



UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE ARTES
DEPARTAMENTO DE DANZA

ANÁLISIS CURRICULAR COMPARATIVO ENTRE EDUCACIÓN PARVULARIA Y EDUCACIÓN BÁSICA DESDE UNA PERSPECTIVA CORPORAL

Tesina para optar al título de Profesora Especializada en Danza

JOSELYN VALESCA FAÚNDEZ SILVA

Profesora guía: Francisca Morand.

Santiago, Chile
2019

*“La mente es como el viento y el cuerpo como la arena;
si quieres saber cómo sopla el viento, puedes mirar la arena”*

Bonnie Bainbridge Cohen.

AGRADECIMIENTOS

A mi familia, por su constante y fiel apoyo,
a Natalia Sánchez por expandir mis horizontes de conocimiento,
a mis amigxs por su confianza y ánimo,
y a todxs quienes han compartido sus conocimientos y sabidurías.

Por el cariño y entrega, gracias.

Joss -

TABLA DE CONTENIDO

| | Página |
|-------------------------------------|--------|
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| CAPÍTULO I | |
| MARCO CONCEPTUAL | 3 |
| 1.1. La corporalidad | 3 |
| 1.2. El currículum | 12 |
| 1.3. La educación corporal | 17 |
| CAPÍTULO II | |
| METODOLOGÍA | 22 |
| 2.1. Objetivos | 22 |
| 2.2. Metodología | 23 |
| 2.3. Método comparativo | 25 |
| 2.4. Criterios de comparación | 27 |

CAPÍTULO III

| | |
|--|----|
| ANÁLISIS Y COMPARACIÓN | 29 |
| 3.1. Criterio espacial: Las Bases Curriculares | 30 |
| 3.2. Criterio disciplinario: Las Fuentes | 41 |
| 3.3. Criterio temporal: Filosofía educacional | 49 |
| | |
| CONCLUSIONES | 56 |
| | |
| BIBLIOGRAFÍA | 62 |
| 1. Material impreso | 62 |
| 2. Material en línea | 65 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | Página |
|--|--------|
| TABLA 1: Bibliografía consultada de las Bases Curriculares de Educación Parvularia | 46 |
| TABLA 1: Bibliografía consultada de las Bases Curriculares de Educación Parvularia (<i>continuación</i>) | 46 |
| TABLA 2: Bibliografía consultada de las Bases Curriculares de Educación Básica | 49 |
| TABLA 2: Bibliografía consultada de las Bases Curriculares de Educación Básica (<i>continuación</i>) | 49 |
| TABLA 3: Resumen análisis criterio temporal, disciplinario y temporal | 50 |
| TABLA 4: Filosofías educacionales | 52 |
| TABLA 4: Filosofías educacionales (<i>continuación</i>) | 53 |

RESUMEN

En esta tesina se presenta un análisis comparativo entre las Bases Curriculares de Educación Parvularia y Educación Básica de Chile, desde una perspectiva del desarrollo de la corporalidad de niñas, niños y niñas.

Mediante la revisión de los documentos curriculares oficiales y obligatorios (Bases Curriculares) se propone develar la filosofía educativa que hay detrás y cómo eso intercede en el tipo de desarrollo corporal que niñas, niños y niñas vivencian en los primeros niveles educativos.

Esta investigación surge por la motivación de responder una interrogante que me ha acompañado en mi etapa formativa como Profesora Especializada en Danza; **¿Qué corporalidad desarrolla el actual sistema educativo chileno?**

Palabras claves: Corporalidad, Bases Curriculares, Educación Corporal.

*“El cuerpo forma parte de la mayoría de los aprendizajes,
no sólo como enseña,
sino como instrumento de apropiación del conocimiento”*
Calmels, D.

INTRODUCCIÓN

La mirada del cuerpo en la educación formal ha sido una inquietud que me ha acompañado en mi proceso formativo como Licenciada en Artes con mención en Danza, puesto que, en ese nuevo¹ espacio formativo pude encontrarme con mi existencia física, experiencia que no todas/es/os pueden vivir. Me sentía una afortunada de tener esas experiencias y de poder conocer mi cuerpo, puesto que mientras más profundizaba más empoderada me sentía. Frente a esto, siempre me pregunté ¿Por qué no lo viví antes?

Durante mis estudios de Profesora Especializada en Danza se complejizan y orientan las reflexiones hacia mi quehacer pedagógico en relación con la danza, el movimiento y los diversos contextos en que se puede habitar, pero ¿Quién decide qué se enseña o no en la educación en Chile? y, sobre todo, ¿Por qué? ¿Dónde y cómo está pensado el cuerpo en la educación formal?

¹ Con metodologías y contenidos muy distintos a los trabajados durante los 12 años de escolaridad en nivel básico y medio.

Estas son las razones fundamentales que motivan esta tesina, que es el fruto de la investigación, lecturas, conversaciones, reflexiones y preguntas que vengo encausando en este texto desde el 2017, las cuales espero puedan ser un aporte a la visión de cómo se orienta nuestra educación actualmente. Para lograrlo, utilizaré las Bases Curriculares de Educación Parvularia, las cuales están vigentes desde este año (2019) y las Bases Curriculares de Educación Básica, las cuales se encuentran vigentes desde el año 2012 para las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemática, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales e Idioma Extranjero Inglés y 2013 para las asignaturas de Artes Visuales, Música, Educación Física, Tecnología y Orientación.

Con esto, este trabajo pretende develar la visión de corporalidad y, por tanto, de cuerpo, mediante la revisión bibliográfica para definir marco conceptual y criterios de comparación, revisión de las Bases Curriculares de Educación Parvularia y Educación Básica realizadas por el Ministerio de Educación (MINEDUC), análisis de las Bases Curriculares desde una perspectiva corporal para finalmente, comparar los hallazgos encontrados en ambas etapas educativas.

*“Ni cosa, ni instrumento,
mi cuerpo es mi propio yo en el mundo.
Mi cuerpo en movimiento,
aquel que me envuelve en el mundo.
Mi cuerpo es para mí, el mundo”*
Da Fonseca, V.

CAPÍTULO I

MARCO CONCEPTUAL

Antes de comenzar con el análisis curricular es necesario desarrollar algunos términos que serán utilizados a lo largo del escrito, por lo que conocer la discusión bibliográfica realizada y consensos bajo los cuales se abordarán, es importante para situarnos en un mismo contexto. Por esto, revisaré los conceptos corporalidad, currículum y educación corporal.

1.1. La corporalidad.

La corporalidad según la Real Academia Española (RAE) es “cualidad de corporal”² y a su vez, corporal es “perteneiente o relativo al cuerpo, especialmente al humano”³. Estas limitadas definiciones no son capaces de aclarar a qué refiere el concepto, por lo que se hace necesario recurrir a

² REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Definición Corporalidad. [en línea].

³ Op. Cit., Definición Corporal. [en línea].

otras/es/os autoras/es y disciplinas que permitan profundizar en el concepto de corporalidad.

Desde el área de la psicomotricidad, Da Fonseca expresa que “el enorme aparato simbólico del ser humano está edificado encima de un aparato corporal. Lo psíquico está edificado sobre lo motor”⁴, asegurando que funciones propias del cuerpo son esenciales en el desarrollo holístico del ser humano, por ejemplo:

“(…) el equilibrio, que implica el control postural, revela el nivel de integridad de importantes centros y circuitos neurológicos, sin los cuales ninguna actividad podría ser realizada. Dado que se trata de estructuras de base del cerebro -como el tallo cerebral y el cerebelo- sus funciones, con un amplio pasado filogenético, preparan las primeras adquisiciones sobre las cuales se construirán los sistemas funcionales más complejos”⁵.

A su vez, Schinca, desde la misma disciplina, expresa que “todo ser humano se manifiesta, se hace patente a los demás, a través de su presencia física. Todo contacto de la persona con el mundo exterior se establece desde la propia realidad corporal”⁶, cuestionando así, la disyuntiva y

⁴ DA FONSECA, V. 2006: p145.

⁵ Op. Cit. p67.

⁶ SCHINCA, M. 2011: p9.

distanciamiento entre el cuerpo y la mente que ha prevalecido en nuestra sociedad.

