carla.brambilla@unr.edu.ar

doi.org/10.33386/593dp.2023.4.1913

V8-N4 (jul-ago) 2023, pp. 35-49 | Recibido: 1 de mayo de 2023 - Aceptado: 12 de mayo de 2023 (2 ronda rev.)

¹ Título de grado: Psicóloga. Universidad Nacional de Rosario. Argentina, Estudios en curso: Doctorado en Educación. Facultad de Humanidades y Artes. Universidad Nacional de Rosario. Inicio: 2020. Tesis finalizada, entregada en Agosto de 2022 para su evaluación y posterior defensa. Docente Jefe de Trabajos Prácticos Cátedra Residencia. Profesorado en Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades y Artes. Universidad Nacional de Rosario. República Argentina

Docente Jefe de Trabajos Prácticos Cátedra Ética y Ejercicio Profesional. Facultad de Odontología. Universidad Nacional de Rosario. República Argentina. Codirectora Proyecto de Extensión Universitaria “¿Y si un libro te muerde?” acreditado por concurso en Facultad de Humanidades y Artes. Universidad Nacional de Rosario. Desde 2021 y continúa. Integrante del equipo de investigación PID 2023 - 2026. "Hacia un cambio en la enseñanza y aprendizaje de lenguas desde las tecnologías informáticas". Directora: Prof. Dra. Andrea Rodrigo. Facultad de Humanidades y Artes. Universidad Nacional de Rosario. República Argentina.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0623-1315>

Cómo citar este artículo en norma APA:

Brambilla, C., (2023). El Cuerpo en la Educación no Formal. 593 Digital Publisher CEIT, 8(4), 35-49, <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.4.1913>

Descargar para Mendeley y Zotero

RESUMEN

En este artículo presentamos los avances de estudios relativos al cuerpo en la educación. La revisión de este concepto y su investigación son parte de un trabajo más amplio sobre educación no formal, que incluyó, además, las categorías de conocimiento, tiempo, espacio y vínculo para abordar su complejidad.

El cuerpo es objeto de control, territorio de poder y sujeto a la manipulación desde los comienzos de la humanidad. La vestimenta, los gestos, las posiciones, los modos de vincular miradas y movimientos son algunos de los modos en que es cohercionado: ya se distiende, ya se muestra, ya se esconde. Estos mecanismos de disciplinamiento formatean un cuerpo dócil que puede ser sometido y constreñido, sujeto a poderes políticos al servicio de los intereses de las clases hegemónicas. Ahora se los nombra protocolos de convivencia, aun cuando la función reguladora sigue siendo el disciplinamiento del cuerpo. La repetición de los ejercicios que moldean, el conocimiento y la segmentación de los procesos son algunos de los caracteres para tener en cuenta, pues el cuerpo ocupa un lugar central en esta dinámica, puesto que aquello que se inscribe en él sobredetermina las formas de ser de los sujetos, su estar en el mundo. Las relaciones se desarrollan, establecen y organizan mediante prácticas sociales que se transfieren o transmiten de generación en generación. Como hallazgo de importancia resaltamos la evidencia de que el cuerpo, en la educación no formal, queda involucrado de tal forma que evita su alienación y, de ese modo, el sujeto se hace cargo de este.

La estrategia metodológica empleada fue cuali-cuantitativa, descriptiva, hermenéutica y heurística, de carácter etnográfico, con el propósito de manifestar las significaciones y representaciones de los procesos educativos relativos al cuerpo que se dan en el ámbito de la educación no formal.

Palabras clave: cuerpo; educación no formal; imagen corporal; corporalidad; corporeidad.

ABSTRACT

In this article we present the advances of studies related to the body in education. The review of this concept and its research are part of a broader work on non-formal education, which also included the categories of knowledge, time, space and link to address its complexity.

The body is the object of control, territory of power and subject to manipulation since the beginning of humanity. Clothing, gestures, positions, ways of linking looks and movements, are some of the ways in which it is coerced: it is already distended, it is already shown, it is already hidden. These mechanisms of discipline format a docile body that can be subdued and constrained, subject to political powers at the service of the interests of the hegemonic classes. Now they are named as protocols of coexistence, even though the regulatory function is still the discipline of the body. The repetition of the exercises that mold, the knowledge and the segmentation of the processes are some of the characters to be taken into account, since the body occupies a central place in this dynamic, since what is inscribed in it overdetermines the ways of being of the subjects, their being in the world. Relationships are developed, established and organized through social practices that are transferred or transmitted from generation to generation. As an important finding, we highlight the evidence that the body, in non-formal education, is involved in such a way that it avoids its alienation and, in this way, the subject takes charge of it.

The methodological strategy used was quali-quantitative, descriptive, hermeneutic and heuristic, ethnographic, with the purpose of manifesting the meanings and representations of the educational processes related to the body that occur in the field of non-formal education.

Key words: body; non formal education; body image; body schema; corporeity; corporality.

Introducción

Este trabajo se enmarca en una investigación previa más amplia sobre educación no formal diseñada alrededor de cinco componentes troncales: conocimiento, cuerpo, tiempo, espacio y vínculos que tejen entre ellos un sistema de articulación, los dispositivos institucionales. Todo ello pensado desde dos perspectivas -invariancia / cambio y homogeneidad-heterogeneidad- y en tres planos -macro sociocultural/ institucional / organizacional y subjetivo- para plantear su complejidad.

El campo abordado en el trabajo inicial que diera origen a este artículo -los rasgos de la educación no formal- se presenta vasto y complejo. Entendemos que, como proceso social, la significación e intenciones de quienes intervienen en ese escenario nos hablan del sentido de dicho proceso y de las prácticas educativas que se generan. Dado ese carácter, en este nuevo tramo, tomamos solamente la categoría **cuerpo** para profundizar aspectos concernientes al modo en que éste se expresa en ella. Por lo tanto, buscamos sumar conocimiento a partir de reflexionar y desvelar creencias, supuestos y valores, desde experiencias y situaciones concretas.

