

La experiencia corporizada en los procesos de enseñanza-aprendizaje de metodologías de Investigación Acción Participativa.

Ximena Cortés, estudiante sociología Universidad de Chile
ximena.cortes@ug.uchile.cl

Natalia Díaz, estudiante sociología Universidad de Chile
snat.diaz@gmail.com

Valentina Flores, estudiante sociología Universidad de Chile
valentina.flores@ug.uchile.cl

Sofía Monsalves, estudiante sociología Universidad de Chile
sofia.monsalves@ug.uchile.cl

[Palabras Claves]

Investigación Acción Participativa; Experiencia Corporizada; Proceso de Enseñanza-Aprendizaje

INTRODUCCIÓN

Esta ponencia tiene por objetivo problematizar las formas de enseñanza y de aprendizaje de la Investigación Acción Participativa, reflexionando a partir de las bases epistemológicas, teóricas y metodológicas que tiene este tipo de investigación. Se busca visibilizar las posibilidades que se presentan si se adoptan formas educativas alternativas en torno a la enseñanza de esta investigación, proponiendo el concepto de Experiencia Corporizada como la forma en que el cuerpo y las emociones se constituyen en un instrumento metodológico dentro de este tipo de proceso de enseñanza-aprendizaje, en base a la experiencia de un curso de la Universidad de Chile llamado Taller Investigación Acción Participativa (TIAP) que se llevó a cabo los años 2014 y 2016.

El primer apartado de este documento presenta los antecedentes de la Investigación Acción Participativa en América Latina para luego problematizar la necesidad de entender la enseñanza de este tipo de investigación desde una nueva perspectiva pedagógica. Luego, se desarrolla el planteamiento de la experiencia corporizada como un instrumento metodológico, relevando la discusión teórica en torno al lugar del cuerpo dentro de la investigación social en la actualidad, además de las implicancias prácticas que tiene por medio de la experiencia de estudiantes de los talleres antes mencionados. Por último, se proponen potencialidades y desafíos para la promoción de nuevas pedagogías y metodologías para la enseñanza de una investigación sociológica comprometida en América Latina.

INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPATIVA

La Investigación Acción Participativa como ciencia comprometida

La Investigación Acción Participativa (IAP) se desarrolla en América Latina en los años 70 por medio de los trabajos de investigación de varios intelectuales de la época, pudiendo destacar al sociólogo colombiano Orlando Fals Borda (2009), quien plantea este método de estudio sociológico como una estrategia de producción de conocimiento, que integra un trabajo práctico en conjunto a comunidades que históricamente han sido dominadas y explotadas y que esperan lograr una transformación de sus condiciones de vida y de la realidad en la cual se encuentran inmersas.

En este sentido, la IAP trae consigo nuevas formas de relación entre el investigador y aquellos sujetos que investiga, ya no mirándolos como un objeto de estudio, lejano e inferior, sino que como un sujeto directamente implicado en el proceso investigativo, siendo necesaria la reflexión y acción de quienes participan con el objetivo de producir nuevo conocimiento que aporte a la transformación, es decir, una vinculación estrecha entre la teoría y la praxis.

Para Fals Borda (2009) entonces, la Investigación Acción Participativa implica una nueva mirada hacia el oficio sociológico, cambiando las nociones más positivistas de la disciplina y repensándose como una ciencia comprometida con el cambio social necesario en las sociedades latinoamericanas. El sociólogo y los intelectuales en general, deben adoptar una actitud de "tomar conciencia de su pertenencia a la sociedad y al mundo de su tiempo, [de] renuncia a una posición de simple espectador y coloca su pensamiento o su arte al servicio de una causa" (Fals Borda, 2009, pág. 243)

Compromiso, por tanto, en el sentido de entender a las y los sociólogos no sólo como un científicos sociales preocupados por entender los conflictos y cambios en el contexto que los rodean, sino que también como seres humanos que son parte de aquello que estudian y que, por lo tanto, deben involucrarse en la crítica social, económica y política de su tiempo y en la contribución, por medio de las herramientas teóricas y metodológicas que poseen, para la transformación de la sociedad.

Por esto, el investigador o investigadora que lleva a cabo este tipo de procesos debe distanciarse de la investigación tradicional, dando cuenta de una forma de pensar e investigar la sociedad, que implican un proceso formativo radicalmente distinto, tanto en sus planteamientos epistemológicos como en sus formas metodológicas, y que implican la revisión también de nuevas lógicas de enseñanza-aprendizaje dentro de la academia, entre educadores y educandos, así como nuevas construcciones de relaciones entre los participantes del proceso de investigación-transformación con las comunidades.