Por su parte, Bonnie Bainbridge Cohen, desde la somática y su propuesta *Body-Mind Centering* (BMC) concuerda con esa idea argumentando que:

“(…) un aspecto importante de nuestro viaje en Body-Mind Centering es descubrir la relación entre el nivel más pequeño de actividad dentro del cuerpo y el movimiento más grande del cuerpo alineando el movimiento celular interno con la expresión externa del movimiento a través del espacio. Esto implica identificar, articular, diferenciar e integrar los diversos tejidos dentro del cuerpo, descubrir las cualidades que contribuyen al movimiento, cómo han evolucionado en el proceso de desarrollo y el papel que desempeñan en la expresión de la mente. Cuanto mejor sea esta alineación, más eficientemente podremos funcionar para lograr nuestras intenciones. Sin embargo, la alineación en sí no es un objetivo. Es un diálogo continuo entre la conciencia y la acción: tomar conciencia de las relaciones que existen en todo nuestro cuerpo/mente y actuar desde esa conciencia. Esta alineación crea un estado de conocimiento”⁷.

Esto quiere decir que la división entre cuerpo y mente que se ha instaurado en nuestra sociedad no es tal, sino que una se relaciona con la otra mediante

⁷ BAINBRIDGE, B. 2017: p1. Del original en inglés: “An important aspect of our journey in Body-Mind Centering is discovering the relationship between the smallest level of activity within the body and the largest movement of the body aligning the inner cellular movement with the external expression of movement through space. This involves identifying, articulating, differentiating, and integrating the various tissues within the body, discovering the qualities they contribute to one’s movement, how they have evolved in one’s developmental process, and the role they play in the expression of mind. The finer this alignment, the more efficiently we can function to accomplish our intentions. However, alignment itself is not a goal. It is a continual dialogue between awareness and action -- becoming aware of the relationships that exist throughout our body/mind and acting from that awareness. This alignment creates a state of knowing”. Traducción: Joselyn Faúndez Silva.

diálogos continuos que suceden en nuestro propio cuerpo, los cuales generan patrones corporales accesibles mediante la somatización, proceso por el cual:

“(...) las células corporales están informando al cerebro, así como el cerebro informando a las células. Derivé esta palabra "somatización" del uso de Thomas Hanna de la palabra "soma" para designar el cuerpo experimentado en contraste con el cuerpo objetivado. Cuando el cuerpo se experimenta desde dentro, el cuerpo y la mente no están separados, sino que se experimentan como un todo”⁸.

Es decir, desde y en el cuerpo hay conocimiento, ya que cuerpo y mente están en constante diálogo y por ello, nos permite acceder a los patrones corporales que tenemos, los cuales una vez reconocidos, tenemos la libertad de decidir continuar con ellos o transformarlos, es decir con esta conjunción de cuerpo-mente, es decir la conciencia corporal, nos emancipamos.

Desde el área de la filosofía, Merleau-Ponty menciona que “el paradigma fenomenológico de la encarnación o corporalidad (embodiment) significa que la experiencia corpórea es el punto de partida para analizar la información humana en un mundo cultural”⁹, es decir, la corporalidad podría

⁸ Ibíd. Del original en inglés: “(...) the body cells are informing the brain as well as the brain informing the cells. I derived this word “somatization” from Thomas Hanna’s use of the word “soma” to designate the experienced body in contrast to the objectified body. When the body is experienced from within, the body and mind are not separated but are experienced as a whole”. Traducción: Joselyn Faúndez Silva.

⁹ ESCRIBANO, X. 2011: p96.

ser considerada como una condición base de las personas y su existencia humana, por ser parte de nuestra conexión con el interno, pero también con lo externo. A su vez, Escribano propone que “toda experiencia humana y constitución de objetos culturales supone la corporalidad y, por tanto, ésta misma se erige en fundamento trascendental y existencial de la experiencia y de la cultura”¹⁰, o sea, la corporalidad posee una importancia en la existencia personal y colectiva la cual toma sentido a través de la vivencia, postulado que coincide con lo que propone Le Breton, quien cita a Merleau-Ponty, por cuanto “la única manera de conocer el cuerpo -escribe Merleau-Ponty- es viviéndolo”¹¹, entendiendo la vivencia como una “experiencia vivida con gran intensidad por un individuo en el momento presente”¹² donde el conocimiento surge en el cuerpo, y luego, mediante el diálogo con otras partes corporales, se traslada y codifica a distintas áreas y formatos del desarrollo y conocimiento humano.

Sin embargo, desde la filosofía hay corrientes que no conciben esta idea como tal, las cuales han predominado en nuestra construcción social desde hace muchos siglos, como plantea Le Breton:

¹⁰ Op. Cit. p98.

¹¹ LE BRETON, D. 2010: p22.

¹² TORO, R. 2007: p33.

“(…) el dualismo cartesiano prolonga el dualismo de Vesalio (…) (en donde) el cuerpo es visto como un accesorio de la persona, se desliza hacia el registro del poseer, deja de ser indisoluble de la presencia humana (…) el hombre de Descartes es un *collage* en el que conviven un alma que adquiere sentido al pensar y un cuerpo, o más bien una máquina corporal reductible sólo a su extensión (…) la epistemología del siglo XVII (…) siguiendo el camino abierto especialmente por Vesalio respecto al problema del cuerpo (…) está indisolublemente ligada con este divorcio del cuerpo”¹³.

Así, mediante la tan utilizada expresión *pienso, luego existo*, cuerpo y mente han estado disociados en el mundo occidental. De este modo predomina la racionalidad (actividad mental expresada por la argumentación) por sobre cualquier otra experiencia humana, que es la que puede corroborar lo “cierto” a través de su comprobación científica. Su influencia llega a tal punto, que incide en toda nuestra cultura y por supuesto, en las formas de reproducirla. De todas maneras, hay miradas que contrastan esta forma de entender y vivir el cuerpo, aparece la corriente fenomenológica la cual:

“abre un nuevo horizonte para comprender la dimensión corpórea de la existencia humana y ofrece una nueva visión filosófica del cuerpo, en tanto que el cuerpo no es sólo una realidad observable como objeto, sino que es una dimensión del propio ser, pues como lo plantea Merleau-Ponty, desde la fenomenología de la ‘existencia corpórea’, el cuerpo es el ‘medio’ de nuestro ‘ser-hacia-el-mundo’. Es por eso precisamente que se puede afirmar de un modo radical que el ‘ser-en-el-mundo’ (Heidegger) es ante todo

¹³ LE BRETON, D. 2002: pp69-71.

un ‘ser-corporal-en-el-mundo’ (Gebauer y Wulf, 1998: Waldenfels, 2000, citados por Runge, 2004). Esto implica una ‘pertenencia al mundo’, al hallarse ‘implicado’ en el mundo a través del cuerpo y que el cuerpo abre a un sujeto al mundo”¹⁴.

Es decir, el cuerpo es fuente de conocimiento que permite desarrollar la corporalidad, la cual puede entenderse como el habitar el cuerpo y el mundo, por tanto, son recíprocos y dialogantes, cuerpo y corporalidad, cuerpo y mundo, corporalidad y mundo. De la misma manera, Husserl:

“aplica su método fenomenológico al problema de la comprensión del cuerpo y distingue entre *Körper* y *Leib*. *Körper* es el cuerpo mecánico, geométrico, que pertenece a las cosas extensas cartesianas. Es “unidad constituyéndose puramente en mis experiencias reales y posibles, perteneciente a mi esfera primordial como formación exclusivamente de mi *sensibilidad*” (Husserl 1963,139). En cambio, *Leib* es cuerpo, en cuanto organismo mío, en cuanto vivido por mí como corporalidad. Es “el único objeto, en el cual mando a mi arbitrio inmediatamente, y especialmente gobierno en cada uno de sus órganos. Por lo tanto, este es un cuerpo esencialmente dependiente de mi ejecución. La fenomenología del cuerpo ha pretendido restaurar la unidad de la existencia humana. Husserl, Scheler, Marcel, Merleau-Ponty, Sartre, Waldenfels, entre otros, rompen con la concepción ‘moderna’ mecanicista del cuerpo y resignifican la subjetividad y la objetividad en abierta oposición con la tradición dualista. La fenomenología de la existencia corpórea hace del cuerpo nuestro modo-de-ser-en-el-mundo. El cuerpo no sólo deja de ser un objeto, sino incluso una estructura pasiva, receptora de una realidad configurada por los confines de la *res cogitans*”¹⁵.

¹⁴ GALLO, L. 2006: p47.

¹⁵ FLORES, L. 2003: p265.

Por tanto, la corporalidad supone una implicación directa del cuerpo, en tanto que éste se perciba como un medio entre sujeto-sentidos, sujeto-objeto y sujeto-entorno, esto quiere decir que en el cuerpo ocurre el conocimiento encarnado el cual de acuerdo con Carrasco y Lorca es una “(...) interpretación del mundo humano a través de una experiencia individual”¹⁶, por lo tanto, el cuerpo se transforma en el “(...) principal vehículo que nos une a nuestro medio para vivir, desarrollarnos y crear el mundo”¹⁷.