Primer Indicio. Control y Poder

El cuerpo es objeto de control, territorio de poder y sujeto a la manipulación desde los comienzos de la humanidad. Los cuerpos de los sujetos se han formado y transformado a partir de las necesidades de cada época. Foucault, a propósito del tema, ha desarrollado las formas de la docilidad y el disciplinamiento. Toda organización política, social y cultural ha conocido el poder de control que se da en la trama social mediante la domesticación del cuerpo: la mirada, la postura, la emoción, el movimiento, la higiene. Cuando se le reconoce alguna imperfección, se lo encierra, cuando el cuerpo se enferma se lo encierra (enfermedad/*fermé*: cerrar). La vestimenta, los gestos, las posiciones, los modos de vincular miradas y movimientos son algunas de los modos en que

ese cuerpo es cohercionado: ya se distiende, ya se muestra, ya se esconde. Los mecanismos de coerción del cuerpo se despliegan a través de una modalidad que se instala en el siglo XVIII, a través del disciplinamiento. Señala Foucault que

La disciplina fabrica así cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos “dóciles”. La disciplina aumenta las fuerzas del cuerpo (en términos económicos de utilidad) y disminuye esas mismas fuerzas (en términos políticos de obediencia). En una palabra: disocia el poder del cuerpo; de una parte, hace de este poder una “aptitud”, una “capacidad” que trata de aumentar, y cambia por otra parte la energía, la potencia que de ello podría resultar, y la convierte en una relación de sujeción estricta. Si la explotación económica separa la fuerza y el producto del trabajo, digamos que la coerción disciplinaria establece en el cuerpo el vínculo de coacción entre una aptitud aumentada y una dominación acrecentada. (2002, p. 135)

Estos mecanismos de disciplinamiento formatean un cuerpo dócil, para su manipulación, sometimiento y coerción; su sujeción a los poderes políticos de las clases hegemónicas. Cuerpos que, cuanto más disciplinados están, más eficaces resultan al sistema dominante.

La repetición de los ejercicios que moldean el cuerpo y el conocimiento más la segmentación de los procesos, son algunos de los caracteres para tener en cuenta en la construcción del cuerpo. En la educación no formal, el cuerpo también se educa; sin embargo, el vínculo con el objeto es el epicentro para que el cuerpo se adapte al objeto; es notoria la ubicuidad para ello, ya que se pone en juego la corporeidad.

Bourdieu explica el cuerpo a partir del concepto de *hexis* corporal, “para denotar la idea de hábitos permanentes, estructurados, que estos poseen como una cosa que es potencialmente activa y que se pone en acción a través de y en sus cuerpos.” (Galak, 2010, p. 52). La *hexis* corporal no es consciente, se refiere a modos de realizar nuestras prácticas. Esta revisión epistemológica y conceptual de la noción de cuerpo en la obra de Bourdieu ubica un eje de referencia: la precisión

de que la obra analizada se sitúa en el marco del estructuralismo genético y, particularmente, en el constructivismo genético. Por otra parte, revisa las tramas conceptuales que, a partir de las investigaciones sociales de los autores objeto de su análisis, lo llevan a establecer las connotaciones simbólicas que las condiciones sociales instalan en los procesos de subjetivación.

Es necesario destacar que las acciones están instaladas por la reproducción de las prácticas, la apropiación de esas conductas impregna nuestro ser de forma inconsciente; las prácticas nos habitan. Bourdieu se propone analizar las relaciones entre cuerpo, *habitus* y *hexis* corporales. La educación participa fuertemente en la construcción de los espacios en los cuales se instituye *habitus* y *hexis* -las pautas del lenguaje y las prácticas- y, en ese sentido, nos interesa revisar estos conceptos cuya exégesis realiza Galak

“...la (di)visión del mundo se pone en práctica como *hexis* corporales que se vinculan con relaciones de dominación, de poder, de saber, entre otras. En esta dirección comienza a verse reflejado un sentido relacional que, a la postre, permitirá pensar en la posibilidad de la potencialidad de los cuerpos, manifestando que estos, además de estar atravesados por cuestiones biológicas, están surcados por intereses sociales, históricos, políticos y –obviamente– simbólicos”. (2010, pág. 8).

Las categorías bourdianas analizadas posibilitan la lectura del acontecimiento educativo a partir de sus condiciones iniciales. El *habitus* en el que se inscriben sus actores, (especialmente docentes, directivos, alumnos, familias) por un lado y, por el otro, el *habitus* que la institución (sea de carácter formal o no formal) contribuye a instituir.

La cultura se transmite mediante la puesta en práctica de pautas morales, comportamientos, conductas éticas, costumbres e identidades. En la educación no formal es de fundamental importancia asegurar la adscripción de los aprendientes a las pautas inherentes al tipo de práctica que se desarrolla en cada una de las

experiencias de aprendizaje, con vistas a la subjetivación conforme a lo esperado para quienes son expertos en esas prácticas. Ciertamente esto se construye en un campo de acción, en el que los diferentes actores interpretan de manera inconsciente sus roles y funciones para transferir sus identidades y conformar subjetividades.

El cuerpo ocupa un lugar central en esta dinámica, en tanto aquello que se inscribe en el cuerpo sobredetermina las formas de ser de los sujetos, su estar en el mundo. El aprendizaje corporal, es sumamente significativo en la constitución psíquica y los modelos de la subjetividad. En *El sentido práctico* (2007), Bourdieu define el concepto de *habitus* como

Los condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia producen *habitus*, sistemas de *disposiciones* duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su meta sin suponer el propósito consciente de ciertos fines ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente “reguladas” y “regulares” sin ser para nada el producto de la obediencia a determinadas reglas, y, por todo ello, colectivamente orquestadas sin ser el producto de la acción organizadora de un director de orquesta. (p. 86)

El *habitus* reproduce representaciones a partir de estructuras estructurantes que no son conscientes, tanto a nivel individual, como colectivo; sin embargo, son determinantes en las prácticas de los actores y los sujetos. En la cita se lee claramente en varias líneas la función latente que conlleva esta definición, para demostrar que produce sus efectos. El *habitus* en la educación no formal se establece mediante la expertiz de la práctica junto a “la interacción bidireccional de los conocimientos. En ella, el flujo interactivo de éstos se hace desde situaciones reales” (Pulgar Burgos, 2005, p. 29); la relación dialéctica de los sujetos en situaciones reales de aprendizaje cobra reversibilidad en tanto que el sujeto autor,

puede tomar el lugar de sujeto aprendiente. Las interacciones promueven la recuperación de saberes de los actores involucrados en el proceso, independientemente que se trate del orientador o de los aprendientes.