La Investigación Acción Participativa como cuestión pedagógica

La IAP no es neutral, ya que constituye una implicancia política para quienes investigan. Esto conlleva al desarrollo de técnicas y metodologías de investigación diferentes a las de los métodos tradicionales, pero por sobre todo, se puede encontrar un cambio en la dimensión epistemológica, es decir, en el sentido que se le da al trabajo intelectual, el para qué o para quiénes de la investigación.

De esta descripción de la IAP se desprende que las lógicas de enseñanza-aprendizaje de este tipo de investigación, se deben sustentar en las mismas bases epistemológicas, las cuales consideran una forma de generar conocimiento desde y con los olvidados y oprimidos, orientada hacia la transformación social. En ese sentido, la educación popular en términos de la dimensión del aprendizaje de la IAP cumpliría con dichos principios epistemológicos. Entendiendo también que ambas surgen en periodos similares para intentar dar respuesta a ciertos cuestionamientos, tanto desde la educación como de la investigación se genera un cuestionamiento a cómo se estaba produciendo conocimiento, promoviendo un conocimiento situado que naciera desde el sur y para transformar la realidad. Por esta razón la educación popular es el marco en el cual, proponemos, se debe inscribir la generación de espacios de aprendizaje de la IAP.

Por lo tanto, el proceso de enseñanza de este tipo de investigación debe generar una relación entre educadores y educandos que pone énfasis en nuevos tipos de vinculación entre ellos, entendiendo nuevas formas de llevar a cabo el aprender, especialmente por medio de la relación intrínseca entre la enseñanza teórica-

metodológica con el poner a prueba estos conocimientos en el trabajo de campo desde el primer momento por parte de los estudiantes. Esto, que se identifica en esta ponencia como el "aprender haciendo", logra poner en tensión toda la experiencia previa -como educandos pero también como participantes de la sociedad- con lo que se puede aprender de investigadores con más experiencia y desde las mismas comunidades con las que se trabaja.

A continuación, se presenta la experiencia de un curso de IAP en la Universidad de Chile, en donde se intenta partir de esta premisa de la necesidad de una pedagogía distinta para la enseñanza de este tipo de investigación. El rol del cuerpo, las emociones y las experiencias previas de todos los integrantes son un elemento fundamental que sustentan a la idea de experiencia corporizada como un instrumento que aporta a la formación de profesionales comprometidos con un nuevo tipo de ciencia.

Taller de Investigación Acción Participativa en la Universidad de Chile

Las reflexiones que se presentan en este documento tienen sus bases en el curso "Taller de Investigación Acción Participativa (TIAP)", que se desarrolla desde el año 2010 en la Universidad de Chile, como asignatura electiva de la carrera de Sociología, perteneciente a la Facultad de Ciencias Sociales. Al igual que los demás cursos de la carrera, éste se desarrolla en modalidad semestral, existiendo en dos versiones, TIAP I para el semestre de otoño y TIAP II en el semestre de primavera.

El objetivo del curso es potenciar la formación investigativa y crítica de las y los estudiantes a través de la implementación de un proceso de Investigación Acción Participativa con una organización comunitaria, para lo cual se revisan las distintas perspectivas teóricas que sustentan la IAP y las corrientes que se plantean dentro de ellas, conformando un equipo de trabajo entre docentes y estudiantes, por medio de la generación de vínculos de confianza entre miembros del curso, como también con las y los sujetos de las organizaciones populares con las que se realiza el proceso investigativo.

Tanto dentro de las sesiones de la asignatura, en su horario de cátedra, como en las reuniones que se coordinan en conjunto con la comunidad con la que se trabaja, lo que se busca propiciar son relaciones horizontales, hacer dialogar el conocimiento

científico con el popular, facilitar el proceso de implementación de la producción de información y análisis en el marco de la IAP, como también favorecer los procesos de debate y toma de decisiones sobre los mejores medios para comunicar los hallazgos de la investigación realizada.

La metodología de la asignatura es de Taller. Esta opción tiene varias implicancias además de ser coherentes con la temática del curso: aprehender IAP exige implementar un proceso de ese tipo. De esta forma, durante el proceso de la asignatura se hace un vínculo permanente entre los aspectos teóricos y metodológicos de la IAP, tal que las y los estudiantes puedan experimentar los aprendizajes que se van construyendo en el curso.