Sin embargo, Barrera analizando el discurso de Foucault sobre el cuerpo, contrasta con esta opinión, en cuanto que “el cuerpo no se concibe como el vehículo del ser, es el ser mismo en manifestación a través del movimiento”¹⁸, lo que permite afirmar que la experiencia perceptiva del cuerpo, de sí misma/e/o y del entorno, es lo que permite aprehender el mundo, transformándose en conocimientos y saberes que constituyen a las personas y la comunidad. El cuerpo entonces no es simplemente un conducto por el cual ocurren cosas, sino que es fuente de creación y parte de la construcción individual y social al mismo tiempo, de acuerdo con Barrera, quien analiza la mirada de cuerpo de distintos filósofos y sociólogos comenta que:

¹⁶ CARRASCO, M. y LORCA, O. 2013: p74.

¹⁷ Op. Cit. p64.

¹⁸ BARRERA, O. 2011: p130.

“(…) para Marx, lo que el hombre es, no puede establecerse desde el espíritu ni de la Idea sino a partir del hombre mismo, de lo que éste es concretamente, el hombre real, corpóreo, en pie sobre la tierra firme y respirando y exhalando todas las fuerzas naturales”¹⁹.

Es decir, hay una importancia de tener consciencia del cuerpo tal cual somos y la vivencia en y desde él, para poder construirnos como sujeto y sociedad. Por otra parte, Escribano comenta que la corporalidad:

“(…) se trata de un fenómeno fundamental, siempre implicado en la constitución de otros fenómenos, una de las condiciones fundamentales del pensar mismo, “la perspectiva de todas las perspectivas”, desde la cual se abre el ser humano a la experiencia y a sus relaciones con el mundo, con los otros y consigo mismo”²⁰.

De este modo se reafirma la idea que el cuerpo es quien nos conecta con nuestra existencia humana en todos sus sentidos, sin la conciencia de él y su vivencia (corporalidad), no habría interrelaciones entre lo interno y externo.

Luego de esta revisión por distintas disciplinas y su mirada de cuerpo y corporalidad, para poder consensuar una definición que sea óptima al análisis que se planteará, la corporalidad será considerada como una vivencia corporal (en el cuerpo) de conocimientos y saberes que dialogan y se

¹⁹ Op. Cit. pp123-124.

²⁰ ESCRIBANO, X. 2011: p87.

transmiten por y en el cuerpo (considerando a la mente como parte del cuerpo), las cuales nos conectan con la subjetividad, el entorno y la cultura.

1.2. El currículum.

Aunque muy importante en la determinación de quienes somos y cómo nos conformamos tanto individual como colectivamente, el currículum suele estar en un lugar incógnito y, por tanto, es dominado por quienes poseen las herramientas especializadas para poder trabajar en él, pero ¿Qué es el currículum? ¿Cómo opera? ¿Cuál es su aporte a la educación?

Hay muchas/es/os autoras/es que definen currículum y existen tantas miradas como personas hay, de acuerdo con la curriculista Hilda Taba:

“(...) impresiona la falta aparente de un concepto cabal y sistemático de planteamiento del currículo (...) existen pocos análisis de la metodología del planteamiento de currículos y menos claridad acerca de los elementos que pueden constituir un plan”²¹.

Por lo que, para efectos de este trabajo me remitiré a exponer algunas concepciones que permitirán reconocer qué es el currículum y cómo opera.

²¹ TABA, H. 1974: pp15-16.

Por una parte, Gimeno expone que “el término se utilizaba para significar la *carrera*, y por extensión ha determinado la ordenación y representación del recorrido de ésta”²², es decir, el currículum define qué y cómo hacer y por cuanto tiempo hacerlo, en donde:

“(…) las principales especialidades o materias del currículo tienen que ser seleccionadas, lo mismo que el contenido específico que abarca cada una de ellas. Se impone una selección del tipo de experiencias de aprendizaje con las cuales complementar tanto la comprensión del contenido como los demás objetivos, y tomar decisiones para determinar de qué manera se evaluará lo que los estudiantes aprenden y la eficacia del currículo en cuanto al logro de los fines deseados”²³.

Por esto, el currículum implica varias etapas, mediante las cuales se “reproduce -culturalmente- las estructuras sociales”²⁴ y económicas, se transmiten ideologías, maneras de ver y abordar las disciplinas en una comunidad determinada. A grandes rasgos, se puede afirmar que existen tres tipos de currículum; oficial (también denominado escrito o explícito), oculto (o implícito) y nulo.

El currículum oficial, de acuerdo con lo que expone Magendzo:

“(…) se refiere al que el Estado elabora y distribuye en las instituciones educativas, a nivel nacional, y que es legalmente

²² GIMENO, J. 2012: p19.

²³ TABA, H. 1974: p20.

²⁴ DA SILVA, T. 1999: p35.

obligatorio para todo el sistema educacional. El currículum oficial se entiende como un ordenamiento u organización y relación entre los objetivos y contenidos, o sea, los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que se espera que los estudiantes logren en los distintos niveles de formación. El currículum oficial establece los límites y controles, posibilidades y opciones del proceso formativo de los estudiantes. En otras palabras, el currículum oficial es la “carta de navegación” o columna vertebral constituida por elementos básicos, cuya selección, organización y relación tienen implicancias en las prácticas docentes”²⁵.

Entonces, el currículum oficial es aquel en el que se delimitan los conocimientos que las/es/os estudiantes deberán adquirir en su paso por la educación formal. Por otro lado, el currículum oculto como propone Da Silva se conforma por:

“(…) las características estructurales del aula y de la situación de enseñanza, más que su contenido explícito, las que “enseñaban” ciertas cosas: las relaciones de autoridad, la organización espacial, la distribución del tiempo, los parámetros de recompensa y castigo (…). El currículo oculto está constituido por todos aquellos aspectos del ambiente escolar que, sin ser parte del currículo oficial, explícito, contribuyen de forma implícita a aprendizajes sociales relevantes”²⁶.

Es decir, el currículum oculto o implícito es aquel que se ejerce en el aula día a día, el cual transmite -y de manera mucho más profunda y permanente

²⁵ MAGENDZO, A. 2008: pp43-44.

²⁶ DA SILVA, T. 1999: p40.

en las, les y los estudiantes- conocimientos y saberes y, sobre todo, normas sociales. Finalmente, el currículum nulo:

“(...) corresponde a aquella dimensión curricular implícita que da cuenta de aquellos contenidos o procedimientos que la escuela no considera. Para Torres (1992), esto puede ser por razones ideológicas, por falta de tiempo o por desconocimiento de parte del profesor”²⁷.

Por tanto, el currículum nulo corresponde a lo que no se enseña, puesto que hay ciertas disciplinas que son abordadas por sobre otras, esas decisiones implican conocimiento y moldean a las, les y los educandos.

El currículum nacional se acompaña y valida con distintos documentos oficiales, lo que se denomina currículum apoyado. De forma obligatoria están las Bases Curriculares y como sugerencia y/o guía están los Planes de Estudio y Programas de Estudio, ya que, “tanto el Plan como el Programa de Estudio, pueden ser elaborados por los establecimientos y deben ser aprobadas por las Seremis respectivas”²⁸. Por su parte, las Bases Curriculares:

“(...) definen los aprendizajes que se espera, los estudiantes logren a lo largo de su trayectoria escolar. Estos apuntan al desarrollo de actitudes, conocimientos y habilidades definidos como meta país para todas y todos los estudiantes”²⁹.

²⁷ SEPÚLVEDA, K. 2009: p3.

²⁸ CURRÍCULUM EN LÍNEA MINEDUC. 2017: 1:32seg.

²⁹ Op. Cit. 0:21seg.

Respecto al Plan de Estudio es aquel que “sugiere una distribución horaria para las asignaturas”³⁰, es decir, distribuye temporalmente los contenidos de acuerdo con una progresión lógica. Finalmente, los Programas de Estudio son los que “plantean una propuesta didáctica de cómo apoyar el logro de la meta país definida en el currículum nacional”³¹.

Menciono Planes y Programas de Estudio, puesto que son elementos interesantes del currículum que ofrecen libertad de acción a los establecimientos, ya que eso les permite crear sus propias metodologías de trabajo y distribución horaria de aquellas, además de la incorporación de ciertas asignaturas o actividades extracurriculares importantes para el establecimiento, de acuerdo con sus intereses explicitados en el Proyecto Educativo. Sin embargo, para efectos de este estudio se considerará el currículum oficial mediante la utilización de las Bases Curriculares.