Las relaciones se desarrollan, establecen y organizan mediante prácticas sociales y pautas que se transmiten a través del hacer. La identificación con el orientador se imprime en el cuerpo; las representaciones sociales son procesos que están, en algún sentido, condicionados por el *habitus*. Galak retoma a Bourdieu y resalta que, en tanto

historia incorporada, naturalizada, y de ese modo olvidada en cuanto tal, el *habitus* es la presencia actuante de todo el pasado del que es el producto: por lo tanto, es lo que confiere a las prácticas su *independencia relativa* con referencia a las determinaciones exteriores del presente inmediato. (2010, p. 29)

La historia incorporada es naturalizada por los sujetos y, a partir de ese proceso, se desdibuja su origen y la matriz social que la generó. Esa historia constituye la base sobre la cual las prácticas se desarrollan. Una de las características de la eficacia de las estructuras sociales e ideológicas es su naturalización, lo cual hace que se atribuya a las prácticas sociales (e institucionales) el carácter de necesarias e indefectibles, el cuerpo en escena, el cuerpo en escena como advierte Cabral

...el cuerpo en escena se convierte en ese territorio expresivo, a través del cual transita el verbo encarnado como proceso de simbolización, y en el que se expresa una semiótica corporal que llega, en algunos casos, allí donde las palabras no pueden acceder. Formas expresivas que trascienden barreras de la voz hablada promoviendo la emergencia de impresiones sensoriales, emociones, hábitos, conductas, patrones de movimientos y otros fenómenos, que se ponen de manifiesto en el acto creativo. (2019, p. 183).

El cuerpo, en diversas escenas de la vida cotidiana, expresa mediante una pluralidad de

signos y símbolos lo que la palabra no puede hacer; el cuerpo dibuja en la escena movimientos, luz, oscuridad, color, emociones, conductas, costumbres y *habitus*. El cuerpo representa, mediante la expresión, las experiencias vividas.

Cuando nos referimos al *habitus* no significa que estos procesos sean llevados adelante de manera planificada, ordenada y con un propósito, sino que son etapas, estadios del desarrollo social, formas de abordar el mundo, usos del lenguaje, de posturas corporales, enramadas en las bases ideológicas propias de la cultura. El cuerpo expresa ideas e ideales propios de una comunidad a través de las formas de vestir, de peinar, de andar, de hablar, de comunicar, de expresar, de decir o no decir, de mostrar o no mostrar, de manifestar o silenciar, que se consolidan normales en las prácticas sociales, que son naturalizadas por los sujetos, en una comunidad particular y en un momento histórico dado. Todas estas pautas descritas, se inscriben como estilos perceptuales y la apreciación sobre el mundo. Las operaciones mentales, cognitivas y los esquemas de representación -y, por ende, de percepción- posibilitan la construcción de sujetos mancomunados en una misma mirada de los hechos y de las prácticas sociales.

Producto de la historia, el *habitus* origina prácticas, individuales y colectivas, y por ende historia, de acuerdo con los esquemas engendrados por la historia; es el *habitus* el que asegura la presencia activa de las experiencias pasadas que, registradas en cada organismo bajo la forma de esquemas de percepción, de pensamientos y de acción, tienden, con más seguridad que todas las reglas formales y todas las normas explícitas, a garantizar la conformidad de las prácticas y su constancia a través del tiempo. (Bourdieu, 2007, p. 89)

El modo en que percibimos el mundo, que percibimos la felicidad, que deseamos alcanzar metas y objetivos, está en estrecha relación con lo que el mercado, o el mundo social, se impone como necesario, en un sentido objetivo, y lo que deseamos (subjetivo) a partir de esa determinación.

El cuerpo es uno de los aspectos en los que el mercado y la generación de necesidades han colocado su interés, y donde es posible percibir cómo el *habitus* se constituye. Como expresa Bourdieu (p. 91), todas las conductas y las normas que regulan y condicionan el orden social, reproducen las regularidades del principio generador, respondiendo a los mandatos preestablecidos, a condiciones objetivas que se establecieron. El *habitus* se ajusta a la lógica de un campo determinado; se configuran diversos *habitus* de acuerdo con ciertas estratificaciones sociales, ubicaciones geográficas, biografías individuales y colectivas. En la educación no formal, el *habitus* se constituye en dirección a la especificidad de la práctica, configurando cuerpos conforme a esa singularidad.

Psicología y Cuerpo

Freud, en *El yo y ello*, al formular la segunda tópica del psiquismo fundamenta que el yo es una instancia psíquica alterada de una parte del ello, mediatizada por la percepción-conciencia. El yo tiene, como una de sus funciones, el gobierno del acceso a la motilidad. El cuerpo ejerce su función en la separación entre el yo y el ello, ya que el cuerpo es receptor de percepciones y sensaciones tanto externas como internas; las representaciones de nuestro cuerpo llegan a través de las sensaciones que percibimos, sabemos que el dolor es la muestra de la existencia y representación de nuestro propio cuerpo. “El yo es, sobre todo, una esencia-cuerpo; no es sólo una esencia-superficie, sino, él mismo, la proyección de una superficie.” (Freud, 2018, p. 11)

El cuerpo no es pura anatomía o fisiología, no es sólo órganos, sistemas o aparatos funcionales o disfuncionales; el cuerpo para ser cuerpo se inscribe en una trama social, en una cultura, en un lenguaje, en significaciones que otorgan sentido a los lazos sociales. La dimensión simbólica en la constitución del cuerpo cobra un lugar central. El cuerpo biológico es un cuerpo fragmentado, el yo es la instancia que debe ser desarrollada para su articulación. El proceso de constitución psíquica supone la intervención del Otro, una intervención exterior, en cuanto

imagen significativa de un cuerpo fragmentado. El cuerpo, en tanto cuerpo unificado, sólo comienza a unificarse a partir de la devolución de la imagen del otro.

Por tanto y focalizando en nuestra problemática, el proceso de identificación en la educación no formal se centra en la tarea, en tanto el orientador es, predominantemente, alguien que practica o ha practicado la expertiz que el aprendiente procura alcanzar. El enlace afectivo con el otro se da mediante el proceso de identificación, que es la manifestación más temprana de vínculo, en la cual según Freud (1923, p. 100), “la identificación aspira a conformar el propio Yo análogamente al otro tomado como modelo”. Ese enlace es tanto más fuerte cuanto más cerca esté el orientador de la práctica de aquella expertiz. Las modalidades que toma la identificación son la empatía basada en la imitación y, en buena medida, por la admiración que el aprendiente siente por su orientador. La identificación surge siempre y cuando el sujeto encuentra en un rasgo de sí mismo en común con otra persona, que no es objeto de su deseo; cuanto más significativa sea la entidad, más pulcra, elevada y completa podrá ser la identificación parcial y construir lazos. Mediante el proceso de identificación, el sujeto se apropia de los aspectos de los otros que le configuran, que idealizan la pertenencia y pertinencia a un grupo social.