EXPERIENCIA CORPORIZADA

Cuerpo y emociones

Dentro de las ciencias sociales se ha hecho una división a la hora de hablar de experiencia entre lo corporal y lo emocional. Sin embargo, en la realidad cuerpo y emoción son entidades inseparables y necesarias para tener una vivencia completa de la realidad social. Ambos son parte de un mismo proceso que permite a la persona aprehender lo vivido por medio de una interrelación de lo que es, en un primer momento, percibido por el cuerpo y que, luego, es interiorizado por medio de la mente y de aquello que hizo sentir al sujeto. Adrian Scribano señala al respecto que "lo que sabemos del mundo lo sabemos por y a través de nuestros cuerpos" (2013, p. 101)

Las impresiones y sensaciones corporales son fundamentales para la interacción entre el sujeto y su mundo exterior, especialmente cuando se trata de la relación con otros sujetos, ya sea por medio del contacto físico directo -saludarse, compartir un espacio, ser parte de dinámicas comunes- como de los sentidos -mirarse, olerse, escucharse- pasando, por supuesto, por la relación de conversación e incluso reflexión entre ambos agentes, como son los casos de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se dan en las cátedras universitarias o equipos de trabajo investigativo.

Hay un camino del cuerpo a la emoción, donde la impresión y la percepción serían el contacto corporal directo con el otro y la sensación sería la incorporación – en un sentido fiel a su etimología, es decir, haciendo parte del cuerpo- de aquello que se ha percibido, por tanto, la interiorización de ese proceso como emoción y aprendizaje. A la vez, todo esto es atravesado por los procesos de socialización que ha vivido el sujeto que siente, quien incorpora estos momentos según su historia y su hábitus. La emoción es entonces, aquello que está incorporado al cuerpo y que por medio del proceso conjunto de lo corporal-emocional lleva a lugares de aprendizaje y reflexión sobre el estar y hacer en el campo (Scribano, 2013).

Esta forma de concebir el aprendizaje por medio de su relación con el cuerpo y las emociones, está influenciada directamente por el rol y la jerarquización que se le otorga a los sentidos en la producción de conocimiento científico, es decir, con la posición que cada sentido tiene dentro de una sociedad. Ong (1971 en Pucusi, 2014) señala que cada sociedad esboza su propia organización sensorial, por lo que el privilegio de un sentido por sobre otro expresa un paradigma cultural y conceptual. A su vez, Classen (1993 en Pucusi, 2014) señala que en la cultura occidental existe una primacía de la vista por sobre otros sentidos. Esto implica que la forma en que nos acercamos a estudiar un fenómeno social o a un "otro" es mediante la mirada, y no necesariamente a través de otros sentidos como son el olfato, el tacto o la implicación del cuerpo, ya que la primera se encuentra validada, y las otras no, e incluso son vistas como tabú.

Esto, ayuda a repensar las formas en que pueden involucrarse el cuerpo, las emociones y el aprendizaje significativo como nuevas dimensiones en la generación de conocimiento en el trabajo de campo, haciendo consciente esta relación entre las diferentes formas de expresión e interacción de las y los sujetos investigadores, especialmente cuando se pretende llevar a cabo una investigación participativa y comprometida.

El rol del cuerpo en los procesos de Investigación Acción Participativa

La idea de una investigación que releva el papel del cuerpo y las emociones, rompe con la forma tradicional de hacer investigación, donde se busca un(a) investigador(a) neutral, es decir, desvinculado de sus emociones-cuerpo al momento

de estudiar una realidad externa y objetiva. Esto se ve posibilitado por los componentes participativo y de acción que contiene la IAP, ya que suponen una implicación mayor del investigador con el grupo o fenómeno que está estudiando, así como también la búsqueda de cambiar dicha realidad observada, es decir, se compromete con la investigación y con las personas involucradas. En otras palabras, los sujetos implicados – el equipo de investigadores y la comunidad junto a la cual se investiga- se relacionan mediante la experiencia investigativa, tanto en términos políticos como también emocionales y corporales.

A su vez, la IAP conlleva un proceso reflexivo que es importante considerar, ya que debido a la naturaleza cambiante de los procesos investigativos, deben repensarse constantemente las formas de trabajo, las temáticas abordadas y las relaciones entre los participantes. Para esto, la perspectiva del cuerpo y las emociones pueden ayudar a las y los investigadores en este proceso a lo largo de la investigación. En este sentido, preguntarse tanto por lo que se le hace al cuerpo como lo que el cuerpo hace a la investigación resulta fundamental y debe ser considerada como información desde y para la investigación.

En ese sentido, es necesario dar cuenta de lo que le pasa al cuerpo del investigador al tomar contacto con otros cuerpos, así como también las relaciones entre los cuerpos y cómo esto modifica de cierta forma el proceso investigativo –siendo tanto facilitador como obstáculo. En otras palabras, es necesario mirar en un nivel macro al investigador y su historia, así como también en un nivel micro en términos de cómo éste se desarrolla en el campo, comprendiendo que lo que se hace en este contexto afecta las relaciones, interpretaciones y el proceso reflexivo en general.