Con todo esto, se considerará el currículum como una selección cultural efectuada por el Estado, que nos construye y moldea como sociedad en cuanto determina los objetivos, contenidos, didácticas y evaluaciones que niñas, niños, niñas y jóvenes vivenciarán durante su etapa escolar. El

³⁰ Op. Cit. 1:17min.

³¹ Op. Cit. 1:22min.

currículum determina qué enseñar, cuándo y cómo hacerlo (acción que implica excluir otros conocimientos, saberes y metodologías), transformándose en el vehículo de normalización de las personas de una comunidad alterando sus mentes mediante la transmisión de formas de pensar y actuar. En él se expresa el saber, puesto que determina qué debo aprender, cómo y por qué debo aprenderlo; la identidad, ya que determina quién soy en esta sociedad y cómo debo y deberé ser, y se expresa el poder, porque hay una selección de qué es lo que se considera válido, moldeando a las, les y los educandos³².

1.3. La educación corporal.

Para finalizar expondré la investigación en torno a la educación corporal. Esto, porque el análisis que realizaré sobre las Bases Curriculares busca develar el tipo de corporalidad que se desarrolla en el sistema educativo chileno, por lo que la educación corporal podría ser una forma de contrastar la educación del y en el cuerpo. Propongo la terminología educación corporal, porque en ella está inserta la danza, pero en su amplia concepción,

³² DA SILVA, T. 1999.

entendida no como una obra de arte que culmina con la muestra de una creación coreográfica a una audiencia, sino que como la que permite una “construcción del conocimiento a partir de la experiencia personal del estudiante”³³, en donde “el foco del trabajo de la danza, precisamente no es formar bailarines, sino experimentar y sentir el cuerpo presente, considerando que prima la exploración y experimentación por sobre la técnica”³⁴. Es por esto que, para efectos de este escrito, entenderemos que la danza es el método por el cual se puede ejercer la educación corporal, ya que:

“(…) el principal desplazamiento de orden epistemo-metodológico que la Educación Corporal realiza en función del cual “se distingue así de la Educación Física y de los usos generales que se suelen hacer de la expresión. Pero la distinción no refiere únicamente a las ideas de cuerpo, de sujeto y de sus relaciones, también al carácter de la *verdad*, de los *otros* y de *sí mismo* en el campo de la educación, lo que cambia a su vez el modo de pensar las relaciones entre teoría y práctica, aprendizaje y enseñanza, educador y educando, entre otras” (Crisorio2011:3)”³⁵.

Es decir, la educación corporal va más allá de las cualidades motrices que se enseñan en la educación formal, al igual que lo pretende la danza, no es su

³³ SÁNCHEZ, N. 2016: p11.

³⁴ Op. Cit. p17.

³⁵ ESCUDERO, C. 2014: p285.

tecnicismo lo que realmente importa³⁶, sino su desarrollo, el proceso que conlleva crear y realizar movimientos. Entonces, ¿Qué es la educación corporal? De acuerdo con Lora, la educación corporal es la cual:

“(…) rompe con los moldes tradicionales de una educación que ha venido convirtiendo a los niños en meros receptores de información, sumisos y obedientes, a las órdenes irrestrictas del maestro o maestra (...) [La Educación Corporal] intenta un cambio sustantivo, centrada en el niño mismo, en su rica y maravillosa naturaleza y en la cual el papel de la maestra-o se limita a acompañar y brindar al niño y la niña oportunidades para encontrar el qué, esto es, el contenido de los haceres, saberes y valores que provienen de sus necesidades, intereses y de su entorno. En este acompañamiento el niño y la niña aprende a tomar decisiones y a tomar conciencia del cómo lleva a cabo sus aprendizajes”³⁷.

Lo que nos quiere decir Josefa Lora, es que la educación corporal es un medio facilitador en el desarrollo de niñas, niños, niños y jóvenes a través de un proceso que considera el cuerpo como eje de conocimiento, realizando una conjunción entre cuerpo-mente, es decir desarrollo de la corporalidad, donde:

“(…) la fórmula que se impone más bien es: “siento, luego existo”, recordando así que la condición humana no es solamente espiritual, sino, en primer lugar, corporal”³⁸.

³⁶ Considerando su aplicación en la educación formal de niñas, niños, niños y jóvenes, puesto que se entiende que en la formación superior sí se requiere de una aprehensión técnica importante y necesaria.

³⁷ LORA, J. La educación corporal: un nuevo camino hacia la educación integral. 2011 [en línea].

³⁸ LE BRETON, D. 2010: p37.

Con esto, Le Breton nos quiere decir que todo pasa primeramente por el cuerpo, por las cosas que puedo sentir y percibir, pero también, la definición de Lora hace un llamado a que las, les y los docentes puedan revertir los modos de enfrentarse al momento de enseñanza-aprendizaje. La educación corporal entonces no sólo implica una enseñanza del y por el cuerpo, sino también otras formas de transmisión del conocimiento. Sólo así, la educación corporal puede permitir el desarrollo integral de niñas, niños, niñas y jóvenes en sus procesos formativos, la cual permitiría múltiples beneficios puesto que:

“(…) el movimiento natural y vivido se constituye en el medio indispensable para lograr el desarrollo de la personalidad del niño (…) basándose en el concepto de unidad indivisible del hombre: cuerpo, mente y afecto”³⁹.

Esto, sumado a que los posibles métodos que se utilizan son los adecuados para el desarrollo de las distintas habilidades, aptitudes y competencias que requieren para desenvolverse en las siguientes etapas de formación porque se basan en principios que permiten que el

³⁹ CAPONNI, O. Educación corporal definición. 2017. [en línea].

conocimiento sea significativo, estimulante y motivador. Así como

Lora nos comenta:

“(...) el segundo principio es el de la vivencia corporal. Desde este enfoque todo movimiento a la vez que activa el ser total del niño y la niña convierte el movimiento en símbolo de su comportamiento, lo ubica y contextualiza en el mundo. La vivencia corporal se hace presente en el movimiento intencional y vivido. Ubica al hombre en el mundo, dentro del contexto que le es propio y en el que se hacen presentes necesidades, emociones, sentimientos experiencias y conocimientos”⁴⁰.

Lora apela a un aprendizaje holístico, en donde todo está implicado para generar relaciones entre las diferentes capas que nos compone como humanos a través de la vivencia, elemento muy importante en la corporalidad, por lo que la educación corporal, supone el desarrollo profundo de la corporalidad.

La educación corporal entonces, propicia la transmisión de conocimientos que surgen primeramente en el cuerpo a través de la experiencia y que luego se transforman en un saber cognitivo, afectivo, social, cultural y psicomotor con la finalidad de formar seres críticos, reflexivos y activos frente a sus procesos de vida, permitiendo un desarrollo de la corporalidad pertinente a las distintas realidades histórico-culturales de niñas, niños, niñas y jóvenes.

⁴⁰ LORA, J. La educación corporal: un nuevo camino hacia la educación integral. 2011 [en línea].

*“El movimiento, otorga una serie de experiencias,
que forman al cerebro y que permiten, aprender,
no solo del entorno, sino también de sí mismos”*

Lois, P.

CAPÍTULO II

METODOLOGÍA

Para poder continuar con el análisis comparativo es importante establecer objetivo general y objetivos específicos que orienten el curso del escrito, clarificar la metodología de trabajo, así como también es necesario establecer y fundamentar los criterios de comparación con cuales se realizará el análisis.

2.1. Objetivos.

Luego de varios ajustes respecto a cómo realizar el análisis, los objetivos se organizan de la siguiente forma:

Objetivo general:

Analizar comparativamente las bases curriculares de Educación Parvularia y Educación Básica desde una perspectiva corporal.

Objetivos específicos:

- 1.- Definir criterios de comparación.
- 2.- Analizar las Bases Curriculares de Educación Parvularia y Educación Básica respecto a la corporalidad.
- 3.- Comparar las Bases Curriculares de Educación Parvularia y Educación Básica desde una perspectiva corporal.

2.2. Metodología.

Para cumplir los objetivos antes propuestos es necesario establecer una metodología pertinente. En ese sentido, este análisis posee una metodología de tipo cualitativa no en la técnica propiamente tal, sino que, en el sentido del escrito, puesto que el método cualitativo:

“(...) puede ser visto como un término que cubre una serie de métodos y técnicas con valor interpretativo que pretende describir, analizar, descodificar, traducir y sintetizar el significado, de hecho (...) estudia la realidad en su contexto natural, interpretando y analizando el sentido de los fenómenos de acuerdo con los significados que tiene para las personas”⁴¹.