Por otra parte, se presentan tensiones entre los mandatos que imponen la sociedad, o las instituciones, con las resistencias de los jóvenes y adolescentes a través de su cuerpo; ellos imponen nuevas formas de peinarse, de vestirse, de transportarse, se marcan el cuerpo con tatuajes. Son modos de expresión que configuran identidades, que hablan, discuten, cuestionan las normas, los mandatos, los procedimientos, las estructuras estructuradas y estructurantes. En estas tensiones se producen y reproducen diálogos intergeneracionales, se construyen y deconstruyen imágenes, subjetividades; se levantan y se rediseñan nuevas modalidades de vínculos, de comunicación, de movimientos, nuevas perspectivas sobre la moral, lo justo o lo injusto; se erigen reclamos y se exige el respeto

de los derechos: derecho a decidir sobre sus cuerpos, derechos a la identidad, de cambios de género. Acontecimientos que se inscriben en los cuerpos, que dejan marcas en las subjetividades y abren nuevas perspectivas de vida.

Esquema Corporal e Imagen Corporal

El cuerpo es mediador con el mundo exterior, aquí aparecen las categorías de esquema corporal, movimiento, tensión, contacto con el ambiente. Dice Françoise Dolto (1986)

El esquema corporal es una realidad de hecho, en cierto modo es nuestro vivir carnal al contacto del mundo físico. Nuestras experiencias de la realidad dependen de la integridad del organismo, de sus lesiones transitorias o indelebles, neurológicas, musculares, óseas y también de nuestras sensaciones fisiológicas, viscerales, circulatorias, todas vías llamadas cinestésicas. (p. 18)

El esquema corporal identifica al individuo con la especie, con la historia y con su comunidad; bien puede afirmarse que la identidad se construye en la intersección entre una biografía y una historia. La imagen corporal es la visión que tiene el sujeto de su propio cuerpo, desde lo más íntimo, lo más propio, quizás hasta desconocido. Esta imagen se relaciona estrechamente con lo inconsciente, con el desarrollo pulsional, con la historia y vivencias de cada sujeto. *“La imagen del cuerpo es la síntesis viva de nuestras experiencias emocionales (...)”* (Dolto, 1986, p. 22).

La imagen corporal se liga a las vivencias y experiencias erógenas del sujeto, a la relación intersubjetiva que ha tenido con el Otro. La imagen corporal preexiste al sujeto, en tanto sujeto deseado por otro, que libidinizó o no ese esquema corporal y los modos y tiempos en que fue catectizado. *“La imagen corporal, además, influye en el autoconcepto, un indicador de la salud psicológica, entendido como el conjunto establecido y organizado de sentimientos, percepciones y creencias que una persona tiene sobre sí misma (...)”* (García Ponce y otros, 2020, p. 2). Esta imagen está ligada a procesos

inconscientes que sobre determinan tanto estados anímicos y percepciones de sí mismos como ideales que configuran formas de ser y estar en el mundo.

La construcción del esquema y la imagen corporales en la educación no formal se articula desde lo lúdico. El aprendiente encuentra un otro que se propone como mediador y, a través del juego, facilita la identificación. La educación no formal, en tanto práctica de socialización, participa fuertemente en la construcción corporal. Si desde la más temprana infancia, el sujeto internaliza tanto el esquema corporal como la imagen corporal a través de los vínculos primarios, en la educación no formal se restituye lo lúdico y lo placentero de ellos. Es el acompañamiento en la intervención oportuna, es la mano del artista, del artesano que, envolviendo sutilmente la mano del aprendiz, guía su trazo. El artesano, el artista no recurren al deber ser en virtud de una “lección”; ellos mismos aprendieron y perfeccionaron esos movimientos con sus propios cuerpos. No leyeron un manual de didáctica, practican su arte.

Cuerpo, Corporalidad y Corporeidad

El concepto de corporalidad entiende al cuerpo desde la dimensión simbólica, se relaciona con el atributo, la cualidad del cuerpo humano en tanto tal. En el artículo *Cuerpo, un saber pedagógico pendiente*, Ayala Rengifo (2015, p. 181) destaca que “Merleau-Ponty (1985) afirma que la corporalidad es la condición material de posibilidad de la corporeidad.” La corporeidad es la toma de conciencia del cuerpo, es tener conciencia de los movimientos, del hacer y el sentir el cuerpo, de vivir el cuerpo. El ser humano, siente, vive y se manifiesta mediante su corporeidad.

El cuerpo es una herramienta de la que se sirve y se reafirma el yo en ese cuerpo. La acción, el movimiento, la descarga motriz permiten la conformación de la corporeidad. El espacio de su cuerpo no es un modo cualquiera, como estos aquí y allí, una muestra de la extensión; es el lugar del cuerpo que llama “suyo”, un lugar que habita. El cuerpo que anima el alma no es

para ella un objeto entre los objetos, del cual no extrae todo el resto del espacio a título de premisa implicada. Ella, piensa. Conforme al cuerpo y no conforme a sí misma, y en el pacto natural que la une a él están estipulados también el espacio, la distancia exterior. (Merleau-Ponty, 1986, p. 40.)

Habitamos el cuerpo y la apropiación del cuerpo la hacemos mediante los movimientos, la percepción. El cuerpo va más allá de lo sensible, es contacto, vínculo, mediador con el mundo exterior; es el posibilitador de la comunicación con el mundo exterior. En este juego de interioridad y exterioridad, configuramos identidad, pertenencia, destrezas, habilidades, habitamos espacios, descubrimos nuevas maneras de movernos, estar, permanecer en este mundo, constituimos subjetivación.

En las categorías cuerpo y saber pedagógico se evidencian las tensiones entre el saber, el poder, el cuerpo y las coerciones. A propósito, Ayala, Noreña y Sanabria comentan

...el control político de la corporeidad ofrece un campo de reflexión sobre el poder, sobre la acción política que se ejerce sobre el cuerpo con el propósito de controlar los comportamientos de los actores (Sanabria & Sanabria, 2008). Se parte del supuesto que todo orden político se produce juntamente con un orden corporal. Así, un docente o cualquier agente educativo, no dialoga exclusivamente con saberes, sino con un cuerpo que los expresa y los cubre. Las relaciones, las comunicaciones en los diferentes ámbitos, son fundamentalmente interacciones entre cuerpos que transmiten símbolos, entre cuerpos que dialogan incesantemente". (p. 183)

El proceso de sujeción a la cultura implica un proceso de comunicación que involucra diversos medios, diversos lenguajes. Los autores proponen una lectura de los lenguajes corporales que incluyen diferentes aspectos que trascienden los saberes y conocimientos, mediante los cuales se produce la socialización en los espacios educativos. El orden político se instala a través de los cuerpos; su domesticación es un componente fundante y fundamental del proceso de enculturación que implica la acción educativa.