El rol del cuerpo en el proceso de enseñanza-aprendizaje del TIAP 2014-2016

Luego de analizar el papel que pueden jugar el cuerpo y las emociones como facilitadoras en una IAP, es necesario analizar este papel no solo en la investigación sino que también en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la misma. Específicamente, para el caso de esta ponencia, se observó el proceso de enseñanza-aprendizaje de los cursos TIAP 2014 y TIAP 2016. En este análisis es posible distinguir dos grandes dimensiones en donde la experiencia corporizada se

vislumbra como parte importante de este tipo de investigación y de su enseñanza: la construcción colectiva del aprendizaje y el aprendizaje desde la práctica.

La construcción colectiva del aprendizaje, refiere a una forma de aprender y enseñar diferente a la de otros cursos que se dictan en la Universidad. Según Herrero-Serment y Álvarez-Páramo (2000):

“Construir colectivamente es un proceso que refiere a estilos de aprendizaje y de enseñanza, que comparte con cualquier acto educativo la búsqueda de la comprensión colectiva de un tema por medio del trabajo y la actividad compartida en la que se incluyen los diferentes puntos de vista, pero además incluye de manera intencional la enseñanza y el aprendizaje de los mecanismos culturales y cognoscitivos empleados al aprender en grupo (p.7)”.

Esto quiere decir, que se ponen de relieve las subjetividades de cada participante de la clase, desde el inicio de ésta. Se incita a pensar y reflexionar en conjunto, es decir, aprender como pares, buscando diluir roles de poder y generando horizontalidad en el espacio. A su vez, se ponen de relieve las experiencias previas y habilidades de las y los sujetos para planificar y desarrollar el curso entre profesor, ayudantes y estudiantes.

A partir del formato taller que adopta la asignatura se puede observar que la mayoría de los y las estudiantes que se involucran y comprometen con el curso logran participar de forma horizontal, aportando y asumiendo distintos roles y responsabilidades. Esto propicia que el rol del profesor se diluya y las decisiones sean tomadas en conjunto, promoviendo habilidades -que no necesariamente se exigen ni valoran en otros ramos- y aprendizajes de experiencias anteriores de los estudiantes.

A este respecto, Romano (2010) señala que el taller es una forma distinta de entender la enseñanza y el aprendizaje, superando la concepción bancaria del aprendizaje en el aula donde se transmite un saber abstracto a un otro que no sabe y se encuentra vacío de conocimiento; en cambio, refuerza el ejercicio práctico del oficio entre iguales.

El curso TIAP no tiene una orientación homogeneizante en el sentido que los estudiantes deban aportar de la misma manera y aprender los mismos

conocimientos y competencias, sino que cada uno aporta desde donde les interese y acomode estar, poniendo en juego las subjetividades de todos y todas quienes se hicieron parte de este curso-taller. Esto implica, a su vez, una forma distinta de distribuir el espacio en la sala, así como también una forma diferente de relacionarse con los cuerpos: ordenar las sillas en círculo para poder mirarse las caras entre todos y generar un espacio ameno de grupo de trabajo, con comida compartida, van permitiendo desarrollar lazos de confianza entre los y las participantes del curso logrando el debate y planteamiento de sus ideas y experiencias. De esta manera, el cuerpo pasa a ser relevante a la hora de realizar dinámicas, pensar talleres y desarrollar contenidos desde la experiencia, ya que a través de éstas es que “nos ponemos en juego” a la hora de producir conocimiento en conjunto. En ese sentido, “poner el cuerpo”, relacionarse y conocerse con otros en las dinámicas, pasarlo bien, festejar y hacer son elementos que enriquecen el vínculo con la realidad y el debate sobre la misma, generando aprendizajes y conocimiento desde la práctica misma.

“(…) aprender a poner el cuerpo en la lucha, es pasar por las tripas los debates, comprender desde la integridad como es la postura del otro compañero o compañera, es la participación real, la de las manos en la arcilla y los pies en el barro, la de “enchastrarnos” de los temas que nos preocupan, la de movilizarnos, no solo externamente, sino la movilización que nos hace temblar las piernas, que reta a nuestras matrices de aprendizaje, la participación que “se lanza”, “se juega”, y en “el hacer” reflexiona, y nos deja pensando, teorizando. (...)Esta calidad de participación involucra formarse con los otros y las otras y en el mismo espacio-tiempo, morir de risa, emocionarse, concentrarse, estudiar, producir, fabricándonos permanentemente nuevos hombres y mujeres.” (Algava, 2006, pág. 10)