⁴¹ ÁLVAREZ-GAYOU, J. et al. 2014. La investigación cualitativa. [en línea].

Es decir, en la metodología cualitativa se busca la comprensión de un fenómeno, en este caso el desarrollo de la corporalidad en la Educación Parvularia y Educación Básica, para luego compararlos entre sí y ver si existen semejanzas y diferencias entre ellas y tratar de develar el porqué.

Considerando esto, la metodología utilizada para la realización de este escrito consta de cinco etapas;

- 1.- Revisión bibliográfica para definir marco conceptual.
- 2.- Revisión bibliográfica para definir criterios de comparación para el análisis.
- 3.- Revisión de las Bases Curriculares de Educación Parvularia y Educación Básica.
- 4.- Analizar las Bases Curriculares en relación con los criterios de comparación.
- 5.- Comparar los hallazgos encontrados entre ambas etapas educativas.

2.3. Método comparativo.

Para comenzar es importante entender que el método comparativo tiene un amplio desarrollo en distintas investigaciones de diferentes tipos, tanto en la metodología cualitativa como en la cuantitativa. Pero ¿qué es comparar?, para esto, comienzo de la acepción que “comparar implica asimilar y diferenciar *en los límites*”⁴² que hay entre dos o más variables. Lo importante de la comparación es que “se llevan a cabo entre entidades que poseen atributos en parte compartidos (similares) y en parte no compartidos (y declarados no comparables)”⁴³. Tal es el caso de las Bases Curriculares de Educación Parvularia y Educación Básica, las cuales comparten similitudes por ser un documento curricular del sistema educativo nacional, pero también cuenta con elementos que podrían ser no comparables como, por ejemplo, que fueron elaboradas en distintos años. Sin embargo, la decisión de utilizar la comparación como método de análisis reside en que “la comparación agudiza nuestra capacidad de descripción y permite sintetizar los elementos diferenciadores y comunes de un fenómeno particular que ocurra”⁴⁴.

⁴² SARTORI, G. 1994: p35.

⁴³ *Ibíd.*

⁴⁴ PLISCOFF, C. y MONJE, P. 2002: p4.

De acuerdo con Ariza y Gandini el método comparativo se define “(...) como la descripción y la explicación de las condiciones y los resultados semejantes y diferentes (usualmente estos últimos), entre unidades sociales grandes, naciones, sociedad y culturas (Smelser, 2003: 645)”⁴⁵. Es decir, la comparación tiene como rasgo esencial la explicación entre fenómenos, en este caso, reconocer si hay diferencias o no entre las Bases Curriculares. Por su parte, Pacheco citando a Llamazares concibe la comparación:

“(...) como un proceso orientado a la explicación de fenómenos y procesos específicos a partir del conocimiento de la existencia de vínculos entre los distintos factores relevantes... que le dan sentido y contexto de sentido. Desde esta perspectiva “(...) ‘el método comparativo puede servir al fin de esclarecer procesos históricos singulares a partir de la comprobación de ciertas conexiones probables entre determinados fenómenos políticos’ (Llamazares; 2009)”⁴⁶.

Por lo mismo, es importante concebir las diferencias históricas y políticas bajo las cuales se construyeron las Bases Curriculares a estudiar, puesto que eso permitirá comprender una visión de corporalidad que radica en la forma de construir sociedad en determinado momento.

⁴⁵ ARIZA, M. y GANDINI, L. 2012: p500.

⁴⁶ PACHECO, T. 2016: p3.

2.4. Criterios de comparación.

Para el análisis es necesario establecer los parámetros de comparación, los cuales orientarán este análisis desde una mirada lo más objetiva posible.

De acuerdo a Sartori:

“El ideal sería encontrar entidades similares en todas las variables excepto en una, es decir, excepto en aquella variable que nos interesa investigar. Por el contrario, en el segundo caso el investigador relaciona sistemas que difieren en la medida de lo posible en todo salvo en el fenómeno que se investiga”⁴⁷.

Por esto mismo, y de acuerdo con Rodríguez y Bastidas, en relación con la propuesta de Schmeling respecto a la comparación en textos literarios, proponen tres criterios: 1. Criterio espacial es “(...) mayoritariamente supranacional, entendiéndose por tal un modelo que comunica a las literaturas nacionales entre sí, con sus rasgos específicos y diferenciales pero que también rescata sus afinidades y elementos comunes”⁴⁸. Respecto a esto, comenzaré por hacer un primer acercamiento general de la construcción de las Bases Curriculares basándome en el índice de cada una, generando así, un primer análisis de las secciones que las componen.

2. Criterio disciplinario, el cual es:

⁴⁷ SARTORI, G. 1994: p40.

⁴⁸ RODRÍGUEZ, A. y BASTIDAS, R. 2012: p93.

“(…) la búsqueda de lazos de analogía, de parentesco y de influencia, de aproximar la literatura a otros dominios de la expresión o del conocimiento, o bien los hechos y los textos literarios entre sí, distantes o no en el tiempo o espacio, a condición que ellos pertenezcan a diversas lenguas y diversas culturas y formen parte de una misma tradición, a fin de mejor describirlas, comprenderlas y apreciarlas”⁴⁹.

En este sentido, revisaré la introducción y bibliografía utilizada para la construcción de las Bases Curriculares, para reconocer las fuentes que inspiraron la construcción curricular.

3. Criterio temporal es aquel que:

“(…) atiende el diálogo entre estructuras recurrentes o fundamentales que se dan en distintas literaturas a lo largo del tiempo por un lado, y, por otro el cambio, la evolución, la historicidad necesaria y deseable de la literatura y la sociedad”⁵⁰.

Siguiendo la idea de este criterio se usarán dos indicadores; año de redacción y gobierno bajo el cual se realizó la Base Curricular, para poder develar la filosofía educacional⁵¹ que hay detrás de cada Base Curricular, y por tanto, revelar qué tipo de corporalidad busca desarrollar el currículum nacional.

⁴⁹ Ibíd.

⁵⁰ Ibíd.

⁵¹ Tabla resumen de información basada en el texto de Allan Ornstein & Francis Hunkins (1998) “Curriculum. Foundations, principles and issues”, elaborada por el Dr. Manuel Silva.

“Nacemos con una relación inconclusa entre el cuerpo y el cerebro que no tiene vías de comunicación ni interacción. Es el desarrollo de la motricidad, lo que va a proporcionar esa comunicación estrecha entre el cerebro y la periferia del cuerpo”

Da Fonseca, V.

CAPÍTULO III

ANÁLISIS Y COMPARACIÓN

Ya teniendo el marco conceptual y descripción de los objetivos y metodología descrito, es posible comenzar con el análisis y comparación de las Bases Curriculares. Para esto me guiaré por los pasos de la fase de comparación planteadas por Rodríguez y Bastidas los cuales son:

- “a. Observación comparativa y contrastada de los textos seleccionados, para lo cual podría establecerse una observación global de los recursos empleados por cada autor.
- b. A pesar de las coincidencias halladas en los textos, se debe razonar sobre los diferentes efectos que se aprecian en los textos y exponer diferenciadamente las apreciaciones para cada texto.
- c. Buscar las maneras de señalar las semejanzas en ideología e intencionalidad literaria de cada texto.
- d. Exponer, de ser posible, la identificación de convencionalismo de época y, ocasionalmente, aspectos temáticos en ambas obras.
- e. Comentar el valor de todas las coincidencias, según la diversa funcionalidad que coherentemente se les pueda atribuir”⁵².

⁵² RODRÍGUEZ, A. y BASTIDAS, R. 2012: p105.

3.1. Criterio espacial: Las Bases Curriculares.

Para efectos de este análisis considero las Bases Curriculares, porque son documentos de libre disposición, ya que se encuentran en línea⁵³ y en formato descargable con un fácil acceso. Pero también, porque:

“las Bases Curriculares establecen Objetivos de Aprendizaje (OA) que definen los desempeños mínimos que se espera que los estudiantes logren en cada asignatura y nivel de enseñanza. Los objetivos integran habilidades, conocimientos y actitudes que se consideran relevantes para que niños, niñas y jóvenes alcancen un desarrollo armónico e integral, que les permita enfrentar su futuro con las herramientas necesarias y participar de manera activa y responsable en la sociedad”⁵⁴.

Además, las Bases Curriculares corresponden a un instrumento oficial y obligatorio (currículum prescrito) para todos los centros educativos del país, por lo que al analizarlas estaré acercándome a una vasta realidad educativa nacional⁵⁵.