Y la fuerza que posee la mediatización del cuerpo en ese proceso construye subjetividades en un nivel inconsciente, lo cual permea con mayor poder la voluntad de los sujetos sujetos.

El diálogo sutil y eficaz de las interacciones de los cuerpos, más allá de las palabras, construye significaciones que facilitan -con menor resistencia que la expresión lingüística- la producción de sentido y disponen a los interlocutores a un reconocimiento de sentido (Verón, 1993). El cuerpo se humaniza en interacción intersubjetiva, se humaniza en y con la educación, en la cultura. Como señala Hurtado (2008)

La corporeidad es un concepto que se inscribe dentro de la condición humana, en la medida que reconoce el determinismo biológico de orden filogenético, pero lo trasciende y relaciona con los procesos de interacción social y de mediación cultural de orden ontogenético (p. 120).

La corporeidad se imprime en el entramado de significaciones imaginarias, simbólicas y reales. Es por medio de los símbolos que los sujetos se inscriben en la cultura, y el yo se significa mediante el contacto con el mundo a través del pensamiento, el sentimiento, el quehacer. En el hacer, en tanto práctica, se manifiesta mediante la motricidad -a través del movimiento de un cuerpo en el espacio- "cuya constitución envuelve la construcción del movimiento intencional desde la reflexión, y la creación de nuevas formas de interacción a partir de la reproducción de patrones aprendidos, de la acción contextualizada en la historia" (p. 123). En la educación no formal, el cuerpo se mantiene en movimiento dado que es quien tiene una función adhocrática; es un cuerpo que se configura mediante la interacción con el objeto, el vínculo que se establece entre el cuerpo y el objeto de aprendizaje; es de una relación específica para reproducir los patrones aprendidos, en un contexto y ambiente determinado. La apropiación del medio se da mediante el cuerpo como lo menciona Ageno "el cuerpo (...) es el límite real de los actos del sujeto. Es, a la vez, instrumento de aprendizaje

e imagen yoica, y actúa como enseña”. (2017, p. 39). Siguiendo a este autor puede afirmarse que el cuerpo es la sede de todo aprendizaje a través de la acumulación de experiencias, de la adquisición de destrezas y habilidades y de la automatización del movimiento.

El pensamiento occidental configura una subjetividad, en la que el bios pasa a ser la prueba, la evidencia de la *tekhne*. El bios debe entenderse de dos maneras: como experiencia y también como ejercicio. Como experiencia, el mundo se presentifica de tal manera que nos permite conocernos, pues como afirma Larrosa, “La experiencia no está del lado de la acción, o la técnica, sino del lado de la pasión, la experiencia es atención, escucha, apertura, disponibilidad, sensibilidad, ex/posición” (2016, p. 38). Como ejercicio, en el sentido de que a partir de él o gracias a él, vamos a formarnos, vamos a caminar hacia un proyecto, una meta, un objetivo. El ejercicio es el medio a través del cual el sujeto se conoce, se apasiona, pone en acto el cuerpo. Esto se puede advertir en la educación no formal que necesita indefectiblemente un cuerpo en acción: mediante el ejercicio y las prácticas, permite que el sujeto se conozca, se transforme y llegue a su objetivo. Al respecto, Foucault advierte “cómo el mundo que es objeto de conocimiento es, al mismo tiempo, lugar de prueba para el sujeto.” (p. 465)

La modernidad necesitaba un cuerpo disciplinado, con lo cual se establecieron legalidades y normas para labrarlo, formando filas, tanto en el aula como en el ingreso a la misma, manteniendo una distancia entre esos cuerpos. La distancia establece un límite, una frontera corporal que instala una individuación frente a la grupalidad y, a la vez, instala una moral, un modo de ser y estar en la escuela, una regla; para dirigirse al docente, se debe levantar la mano, no se puede parar en el transcurso de la clase, se debe estar en silencio. La domesticación de los cuerpos en la escuela fue un objetivo explícito y bien ponderado.

La posmodernidad flexibiliza el cuerpo, comienza a pensarse en otros modos de abordar el mismo, de distancia, de conformación de

grupo en el aula, de adaptación del movimiento y del espacio. Las tareas ya no se definen tan radicalmente por el género, se comienza a pensar en actividades conjuntas entre los actores educados; el género toma otra dimensión, se cuestiona, se critica, se repiensa, se transmuta, se establece un nuevo discurso social, que luego se traslada a los discursos pedagógicos. El discurso inclusivo, comienza a ocupar distintos espacios en la escena de la trama social, cultural y escolar.

Cuerpo, Género y Educación

La perspectiva de género echa luz sobre aspectos recónditos relativos a la configuración social, institucional y subjetiva del cuerpo y -consecuentemente- de las corporalidades y las corporeidades que se ponen en juego en la educación. Interesa subrayar aquí el modo en que estas transformaciones socioculturales impactan en las experiencias educativas no formales y destacar la potencia de esta modalidad sobre aquellas configuraciones. La mirada puesta en la perspectiva de género posibilita la apertura a la singularidad, a la autonomía, a la valoración de la autoconfianza de los actores, como también a la deconstrucción del modelo hegemónico imperante de la modernidad.

La educación no formal, en su función democratizadora de la educación, abre los caminos para que las perspectivas de género sean pensadas, expuestas, resignificadas y revaloradas en la vida cotidiana de los sujetos. En la visión de Pont y Cárdenas (2001)

...tanto la acción educativa (pedagogía) no formal como el género son dos cuerpos teóricos que enfrentan distintas problemáticas, pero se juntan, por una parte, en la recuperación epistemológica del sujeto y por otro en la capacidad que tiene para construir críticamente relaciones sociales y prácticas culturales autónomas. (p. 16).

La educación no formal y la perspectiva de género adolecen -para el discurso hegemónico- de defectos equivalentes: ambas son construcciones marginales.

El sujeto epistémico se construye en la interacción social; en la dialogicidad de la *praxis* se promueve la desnaturalización de los roles, la deconstrucción de las relaciones de sometimiento o subordinación por cuestiones de etnia, de edad, de posición social: “la identidad de género es una construcción social y una manera de autodefinición” (Solís Sabanero, 2016, p. 100). Y la educación no formal -al elidir los constructos de la educación formal- posibilita a los actores un reposicionamiento amigable con las nuevas miradas. La perspectiva de género como discurso social y práctica discursiva de la educación es transdisciplinar, implica una reconfiguración subjetiva y política ante el hecho educativo y, por último, ante los procesos de constitución identitaria y subjetiva. Dicen Castillo Sánchez y Gamboa Araya (2013, p. 11) “el carácter sexista de la educación trajo consigo una voluntad de cambio, y provocó que muchas docentes consideraron necesario cambiar la escuela y construir una educación no sexista que garantizara la igualdad de oportunidades”.