Por lo tanto, una cuestión clave para la construcción colectiva del conocimiento, es la participación activa de las y los estudiantes en la clase, que permita incluir tanto las expectativas como compromisos y reflexiones del curso. Esto ocurre a tal punto de que los estudiantes se hacen partícipes de la preparación de los contenidos a abordar en el curso así como también en el desarrollo mismo de las clases. Esto se

puede ver, por ejemplo, en la construcción de compromisos del equipo de trabajo del TIAP 2016, proceso hecho entre todas y todos los participantes del curso en una de las primeras sesiones del mismo:

“Entonces, los compromisos del equipo son: ser creativos, militar: disposición, trabajo en equipo y compañerismo, tener un horizonte de transformación, ser comprensivos tanto con la comunidad como con nosotros y nosotras mismas, tener organización y determinación.” [Actas de clase TIAP 2016]

Por otro lado, el aprendizaje a partir de la práctica, implica un proceso contra intuitivo, ya que se problematizan bases epistemológicas, teóricas y metodológicas de la IAP a partir de la experiencia y la vinculación directa con una comunidad. Esto viene a cuestionar la relación entre teoría y práctica siempre problemática en ciencias sociales, lo que se observa en la afirmación de estudiantes del año 2014, donde efectivamente existe la precaución de no caer en la sobre teorización:

“Lo estamos leyendo [a Fals Borda] de manera que casi nos abanderamos con los textos, pero es necesario tener esa visión optimista, para dar “ánimos” a las personas que quieran estudiar la IAP” [Actas de clase TIAP 2014]

Tal como promueve Fals Borda (2009), se intenta unir la teoría de la práctica, así como también trabajar en torno al ensayo-error que promueve Freire (2008), desde la educación popular. Esto se observa desde el momento de definir la comunidad:

Se sugiere buscar lo que nos desacomoda [como criterio de elección] en tanto aporte a nuestra formación (...) después de harta discusión se decidió trabajar con el Centro de Estudiantes del Carmela, ya que resulta un desafío que nos exigirá aprender y pensar en cómo aplicar lo participativo en una organización distintas a las que siempre se trabaja en los TIAP. Además a varios les parece muy interesante trabajar el fenómeno de la participación en los liceos secundarios y en las nuevas ideas de construcción de comunidad en los liceos” [Actas de clase TIAP 2016]

Por lo tanto, esta vinculación casi inmediata con una comunidad, a la par de la problematización del conocimiento teórico-epistemológico, permite dar cabida a la improvisación y a traer a estos espacios -académicos y terrenos- habilidades individuales y aprendizajes de experiencias anteriores para facilitar el trabajo. En

este sentido, la improvisación no se refiere al espontaneísmo, o bien, al hacer por hacer, sino que se entiende como poner en juego las provisiones que uno trae, innovando y respondiendo a los escenarios cambiantes, sin perder la creatividad y capacidad reflexiva. Aun cuando esto generó algunas veces en los equipos formados en los cursos sentimientos de desmotivación, estancamiento y sentimiento de vacío a la hora de presentarse a otro grupo humano, se concuerda en el hecho que es propio del proceso de enseñanza-aprendizaje desde esta perspectiva formativa, siendo también una forma de aprendizaje en el sentido de enfrentar situaciones conflictivas o imprevistas que son fundamentales para el aprendizaje de los participantes del taller.

Desde la educación popular también se rescatan formas diferentes de relacionarse con las comunidades que se quiere trabajar, recuperando lógicas de trabajo comunitarias y de la construcción de vínculos por medio de la inmersión en la realidad de las y los sujetos participantes. Esto lleva a decisiones metodológicas que ponen en juego las capacidades de los estudiantes, haciéndolos adentrarse en el trabajo de campo desde todas sus dimensiones.

“Sobre la propuesta del día sábado se planteó que podríamos realizar una pichanga y un almuerzo antes del taller para convocar y así generar más vínculos con los chiquillos/as.” [Notas de campo TIAP 2016]

En esta misma línea, el formato del curso y la forma de aprendizaje desde las perspectivas más subjetivas de los estudiantes, exige nuevas formas de pensar las dinámicas de vinculación y construcción colectiva de conocimiento, destacando las metodologías de carácter participativo y de implicación corporal. Así, como se presenta a continuación, los estudiantes van generando paulatinamente procesos en los cuales las emociones y el contacto físico, resultan fundamentales para generar horizontalidad y participación en los procesos que se van proponiendo a la comunidad.