⁵³ Disponibles en <http://www.curriculumnacional.cl/>

⁵⁴ CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN, Marco Curricular y Bases Curriculares. 2018 [en línea].

⁵⁵ En términos generales, puesto que existen otras modalidades de estudio que se adscriben a los objetivos de aprendizaje, no así a las Bases Curriculares, como Escuelas Artísticas o con otras ideologías como Waldorf, Montessori, entre otras, las cuales integran la visión de la educación corporal en sus programas de formación.

A) Bases Curriculares Educación Parvularia⁵⁶.

En el índice de este documento se observa:

1) INTRODUCCIÓN

- Requerimientos.
- Fuentes.
- Principales innovaciones.
- Objetivos generales de la Educación Parvularia.
- Contenido del documento.

2) CAPÍTULO 1: FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA

- Orientaciones valóricas.
- Enfoque de derechos: eje del concepto de niño y niña.
- Inclusión.
- Labor educativa conjunta.
 - La niña y el niño, miembros de una familia y de una sociedad.
 - La familia.
 - Institución Educativa.
 - La comunidad educativa en la Educación Parvularia.
- Enfoque pedagógico en Educación Parvularia.
 - La pedagogía.
 - La Educadora y el Educador de Párvulos.
 - Principios Pedagógicos.

⁵⁶ Para este análisis utilicé las nuevas Bases Curriculares que entran en vigencia este año 2019.

- Fin y propósitos de la Educación Parvularia.

3) CAPÍTULO 2: ORGANIZACIÓN CURRICULAR

- Componentes estructurales de las Bases Curriculares.
- Definiciones fundamentales de los Componentes Estructurales.
 - Ámbitos de Experiencias para el Aprendizaje.
 - Núcleos de Aprendizaje.
 - Objetivos de Aprendizaje.
 - Niveles curriculares.
- Ámbitos, núcleos y objetivos de Aprendizaje.
- Ámbito: Desarrollo Personal y Social.
 - Núcleo Identidad y Autonomía.
 - Objetivos de Aprendizajes transversales.
 - Núcleo Convivencia y ciudadanía.
 - Objetivos de Aprendizajes transversales.
 - Núcleo Corporalidad y Movimiento.
 - Objetivos de Aprendizajes transversales.
- Ámbito: Comunicación Integral.
 - Núcleo Lenguaje Verbal.
 - Objetivos de Aprendizaje
 - Núcleo Lenguajes Artísticos
 - Objetivos de Aprendizaje
- Ámbito: Interacción y Comprensión del Entorno.
 - Núcleo Exploración del Entorno Natural.
 - Objetivos de Aprendizaje

- Núcleo Comprensión del Entorno Sociocultural
- Objetivos de Aprendizaje
- Núcleo Pensamiento Matemático
- Objetivos de Aprendizaje

4) CAPÍTULO 3: CONTEXTO PARA EL APRENDIZAJE

- Introducción.
- Contexto Planificación y Evaluación para el aprendizaje.
 - Consideraciones para la planificación de los aprendizajes.
 - Consideraciones para la evaluación.
- Contexto Ambientales de Aprendizaje.
 - Consideraciones para organizar los Ambientes de Aprendizaje.
- Contexto Familia y Comunidad Educativa.
 - Consideraciones para el trabajo colaborativo de la Familia y la Comunidad Educativa.
- Bibliografía consultada.

En esta estructuración del documento, se puede observar que hay una preocupación por el desarrollo de niñas, niños y niños de manera integral. Para esto, existen tres ámbitos que permiten el progreso de las distintas habilidades, conocimientos y actitudes que se requieren, por eso están los ámbitos: desarrollo personal y social, comunicación integral e interacción y comprensión del entorno. Todos estos ámbitos cuentan con núcleos que

permiten cumplir los objetivos que éstos tienen de la forma más integral y holística posible.

Si vemos en detalle el primer ámbito cuenta con tres núcleos; identidad y autonomía, convivencia y ciudadanía y corporalidad y movimiento. En este ámbito se explicita la necesidad de desarrollar la corporalidad en niñas, niños y niños, en donde es considerada como un aprendizaje válido para el desarrollo.

En el segundo ámbito hay dos núcleos, los cuales son; lenguaje verbal y lenguajes artísticos. Este ámbito es el encargado de comenzar los primeros trabajos para el desarrollo del lenguaje, que siempre recae fuertemente en la adquisición de habilidades orales y escritas, sin embargo, en estas Bases Curriculares no se limita al aprendizaje de palabras, definiciones y pronunciaciones, sino que también se abre un espacio para el desarrollo de otras formas de expresión desde una mirada artística; los cuales pueden desarrollar habilidades técnicas propias de las artes, como también implican una consideración del desarrollo corporal que éstas requieren (además, de la posibilidad que tiene la danza como lenguaje artístico).

Finalmente, el último ámbito se divide en tres núcleos; exploración del entorno natural, comprensión del entorno sociocultural y pensamiento matemático. En este ámbito, si bien los núcleos responden al desarrollo del pensamiento matemático y científicos, podrían, eventualmente, ser abarcados desde el desarrollo de la corporalidad también.

En este primer acercamiento, se observa que, al menos, hay intenciones que se direccionan al desarrollo integral de niñas, niños y niñas con una perspectiva importante del desarrollo de la corporalidad y éste como medio de conocimiento y aprendizaje.

B) Bases Curriculares Educación Básica.

En el índice de este documento se observa:

1) INTRODUCCIÓN

- Antecedentes.
- Objetivos generales de la Educación Básica.
- Bases Curriculares para la Educación Básica.
- Objetivos de Aprendizaje Transversales.
- Referencias.

2) ARTES VISUALES

- Introducción.

- Organización curricular.
- Objetivos de Aprendizaje.

3) CIENCIAS NATURALES

- Introducción.
- Organización curricular.
- Referencias.
- Bibliografía Consultada.
- Objetivos de Aprendizaje.

4) EDUCACIÓN FÍSICA Y SALUD

- Introducción.
- Organización curricular.
- Objetivos de Aprendizaje.

5) HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES

- Introducción.
- Organización curricular.
- Bibliografía consultada.
- Objetivos de Aprendizaje.

6) TECNOLOGÍA

- Introducción.
- Organización curricular.
- Objetivos de Aprendizaje.

7) MATEMÁTICA

- Introducción.
- Organización curricular.
- Bibliografía consultada.
- Objetivos de Aprendizaje.
- Glosario.

8) IDIOMA EXTRANJERO: INGLÉS.

- Introducción.
- Organización curricular.
- Referencias.
- Bibliografía consultada.
- Objetivos de Aprendizaje.
- Glosario.

9) LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

- Introducción.
- Organización curricular.
- Referencias.
- Bibliografía consultada.
- Objetivos de Aprendizaje.

10) MÚSICA

- Introducción.
- Organización curricular.

- Objetivos de Aprendizaje.

11) ORIENTACIÓN

- Introducción.

- Organización curricular.

- Objetivos de Aprendizaje.

En la revisión del índice de estas Bases Curriculares, se pierde totalmente el énfasis en el desarrollo de la corporalidad, algo que tenía bastante espacio y posibilidades en las Bases Curriculares de Educación Parvularia. Textualmente, no hay ninguna alusión al concepto (corporalidad o al menos, movimiento), lo único que podría acercarse a la idea de corporalidad es la asignatura Educación Física y Salud, sin embargo, sin adentrarme en los contenidos propios de esa asignatura, puedo afirmar que no es lo mismo, puesto que la Educación Física como única aproximación al cuerpo y la corporalidad, más bien, desarrolla habilidades motoras, en cambio, la corporalidad potencia al cuerpo consciente, expresivo y mediador de la experiencia con y en el mundo. En palabras de Gutiérrez y Salgado:

“Tradicionalmente, se ha centrado la atención en las destrezas motoras con un enfoque deportivo-competitivo, pocas veces vinculado a procesos reflexivos y críticos-analíticos, generando una distancia con las otras áreas del conocimiento, como si la

corporalidad estuviera divorciada de todas ellas. La educación corporal, incluyendo la danza, debiera tener un espacio validado dentro de la educación formal, amplio y diversificado, por su transversalidad y *conditio sine qua non* para la formación integral del niño, por el despliegue de las funciones perceptivas, comprensivas, imaginativas y creativas a lo largo de toda la vida”⁵⁷.