Si bien estas políticas educativas se promueven en el discurso, en la educación formal es más persistente y temprano tanto el avance como el respeto a la identidad y la singularidad de los aprendientes. Ahora bien, es importante destacar que -desde esta perspectiva- la educación no formal se presenta como ámbito propicio para la apertura cultural en relación con tres aspectos. a) como acción social permeable a las transformaciones socioculturales; b) como espacio de construcción identitaria de diversidades sociogenéricas y su consecuente empoderamiento, y c) como ámbito en el que se despliega una perspectiva de género más tempranamente. La educación no formal, permite no normalizar el cuerpo, ni la corporeidad; lo inscribe en una práctica y es esa práctica la que regula el cuerpo, no una norma burocrática.

Metodología

La estrategia metodológica que se empleó fue cuali-cuantitativa, descriptiva, hermenéutica y heurística, de carácter etnográfico, ya que procuramos poner de manifiesto las significaciones y representaciones de los

procesos educativos relativos a la educación no formal en relación con la categoría que estructuró este tramo.

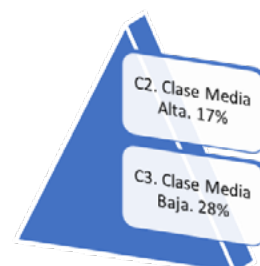
Unidad de Análisis

Experiencias de Educación No Formal, en organizaciones públicas (estatales y no estatales) y privadas, dirigidas a niños, adolescentes y adultos de sectores socioeconómicos identificados como C2 y C3. Con el fin de brindar contexto al sector delimitado para nuestro estudio, debemos especificar que el índice que mide el nivel socioeconómico en Argentina se basa en la integración de distintos rasgos de personas y hogares. Según el CREEBBA, este índice no toma en cuenta únicamente las rentas, sino que considera otras variables como el nivel de educación del principal sostén del hogar, su ocupación, la posesión de bienes/servicios y automóvil. Atribuye un importante valor al nivel educacional dada la fuerte asociación entre esta variable y el acceso a bienes y participación al mercado laboral. Para la Cepal, en tanto, las clases sociales de ingresos medios son definidos como aquellos cuyos ingresos per cápita varían entre 1,8 veces y 10 veces la línea de pobreza en un país, en un momento determinado.

A los fines de este estudio, tras marcar el entorno, acotamos la mirada sobre actividades deportivas, música, recreación, estética corporal y capacitación laboral profesional.

Figura 1

Índice de los Niveles C2 y C3 en la Pirámide Social Argentina, 2022



Fuente: Base de datos SAIMO/ INDEC

Diseño de la Investigación

En el proceso de recolección de información, reelaboración de categorías, codificación y construcción de categorías emergentes y el análisis del material cualitativo recurrimos al método comparativo constante, desarrollado por Glaser y Strauss y los aportes de Andréu Abela y otros (2007). Las estrategias cualitativas, en este caso, resultaron fundamentales puesto que -al buscar el sentido de este proceso que se da en la práctica educativa en el escenario de la educación no formal- necesitábamos comprender la construcción social de la realidad y del contexto, comprender el mundo del otro, sus códigos, sus voces para cimentar desde un ámbito particular de la realidad social, aportes válidos. Desde esa postura, elegimos los componentes del proceso educativo, las perspectivas propuestas y los planos de análisis que operaron como los constructos estructurantes de nuestra investigación.

En consecuencia, optamos por entrevistas en profundidad a personas claves como instrumento para recopilar datos; al mismo tiempo realizamos una encuesta y llevamos adelante y sistemáticamente, observaciones con sus correspondientes notas de campo. En forma posterior transcribimos textualmente las entrevistas y completamos los registros de notas y encuesta.

Comenzamos nuestro análisis, describiendo fidedignamente el contexto (entorno social, económico, político, institución y detalles de circunstancias para evitar quedarnos solo con nuestras impresiones y develar lo subyacente, las conexiones de conceptos, categorías y variables. A partir de esas lecturas y relecturas, detectamos temas significativos y conceptos sensibles. Sumamos notas de las observaciones que aportaron información (gestos, miradas, sonrisas, silencios).

Intentamos comprender el proceso estudiado a la luz de las teorías que elegimos; cuando fue necesario modificamos categorías, eliminamos y creamos nuevas, bajo la arista del método comparativo constante, integrando datos de las diferentes situaciones

que se dieron. En esta tarea -esencialmente heurística- creamos los vínculos entre códigos asignados, variables y conceptos. Revisamos las significaciones otorgadas en investigaciones y documentos a conceptos esenciales (cuerpo, poder, disciplinamiento, control social) y nuestros propios supuestos. Luego, espiralada y recursivamente llegamos a la etapa de interpretación de los datos.

Análisis y Resultados

La corporeidad se construye mediante la existencia y como lo menciona la fenomenología, esa existencia está en relación con el medio, en esta relación con el medio está atravesada por modelos de disciplinamiento. La disciplina configura identidad, subjetividad, que se internaliza en, hábitos, costumbres, que configuran una microfísica del poder (Foucault, 2008, p. 127).

Pudimos percibir durante nuestra investigación en el campo, cómo ciertas técnicas matizan el cuerpo para lograr un mayor rendimiento de la actividad, como también la atención de los aprendientes. En una de nuestras observaciones en actividades de educación no formal, relevamos que, en un primer momento, el orientador mantiene el orden de la hilera de los aprendientes; luego comienza a alterarlo, llevando a que cada uno deba estar atento para saber cuándo salir. En ciertos momentos, nombra dos categorías juntas e implica la salida de dos al mismo tiempo. Es notorio cómo el cuerpo ocupa un lugar central en esta dinámica, puesto que aquello que se inscribe en el cuerpo sobre determina las formas de ser de los sujetos, su estar en el mundo.

El aprendizaje corporal es sumamente significativo en la constitución psíquica y los modelos de la subjetividad. Este aprendizaje corporal por lo tanto se manifiesta en el sentido que plantea Bourdieu (2007) cuando se refiere al concepto de *habitus* como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones. Por lo tanto, en el aprendizaje corporal, mediante el proceso de identificación, el sujeto se apropia de los aspectos de los otros

que lo configuran, que idealiza; de la pertenencia y pertinencia a un grupo social, a un campo. En resumen, los sujetos se apropian del *habitus* que estructura y configura el campo que habita.