“Comenzamos presentándonos, para esto, se eligió una dinámica, en la cual cada uno de nosotros decía su nombre y algo que nos hiciera reír. Fue una dinámica muy rápida y entretenida” [Notas de campo TIAP 2014]

“Posteriormente, pasamos a presentarnos individualmente con una dinámica en la que, estando de pie y formando un círculo entre todos, decimos nuestro

nombre y agregamos un paso de baile, lo que los demás deben recordar y repetir. Esto generó risas y ayudó bastante a recordar los nombres” [Notas de campo TIAP 2016]

A pesar de que este tipo de metodologías resultan generalmente incómodas y vergonzosas para los participantes, debido a que desde la escuela se restringe el uso del cuerpo en la producción de conocimiento, los estudiantes se van dando cuenta que superar estas primeras situaciones lleva a la generación de ambientes de confianza y de vinculación más estrecha entre los participantes, como se ejemplifica en las declaraciones de participantes del curso del año 2014:

“En un principio se volvió un poco incómodo porque nadie se atrevía a hablar, pasados unos minutos se relaja el ambiente y comienzan todos a participar, mostrándose un poco avergonzados o no seguros, como si nosotros fuésemos a corregir sus respuestas. Se aclaró que la idea era que hablaran desde su experiencia, y desde ese momento la dinámica se volvió más enérgica” [Notas de campo TIAP 2014]

Así, los estudiantes comienzan a adentrarse en el proceso de aprendizaje, en un primer momento, por medio del involucramiento de su cuerpo y emociones, tanto en la experiencia concreta de ir a las comunidades, trabajar en sus territorios y según sus tiempos y lógicas, como con la vinculación emocional de los participantes, conociendo sus historias y problemáticas y trabajando en conjunto con ellos en procesos prácticos y reflexivos para la mejora de su realidad.

CONCLUSIONES: EL CUERPO COMO INSTRUMENTO METODOLÓGICO

Desde esta perspectiva nuestra propuesta a las ciencias sociales es que no solo investiguen en torno al cuerpo, sino que se le considere, en su dimensión material, como una herramienta válida de conocimiento, lo que implica un papel central del cuerpo del investigador o la investigadora en los procesos en los que se involucran.

Concebir el cuerpo como instrumento metodológico implica hacer del problema de la subjetividad en los procesos de investigación el punto de partida necesario, ya que se considera que las experiencias personales constituyen la primera fuente de conocimiento y las emociones y percepciones del investigador se convierten en un

material que enriquece la investigación (Del Mármol, Gelené, Magri , Marelli, & Sáez, 2008).

Más allá de considerar al cuerpo como el receptáculo de inscripciones sociales y culturales que se encarnan, -lo que lleva a interpretarlos como símbolo de vivencias particulares, otorgándole un papel inerte y pasivo- se toma la praxis corporal como una acción transformadora en la práctica social, más que como objeto de estudio. Así, "nuestras percepciones, sensaciones, gestos y movimientos están socialmente contruidos pero son, a la vez, socialmente constituyentes, dado que un cambio en estos modos de vincularnos con el mundo mediante el cuerpo podría generar nuevas formas de sociabilidad y afectividad produciendo cambios en las prácticas sociales en las que estos modos se despliegan" (Del Mármol et. Al., 2008, p. 8).

En esta misma línea, las técnicas y la generación de confianza y vínculo con una comunidad, implica pensar en nuevas formas de relacionarse con el cuerpo- emociones tanto en el mismo proceso investigativo, así como también en los procesos de enseñanza-aprendizaje de este tipo de investigación. En ese sentido, la necesidad de relevar las implicancias que tiene en la investigación social incluir las emociones, percepciones y saberes sensoriales de los y las investigadoras, tienen una repercusión evidente cuando se piensa los espacios de formación de los y las futuros profesionales. Es decir, si se planteó en un primer momento la necesidad de resignificar el papel de los cuerpos en el trabajo de campo dentro de un proceso de IAP, cabe también la pregunta de cómo problematizar y repensar los espacios académicos en donde se enseña y se aprende esta metodología, visualizando en esta experiencia algunos aportes que permiten ir apropiándose de la dimensión sensorial, tantas veces castrada dentro de la academia.

Por lo tanto, la propuesta que se presenta, englobada en el concepto de experiencia corporizada, tiene distintos alcances dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de la IAP que interesa destacar y ejemplificar a continuación.

Por una parte, está la dimensión más personal de esta experiencia, que dice relación entre el educando y el proceso de aprendizaje dentro del curso, el cual implica ir desactivando ciertos patrones de conducta interiorizados a la hora de aprehender contenidos, resignificar relaciones con el otro y valorar las propias experiencias. En otras palabras, hacer a las emociones, expectativas y experiencias

personales parte de las temáticas tratadas en el curso, fomenta relaciones horizontales, de empatía y cooperación entre los estudiantes, como también con el equipo docente.