Además, con la revisión del índice de estas Bases Curriculares, se puede observar la diferencia entre la construcción curricular de una asignatura considerada importante y esencial versus otra que no tanto. Por ejemplo, se observa en las asignaturas de Ciencias Naturales, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Matemática, Idioma extranjero: inglés y Lenguaje y comunicación, se explicitan las referencias y bibliografías consultadas, inclusive glosarios. Todo esto, por un lado, valida a la/le/el docente de aquellas asignaturas para indagar y profundizar en los contenidos mediante la revisión de las fuentes, como también, valida a esas asignaturas como las que poseen mayor investigación y que, por tanto, es necesario incluir las referencias a modo de contextualizar las corrientes por la cuales se orientan, objetivos perseguidos y revisión con estándares internacionales. Sin embargo, las asignaturas de Artes Visuales, Educación Física y Salud,

⁵⁷ GUTIÉRREZ, V. y SALGADO, A. 2014: p9.

Tecnología, Música y Orientación solamente cuentan con la introducción, organización curricular que se debe seguir y los objetivos de aprendizaje que se esperan desarrollar, no hay ninguna explicitación sobre qué fuentes se utilizaron para tomar las decisiones curriculares, ni guía a las/es/os docentes para que puedan profundizar en aquellos referentes y poder co-construir su quehacer educativo y profesional, ya sea con el documento como también con las/es/os propios estudiantes.

A partir de la observación de los índices, ya se observan diferencias entre las Bases Curriculares, primero por las divisiones de la disciplina, en donde en Educación Parvularia cuentan con ámbitos y núcleos que engloban grandes contenidos a abordar de manera más general, las que luego en la Educación Básica se especializan en distintas asignaturas, pero ninguna de ellas se preocupa del desarrollo de la corporalidad, más bien se remite a la ejecución de ejercicios deportivos en la asignatura de Educación Física y Salud.

3.2. Criterio disciplinario: Las Fuentes.

Ya conociendo las diferencias que existen entre la estructuración de las Bases Curriculares de Educación Parvularia y Educación Básica, es inevitable pensar que las influencias que determinaron esas decisiones entre los niveles educativos fueron de suma importancia para la elaboración del instrumento, por eso, es que se hará una revisión de las fuentes utilizadas mediante la revisión de introducción y bibliografía.

Por una parte, con los datos de la introducción buscaré si hay mención directa al desarrollo de la corporalidad como eje de conocimiento o metodología de enseñanza. Por otro lado, con la información extraída de la bibliografía consultada o fuentes bajo las cuales se organizaron las Bases Curriculares, se hará una búsqueda de bibliografía que refiera a la corporalidad o relacionados. Para poder visualizar los hallazgos se clasificarán las referencias bibliográficas bajo dos aspectos; 1. Año de publicación: en donde se podrá apreciar qué miradas se están considerando de acuerdo con los períodos de publicación. Los rangos son: 1930 – 1979 / 1980 – 1989 / 1990 – 1999 / 2000 – 2009 / 2010 – 2018, y 2. Área: teniendo las categorías; educación/currículum, neurociencia, psicología, arte, lenguaje

y comunicación, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, educación física, inglés, orientación, tecnología y otros. Todo esto, develará los estudios utilizados para la construcción de cada Base Curricular conociendo su fecha de publicación y disciplina, lo que permitirá reconocer corrientes de pensamiento que fueron utilizadas como referente para cada Base Curricular.

A) Bases Curriculares Educación Parvularia.

En la introducción de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia se propone a sí misma como el primer contacto de las, les y los niños con la escolarización, por tanto, es el primer acercamiento y etapa previa a la Educación Básica. Dentro de su innovación está el apoyo en los contemporáneos estudios realizados por la neurociencia, donde se considera que “los primeros años de vida constituyen un período crucial en el desarrollo futuro de las personas”⁵⁸. En la redacción de la introducción, hay un fuerte enfoque a las, les y los estudiantes como principio educativo, por lo que se considera ampliamente las necesidades de párvulos y su desarrollo, crecimiento e inserción en los siguientes niveles educativos.

⁵⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Nuevas Bases Curriculares para la Educación Parvularia. 2018. [en línea].

Además, se toma como evidencia para realizar estos nuevos ámbitos y núcleos, que “el sedentarismo, la falta de movimiento y alimentación poco saludable, son factores de riesgo para la salud y el bienestar”⁵⁹, por lo que el movimiento es un factor importante que considerar, puesto que se entiende toma como referencia estudios que proponen que “los enfoques holísticos en educación que reconocen la estrecha interdependencia del bienestar físico e intelectual, de lo emocional y lo cognitivo, de lo analítico y lo creativo”⁶⁰, rompiendo con la lógica que nos ha conformado, la división cuerpo-mente.

También, se toman de diversas fuentes para realizar las nuevas Bases Curriculares, las que incluye el “análisis de currículos internacionales (...) revisión bibliográfica de producciones curriculares y didácticas de instituciones educativas nacionales públicas y privadas (...) revisión detallada de las Bases Curriculares de Educación Básica (...) consulta ampliada”⁶¹ entre otras. A su vez, se explicita la necesidad del desarrollo de la corporalidad, “(...) constituyéndose así el núcleo de Corporalidad y Movimiento, dimensiones que son sinérgicas y de reconocida relevancia en

⁵⁹ Op. Cit.

⁶⁰ Op. Cit.

⁶¹ Op. Cit.

la niñez temprana”⁶², como también, dentro de los Objetivos Generales de la Educación Parvularia (de acuerdo a la Ley General de Educación N° 20.370), se expone “c) Desarrollar su capacidad motora y valorar el cuidado del propio cuerpo (...) f) Comunicar vivencias, emociones, sentimientos, necesidades e ideas por medio del lenguaje verbal y corporal”⁶³. Todo eso demuestra la valoración en el currículum de la expresión a través del cuerpo y, por lo tanto, que se brindarán las herramientas para que niñas, niños y niñas puedan desarrollar su corporalidad.

Para analizar la bibliografía consultada se utilizaron dos distinciones; el año de publicación y también el área al cual responden. Se observa que hay una gran cantidad de bibliografía contemporánea con énfasis en los años 2000 al 2009 y 2010 al 2018 (ver Tabla 1). Esto indica que hubo una actualización de las consultas realizadas, lo que demuestra la inclusión de nuevas visiones de las categorías educación/currículum, neurociencias, corporalidad y otros⁶⁴ temas que cuentan con una bibliografía profusa.

⁶² Op. Cit.

⁶³ Op. Cit.

⁶⁴ En esta categoría se clasificaron los textos que abarcaban metodologías (la más recurrente es el juego), concepto de inclusión, autonomía, diversidad, consideración de familia y desarrollo sostenible.

En el tema específico sobre corporalidad, aparecen citados solamente tres textos: Domínguez, C. (2017). *Relación entre la danza libre-creativa y autoestima en la etapa de educación primaria*, MINEDUC. (2013). *Corporalidad y Movimiento en los aprendizajes. Orientaciones para el desarrollo de actividades motrices, pre-deportivas, deportivas y recreativas, y su importancia en los aprendizajes escolares* y Pikler, E. (1985). *Moverse en Libertad, Desarrollo de la Motricidad Global*. Este apoyo teórico es muy escueto en comparación al soporte utilizado en otras áreas del saber, además, no todos los textos tratan como tema relevante el desarrollo de la corporalidad, ya que en sus títulos se observa que se dirigen a la relación entre danza-autoestima, el movimiento como disciplina deportiva y recreativa y el movimiento en relación a la motricidad.

Considerando la escueta información sobre el desarrollo de la corporalidad, es complejo pensar en cómo se ha construido el nuevo núcleo de Corporalidad y Movimiento, sin embargo, esto requeriría una investigación más exhaustiva respecto a las metodologías de enseñanza de aquel núcleo, como también a la formación de docentes parvularios, que, en este caso, no será abordado por los lineamientos de la investigación.

Tabla 1

Bibliografía consultada de las Bases Curriculares Educación Parvularia

| AÑO | ÁREA | | | | | | |
|--------------|------------------------|--------------|------------|------|--------------|-------------------------|-------------|
| | Educación / currículum | Neurociencia | Psicología | Arte | Corporalidad | Lenguaje y comunicación | Matemáticas |
| 1930 1979 | / | / | 2 | / | / | / | / |
| 1980 1989 | 2 | / | 1 | / | 1 | 1 | / |
| 1990 1999 | / | / | / | 1 | / | / | / |
| 2000 2009 | 21 | 5 | / | 1 | / | 3 | 2 |
| 2010 2018 | 36 | 6 | 2 | 1 | 2 | 1 | 4 |

Elaboración propia.