Puede leerse que cada actividad de educación no formal establece desde el cuerpo diversos diálogos con el entorno, de acuerdo con lo que se procura representar y lograr en tanto objetivos, para interpela la atención o la conquista del aprendiente.

Encuentro Intersubjetivo entre los Actores Involucrados. En la entrevista realizada a una orientadora de educación no formal de larga trayectoria nos señala que

...allí intervenimos nosotras y los volvemos a invitar a través del juego siempre, no desde la imposición de vos no podés estar acá, sino a través del juego y tirando un autito, una pelota, cantando una canción, hacer una conquista de alguna manera para proponerle, que se motive para volver al espacio de juego.

En las instancias de interpelación siempre se da un encuentro intersubjetivo entre los actores participantes que puede adquirir diversas modalidades o formas de interacción, de acuerdo con cómo se configure el grupo, la actividad y los vínculos en los espacios.

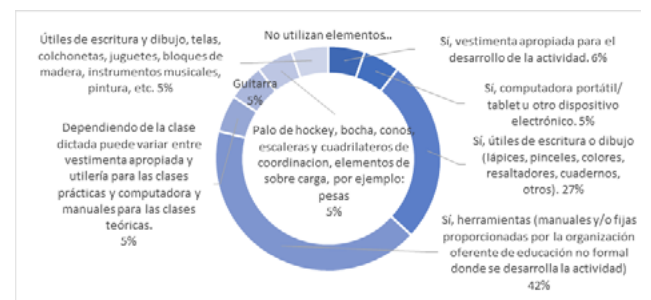
Agrega nuestra informante clave que “si la actividad implica poner el cuerpo y nos encontramos con un grupo un poco más rígido, esa dinámica la pensamos más. Cuando la palabra costaba más encontrábamos dinámicas que eran para escribir, pero de manera anónima”. Puede advertirse cómo, muchas veces, el cuerpo se inhibe ante ciertas propuestas de trabajo y ello conlleva por parte de los orientadores a repensar sus dinámicas de abordaje para promover la expresividad de los sujetos. La flexibilidad de la educación no formal en las dinámicas singulares, así como en las estrategias más genéricas, es una característica que se evidencia con facilidad en el recorrido. Ante ello, es el cuerpo el posibilitador de la comunicación con el mundo exterior. En este juego de interioridad y exterioridad, configuramos identidad, pertenencia, destrezas,

habilidades; habitamos espacios; descubrimos nuevas maneras de movernos, estar, permanecer en este mundo; constituimos subjetivación mediatizada por diversos recursos.

La Expertiz Mediatizada por Instrumentos Específicos de Cada Actividad.

En la encuesta sobre la utilización de recursos para el desarrollo de la actividad se puede ver en el gráfico 2, que el 42.1% utiliza herramientas manuales o fijas proporcionadas por la organización donde se desarrolla la actividad, en tanto que el 26.3% refirió que emplean útiles de escritura o dibujo. En menor proporción manifestaron utilizar vestimenta específica u otros instrumentos.

Figura 2
Recursos para el desarrollo de las actividades



Se evidencia que las destrezas específicas de la expertiz son mediatizadas por elementos específicos de cada actividad; la heterogeneidad de actividades en educación no formal plantea también la heterogeneidad de instrumentos y recursos, adaptados a las circunstancias de aprendizajes como también a las posibilidades de los aprendientes. Ello se puede corroborar en las palabras de nuestra entrevistado:

La inscripción es por orden de llegada, no se inscriben previamente porque no vamos a hacer discriminación de ningún tipo por sexo, ni por capacidades físicas, ni mentales, ni nada. El que llega se inscribe. Desde esta coordinación tenemos una disposición a que aquel que tenga alguna discapacidad tenga el cupo asegurado...

El Respeto por la Diversidad, la Necesidad de Integración y Democratización de la Educación. Estos rasgos se manifestaron en las entrevistas, cuando refieren la accesibilidad en la

formación ciudadanos y ciudadanas sin ningún tipo de discriminación; es más, desde la gestión de políticas -en el nivel macro- se aseguran de que el cupo esté disponible imperiosamente para el aprendiente.

Este aspecto configura corporalidad y potencia habilidades en todos los actores involucrados en el hecho educativo. “La corporalidad es la condición material de posibilidad de la corporeidad.” (Merleau-Ponty, en Ayala Rengifo, 2015, p.183) en tanto, la corporeidad es la toma de conciencia del cuerpo, de los movimientos, del hacer y el sentir el cuerpo, de vivir el cuerpo. El ser humano, siente, vive y se manifiesta mediante su corporeidad. En la educación no formal el proceso de corporeidad, de sentir mediante la experiencia con el otro, se expresa en muchas ocasiones en encuentros intergeneracionales.

Conjugar en un Mismo Espacio las Diferencias. En la observación de la actividad karate, en un club social y deportivo, registramos que un orientador adulto trabaja con dos niños de entre siete y ocho años. Mientras que un joven de aproximadamente veinte años trabaja con la niña que se incorporó a la actividad. Dos adolescentes comparten entrenamiento. En otras palabras, el trabajo en equipo con diferencias etarias, culturales, sociales que se conjugan en un mismo espacio debido a realizar la tarea que se promueve.

Fernández (2016, p. 71) señala que el aprendiente es partícipe de la transformación del acto educativo, “...es decir, en transformar la situación que está aprendiendo”. El cuerpo se involucra en ese acto educativo y puede transformar el aprendizaje. Este proceso, que se da a través de la toma de conciencia del cuerpo, es mediante el esquema corporal: movimiento, tensión, flexibilidad, corporal, contacto.

Al continuar nuestro registro de la misma actividad advertimos que el orientador remarca continuamente la palabra fuerza, pero no en sentido de potencia, sino de energía para realizar bien la actividad; fuerza se homologa a espíritu; les indica siempre que deben hacerlo con el

espíritu. Este espíritu al que apela el orientador es la posesión cognitiva y pulsional de la conciencia del cuerpo, que denota fácilmente la corporeidad, mediante la energía. Sin esa corporeidad el proceso educativo no se aprehende, por lo tanto, no es significativo. Esta es la significatividad del aprendizaje instalada en el cuerpo que permite aprender mejor.

Debe tenerse en cuenta que hay una matriz cultural del cuerpo, que configura una subjetividad. En ella, el bios pasa a ser la prueba, la evidencia de la *tekhné*. El bios debe entenderse de dos maneras: como experiencia y también como ejercicio. Como experiencia, el mundo se presentifica de tal manera que permite conocerse a sí mismo y, como ejercicio, en el sentido de que a partir de él o gracias a él, se constituye la subjetividad con arreglo a la cultura, se camina hacia un proyecto, una meta, un objetivo.