Esto implica generar resistencia a la concepción del aprendizaje memorístico como forma hegemónica de producción de conocimiento dentro de la academia. Por el contrario, al reconfigurar los espacios físicos se resignifica el aula de clases, acabando con la reproducción de conocimientos que son transmitidos unilateralmente por el docente, para dar cabida a la participación crítica y creativa de los estudiantes, poniendo en juego al cuerpo -como lugar en el que se encarna lo social- como punto de partida para interpretar nuevos conocimientos y articularlos con experiencias previas (académicas o no), generando así un aprendizaje significativo. Este es un proceso en el que los estudiantes ponen en tensión su rol dentro del proceso de aprendizaje, pasando de ser reproductores a constructores de conocimiento, el cual al ser problematizado a partir de las diversas subjetividades y en el marco de una construcción colectiva orientada a la transformación social, implica a un necesario involucramiento de los sujetos, lo que propicia un mayor compromiso con el proceso de IAP.

Otra dimensión tiene relación con la experiencia de enseñanza-aprendizaje de IAP en contextos institucionales, como lo es la universidad. La idea de relevar el cuerpo en el proceso de aprendizaje debe ser coherente con las bases de la Investigación Acción Participativa, pues la IAP se plantea críticamente frente a la supuesta neutralidad política de la investigación social institucionalizada, lo que se expresa en el componente participativo de la IAP, donde la relación con otros cuerpos y tanto lo que hace el cuerpo como lo que se le hace al cuerpo en la investigación resultan fuentes de conocimiento válidas e importantes para el proceso de transformación social.

La Investigación Acción Participativa, al plantear lógicas horizontales en la relación sujeto-sujeto, debe traer consigo también un cambio en el vínculo entre quienes enseñan y aprenden la metodología y un posicionamiento crítico sobre las relaciones pedagógicas clásicas en el aula. En este sentido, un proceso como éste debe enfrentar las relaciones de dominación propias de la lógica escolar, desde el formato temporal-espacial que deben tener las clases, las relaciones entre educadores y

educandos(as) y, sobre todo, en lo que respecta a la anulación del cuerpo en los procesos de aprendizaje dentro del aula.

Así, mientras el discurso pedagógico moderno, basado en la tradición occidental de considerar por separado y como opuestos cuerpo y mente, plantea la necesidad de disciplinar a los sujetos para convertirlos en objetos dóciles y evitar así que su corporalidad y sus emociones interfieran en los procesos educativos, un proceso de enseñanza-aprendizaje de IAP, que considera al cuerpo como punto de partida y lugar en el que se ancla todo conocimiento, está en sintonía con una *ecología de saberes*¹, pues involucra distintas subjetividades –manifestadas en lo corporal- que se ponen en función de un objetivo común.

Potencialidades y Desafíos de la Experiencia Corporizada en el proceso de enseñanza - aprendizaje de la IAP.

A partir de lo anterior, es posible observar ciertas potencialidades y desafíos en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la IAP desde un enfoque del cuerpo y las emociones. En ese sentido, el aprender haciendo, es una forma alternativa de generar conocimiento significativo -desde los cuerpos- dentro del espacio académico-institucional, en el cual se vislumbran elementos que se reconocen como potencialidades para la enseñanza de este tipo de metodología, pero a su vez existen también desafíos necesarios a tomar en cuenta para poder enfrentarlas con éxito.

En primer lugar, una de las potencialidades ya mencionadas es el hecho de que una pedagogía abordada como experiencia corporizada requiere de los distintos saberes previos de los educandos en la construcción colectiva del conocimiento orientada a la transformación social. Esto significa que es necesario que se pongan en práctica los conocimientos que los participantes del curso tienen incorporados previamente a la experiencia de aprendizaje de la IAP, como lo son las habilidades blandas, deportivas, de manejo de grupo, artísticas, lúdicas, etcétera, logrando hacer el

¹ Término acuñado por Boaventura de Sousa Santos para describir el proceso en el que se hacen dialogar distintos saberes, en contraposición a la reproducción de un saber hegemónico, específicamente de las formas de razonamiento propias del capitalismo. Para comprender los usos y extensiones de este concepto revisar "*De las dualidades a las ecologías*" (Santos, 2012) disponible en <http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/cuaderno%2018.pdf>

vínculo de los temas que se tratan en el curso con las vivencias que cada quien trae al aula.

Tomando esta idea de la educación popular y considerando que todas y todos poseen un cuerpo, el cual es el punto de partida para la experiencia de aprendizaje, esta concepción de la construcción colectiva del conocimiento implica que los educandos son un aporte real al proceso de aprendizaje, más que meros receptores de información, lo que genera un empoderamiento del rol de estudiante. Éstos, que en un comienzo viven de manera incómoda este proceso porque rompe con las dinámicas de la cátedra tradicional, logran apropiarse de esta resignificación de las dinámicas y los roles dentro del aula, lo que lleva a abordar críticamente otras cátedras y formas de conocimiento, generando un cambio general en las formas de hacer sociología para los participantes de este tipo de experiencia.

Dentro de los desafíos que se le imponen a esta forma de enseñar-aprender está la superación de la cultura de la educación bancaria, que los estudiantes y docentes no pueden dejar de lado debido a sus procesos de educación tanto en la escuela como en la misma universidad. Esto dificulta las discusiones y reflexiones necesarias para llevar a cabo los procesos del curso, lo que se intenta paliar a través de la facilitación mediante metodologías participativas. También, en este sentido, resulta fundamental, al pensar las formas en que se debe involucrar el cuerpo, cómo éste se ve inhibido por trabas infraestructurales (salas de reuniones donde están sentados tras mesas o en pupitres, distribución de bancos orientados hacia la exposición catedrática, donde los estudiantes no se ven entre sí, etcétera.) demostrando la poca innovación que tiene la academia para generar procesos de enseñanza-aprendizaje pertinentes a las necesidades de los estudiantes.

Esta dificultad implica pensar mecanismos de resistencia para que estas dinámicas de enseñanza-aprendizaje tengan cabida dentro de la academia. Concretamente, desactivar los patrones de la cultura escolarizante, donde sistemáticamente se ha llevado a cabo una anulación del cuerpo, por lo que es difícil traducir en evaluaciones o notas lo que es realmente aprehendido –por lo tanto, encarnado-, pero sí es posible y enriquecedor volver a pensar estas prácticas y mirar lo aprendido.

A su vez, es fundamental visualizar esta propuesta desde una perspectiva de género, ya que las relaciones de poder no se expresan de igual manera entre las y los estudiantes, especialmente cuando se piensa al cuerpo como lugar donde se manifiesta la cultura y la socialización, donde las mujeres y la diversidad sexual se encuentran relegados a un segundo plano en términos de participación y visibilización de discursos. Por lo tanto, es necesario en este tipo de procesos, donde se plantea lo corporal y emocional como una herramienta metodológica fundamental en la construcción de conocimiento significativo, aplicar dispositivos metodológicos que permitan mermar estas relaciones asimétricas de poder.

Finalmente, las potencialidades y desafíos de enseñanza-aprendizaje de la IAP desde la perspectiva de la experiencia corporizada, sugieren una resistencia a las formas en que se está produciendo conocimiento desde dentro del espacio académico. Aun cuando no existen los espacios institucionales para la extensión de saberes y la relación con comunidades, los cursos de TIAP 2014 y 2016 permiten ir generando ciertas fisuras en la forma de entender la educación, el espacio académico o la producción de conocimiento desde la vereda de una ciencia social horizontal y comprometida.

BIBLIOGRAFÍA

- Algava, Mariano (2006)^[1]_{SEP} *Jugar y Jugarse*. 1ra edición, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Asociación Madres de Plaza de mayo; Rosario: Ediciones América libre, 2006.
- Del Mármol, Mariana, Celeané, Nahil, Magri, Gisela, Marelli, Karina y Sáez, Mariana (2008). *Entramados convergentes: cuerpo, experiencia, reflexividad e investigación*. V Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, La Plata.
- Fals Borda, Orlando (2009) "Una Sociología sentipensante para América Latina" . Siglo del Hombre editores. Bogotá, Colombia.
- Freire, P. (2008). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Herrero-Serment, L. & Álvarez-Páramo, P. (2000). "La construcción colectiva: un proceso de enseñanza y de aprendizaje". En *Renglones*, revista del ITESO, núm.45. Tlaquepaque, Jalisco: ITESO.

Pucusi, Rodolfo. (2014). Algunas consideraciones metodológicas y epistemológicas sobre el rol de la corporalidad en la producción del saber etnográfico y el estatuto atribuido a los sentidos corporales*. *Antipoda. Revista de Antropología y Arqueología*, (19), 95-119. Recuperado en 31 de octubre de 2016, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1900-54072014000200005&lng=es&tlng=es.

Romano, A. (2010). Sobre los espacios de formación integral. Una perspectiva pedagógica. En R. Arocena, H. Tommasino, N. Rodríguez, J. Stuz, E. Álvarez, & A. Romano, *Integralidad. Tensiones y perspectivas* (págs. 85-105). Montevideo: Universidad de la República de Uruguay.

Scribano, Adrián. (2013). Sociología de los cuerpos/emociones. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, nº 10, 93-113.