Discusión y Conclusiones

El cuerpo en la educación no formal también es un cuerpo formateado, un cuerpo que se construye en contacto con él y con los otros o mediatizados por diversas herramientas, materiales, o elementos propios de la actividad. Sin embargo, en la investigación evidenciamos que el cuerpo en la educación no formal adquiere una mayor modalidad de flexibilidad y libertad. Esto se debe a diversas variables que se configuran en el campo, como el espacio, los tiempos y los vínculos que se construyen.

En este nuevo trayecto investigativo hemos demostrado - como aspecto principal- la singularidad que el cuerpo adquiere en la educación no formal. El aprendizaje corporal, es sumamente significativo en la constitución psíquica y los modelos de la subjetividad, como el proceso de identificación del aprendiente con el hecho educativo. El cuerpo se despliega de manera más espontánea dado que está implicado el deseo del aprendiente indefectiblemente. Entonces la corporalidad y la corporeidad se van construyendo en contacto con el objeto de conocimiento y con los vínculos que se establecen con ese el mismo.

También es importante resaltar que un rasgo expuesto en el campo de la educación no formal es que, en sus experiencias, el cuerpo es un cuerpo constituido adhocráticamente. Se construyen corporalidades dispuestas al objetivo de logro que es predominantemente un hacer. La mayor o menor flexibilidad está encaminada a otorgar mayor eficacia a los aprendizajes y a cimentar vínculos intersubjetivos de los aprendientes y sus orientadores. En este campo quedó en evidencia que el cuerpo queda involucrado de tal forma que evita su alienación y, de ese modo, el sujeto se hace cargo de este.

Notas

- Cursivas y comillas en el original.
- Cursivas en el original.
- Cursivas en el original.
- Cursivas en el original.
- CREEBA: Centro Regional de Estudios Económicos de Bahía Blanca Argentina

Referencias Bibliográficas

- Ageno, R. (2017). La incidencia de las formaciones del inconsciente en el posicionamiento subjetivo a los objetos del conocimiento y al aprendizaje. Iracema.
- Ayala, M. L., Noreña, N. M. y Sanabria M. (2015). El Cuerpo: un saber pedagógico pendiente. *Revista Tesis Psicológica*, 10(2), 174-188. Fundación Universitaria Los Libertadores. <https://revistas.libertadores.edu.co/index.php/TesisPsicologica/article/view/636>
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (1988). Objetivar el sujeto objetivante. En Bourdieu, P. *Cosas dichas*. (pp. 98-101). Gedisa.
- Cabral P. (2019). *Corpoescena: un enfoque transdisciplinario sobre el cuerpo en escena*. Estudios sobre Arte Actual, ISSN 2340-6062, N°. 7, 2019 Facultad de Artes. Universidad de Cuenca. Ecuador. págs. 181-186. <https://acortar.link/IsSt7B>
- Castillo Sánchez, M; Gamboa Araya R, (2013). La vinculación de la educación y género. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*.13(1),1-16 Universidad de Costa Rica. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v13n1/a15v13n1.pdf>
- CREEBBA. (s/f). Medidas de distribución de ingresos y Nivel socioeconómico. Indicadores de actividad económica N° 70. http://www.creebba.org.ar/iae/iae70/Medidas_de_distribucion_del_ingreso_y_nivel_socioeconomico_IAE_70.pdf
- Dolto, F. (1986). *La imagen inconsciente del cuerpo*. Paidós.
- Dolto, F. (1989). *Palabras para adolescentes o el complejo de la langosta*. Atlántida.
- Fernández, A. (2016). *Los idiomas del aprendiente. Análisis de modalidades de enseñanza en familias, escuelas y medios*. Nueva Visión.
- Foucault, M. (2008). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (2014). *La hermenéutica del sujeto*. Fondo de la Cultura Económica.
- Freud, S. (1976). *La Femeineidad*. Conferencia 33. Amorrortu.
- Freud, S. (2018). *El yo y ello y otras obras*. (2ª edición). Amorrortu.
- Freud, S, (2014). *El porvenir de una ilusión*. Amorrortu.
- Freud, S. (2016). *Psicología de las masas y análisis del yo*. Amorrortu.
- García Ponce A; Asencio M; Courel Ibáñez, J; Sánchez - Alcaraz Martínez, B. (2020). Influencia del estado de protección familiar en la imagen corporal, el autoconcepto y el nivel de actividad física en adolescentes. *Emás F, Revista Digital de Educación Física*. 11(62), enero-febrero de 2020. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7186183>
- Galak, E. (2010). *El concepto cuerpo en Pierre Bourdieu: Un análisis de sus usos, sus límites y sus potencialidades*. [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9580/pr.9580.pdf

- Hurtado, D. (2008). Corporeidad y motricidad. Una forma de mirar los saberes del cuerpo. *Educ. Soc., Campinas*, 29 (102), 119-136, jan./abr. 2008. <https://www.redalyc.org/pdf/873/87314211007.pdf>
- Klein, M. (2015). *Envidia y gratitud y otros trabajos*. Paidós.
- Pont, E. y Cárdenas, L. (2001). La educación no formal: una estrategia para la construcción de actores sociales. *Revista GénEros*. 9 (25),13-17. Asociación Colimense de Universitarias. http://bvirtual.ucol.mx/descargables/268_educacion_no_formal.pdf
- Pulgar Burgos, J. (2005). *Evaluación del aprendizaje en educación no formal. Recursos prácticos para el profesorado*. Narcea.
- SAIMO. Observatorio Social. <https://www.saimo.org.ar/ob-social.php>
- Skliar, C, Larrosa, J. (2016). *Experiencia y alteridad en educación*. Homo Sapiens.
- Solís Sabanero, A. (2016). La perspectiva de género en la educación. En J. A. Trujillo Holguín y J.L. García Leos (coord.). *Desarrollo profesional docente: reforma educativa, contenidos curriculares y procesos de evaluación (97-107)*. Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano. <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/ISBN-TP02.pdf>
- Scharagrodskyen, P. (2005). *Cuerpo, género y poder en la escuela. El caso de la educación física escolar argentina (1880-1930)* *Ethos Educativo*. 33/34. Universidad Autónoma de México. <https://www.imced.edu.mx/Ethos/Archivo/33-34/33-34-39.pdf>
- von Doellinger, O. (2011). *Cuerpo e identidad: estereotipos de género, estima corporal y sintomatología psiquiátrica en una población universitaria*. [Tesis doctoral]. Universidad Ramón Llull. <https://www.tdx.cat/handle/10803/80720>