Tabla 1 (continuación)

Bibliografía consultada de las Bases Curriculares Educación Parvularia

| AÑO | ÁREA | | | | | | |
|--------------|--------------------|-------------------|------------------|--------|-------------|------------|-------|
| | Ciencias naturales | Ciencias sociales | Educación física | Inglés | Orientación | Tecnología | Otros |
| 1930 1979 | / | / | / | / | / | / | 1 |
| 1980 1989 | / | / | / | / | / | / | / |
| 1990 1999 | / | / | / | / | / | / | 1 |
| 2000 2009 | 1 | / | / | / | 2 | / | 10 |
| 2010 2018 | 1 | / | / | / | 8 | 1 | 13 |

Elaboración propia.

B) Bases Curriculares Educación Básica.

En la introducción del documento, se observa en la sección de Objetivos Generales de la Educación Básica (Ley General de Educación N° 20.370) que en este nivel se orienta hacia “la formación integral de los alumnos, en

su dimensión física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual”⁶⁵, donde en el ámbito personal y social se propone “f) Practicar actividad física adecuada a sus intereses y aptitudes”⁶⁶ y en el ámbito del conocimiento y la cultural “j) Conocer y apreciar expresiones artísticas de acuerdo a la edad y expresarse a través de la música y las artes visuales”⁶⁷. Como se evidencia, no hay mención a la corporalidad, sólo al cuerpo desde la perspectiva del deporte y salud, mencionando que “(...) es igualmente relevante que los niños aprendan a cultivar actitudes y hábitos de cuidado del cuerpo y de actividad física conducentes a una vida sana”⁶⁸. Bajo esta mirada el cuerpo tiene otra mirada; ya no como un medio de aprendizaje y conocimiento en sí mismo, sino que se propone en el desarrollo de la dimensión física, como se explica en las Bases Curriculares de Educación Básica, se pretende “1. Favorecer el desarrollo físico persona y el autocuidado, en el contexto de la valoración de la vida y el propio cuerpo, mediante hábitos de higiene, prevención de riesgos y hábitos de vida saludable”⁶⁹.

⁶⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Bases Curriculares para la Educación Básica. 2012. [en línea].

⁶⁶ Op. Cit.

⁶⁷ Op. Cit.

⁶⁸ Op. Cit.

⁶⁹ Op. Cit.

A diferencia de las Bases Curriculares de Educación Parvularia, este documento no posee una sección global en la que se explicita la bibliografía consultada. Se encuentra solamente la sección referencias⁷⁰ al final del capítulo introductorio (22 referencias), Ciencia Naturales (5), Idioma extranjero: Inglés (16) y Lenguaje y Comunicación (24). Esto indica que su construcción ha sido llevada a cabo con poca revisión de los anteriores estándares nacionales, como de internacionales, lo que no demuestra una actualización ni reevaluación coherente con las necesidades educativas en el período más extenso de la escolarización nacional.

Sobre bibliografía consultada sólo hay en las asignaturas de: Ciencias Naturales (28), Historia, Geografía y Ciencias Sociales (30), Matemáticas (32), Idioma extranjero: Inglés (28) y Lenguaje y Comunicación (44). De los textos revisados, absolutamente ninguno hace referencia al desarrollo de la corporalidad. El detalle de esta información se encuentra organizado en la Tabla 2.

⁷⁰ La sección referencias no implica necesariamente bibliografía consultada, en algunos casos es aclaración de conceptos o referentes de las ideas propuestas.

Tabla 2

Bibliografía consultada de las Bases Curriculares Educación Básica

| AÑO | ÁREA | | | | | | |
|--------------|------------------------|--------------|------------|------|--------------|-------------------------|-------------|
| | Educación / currículum | Neurociencia | Psicología | Arte | Corporalidad | Lenguaje y comunicación | Matemáticas |
| 1930 1979 | / | / | / | / | / | / | / |
| 1980 1989 | / | / | / | / | / | 1 | 2 |
| 1990 1999 | / | / | / | / | / | 9 | 2 |
| 2000 2009 | / | / | / | / | / | 31 | 21 |
| 2010 2018 | / | / | / | / | / | 3 | 7 |

Elaboración propia.

Tabla 2 (continuación)

Bibliografía consultada de las Bases Curriculares Educación Básica

| AÑO | ÁREA | | | | | | |
|--------------|--------------------|-------------------|------------------|--------|-------------|------------|-------|
| | Ciencias naturales | Ciencias sociales | Educación física | Inglés | Orientación | Tecnología | Otros |
| 1930 1979 | / | / | / | / | / | / | / |
| 1980 1989 | / | / | / | 2 | / | / | / |
| 1990 1999 | 2 | / | / | 4 | / | / | / |
| 2000 2009 | 23 | 22 | / | 19 | / | / | / |
| 2010 2018 | 3 | 8 | / | 3 | / | / | / |

Elaboración propia.

3.3. Criterio temporal: Filosofía educacional.

Para realizar el análisis respecto a las filosofías educacionales, retomo la pregunta planteada al inicio del escrito ¿Qué corporalidad desarrolla el actual sistema educativo chileno?, pregunta que ha sido formulada en otras

ocasiones, tal como Natalia Sánchez hizo en su tesis de Magíster en Educación mención Currículum, “¿Cuál es el tipo de experiencias que el Estado quiere que las y los estudiantes vivan en su desarrollo escolar?”⁷¹, ambas preguntas apuntan a comprender qué fundamenta las decisiones curriculares, las cuales se orientan al desarrollo de la corporalidad.

Con todo esto, se hace un primer cruce (ver Tabla 3) de la información a modo de encausar el análisis de la(s) ideología(s) que hay detrás.

Tabla 3

Resumen análisis criterio espacial, disciplinario y temporal

| Criterios | Educación Parvularia | Educación Básica |
|---------------------------------|---|--|
| Espacial: Índice. | Existe un núcleo llamado “Corporalidad y Movimiento”. | No hay mención al desarrollo corporal, sólo está asignatura “Educación Física y Salud”. |
| Disciplinario: introducción. | Creación del núcleo “Corporalidad y Movimiento” en base a estudios contemporáneos del desarrollo de infantes. | No hay mención al desarrollo de la corporalidad. Visión del cuerpo desde el rendimiento deportivo y salud. |
| Disciplinario: bibliografía. | Sólo hay tres textos relacionados al desarrollo de la corporalidad, lo que supone insuficiencia teórica. | No se explicita bibliografía en todas las asignaturas (dentro de ellas, “Educación Física y Salud”). |
| Temporal: año. | 2018 | 2012 |
| Temporal: gobierno de turno. | Presidenta Michelle Bachelet (Partido Socialista). Ministra Adriana Delpiano. | Presidente Sebastián Piñera (Renovación Nacional). Ministro Harald Beyer. |

Elaboración propia.

⁷¹ SÁNCHEZ, N. 2016: p30.

De acuerdo con la Tabla 3, los nuevos datos que se obtiene respecto al año de redacción y gobierno de turno no son menos importantes, ya que de eso depende totalmente la construcción de las Bases Curriculares, en este punto, retomo la pregunta de Sánchez la cual interpela el rol del Estado frente a las experiencias y desarrollos de niñas, niños, niñas y jóvenes que están en su etapa escolar.

Con toda esta información ya analizada y con la finalidad de develar la filosofía educacional que hay detrás del currículum y a modo de comparación entre las Bases Curriculares de Educación Parvularia y Educación Básica, utilizaré una tabla realizada por el Doctor en Educación Manuel Silva Águila⁷² basada en el texto “Curriculum. Foundations, principles and issues” de Allan Ornstein & Francis Hunkins (1998). En ella (ver Tabla 4) se observan distintas corrientes filosóficas que responden a diversas miradas de la educación como también los fines a los que aspira, lo que determina las experiencias que las/es/os estudiantes vivirán, como también el tipo de ciudadana/e/o que se espera se forme una vez egresadas/es/os.

⁷² Profesor de la asignatura “Teoría del currículum” y “Desarrollo de capacidades locales” en el programa Magíster en Educación mención Currículum y Comunidad Educativa de la Facultad de Ciencias Sociales (FACSO) de la Universidad de Chile.

Tabla 4
Filosofías educacionales

| Filosofía educacional | Base filosófica | Aporte a la Educación | Conocimiento |
|------------------------------|-------------------------------------|---|---|
| Perennialismo. | Realismo. | Para educar a la persona racional; para cultivar el intelecto. | Se enfoca en el pasado y en estudios permanentes. |
| Esencialismo. | Idealismo y realismo. | Para promover el crecimiento intelectual individual; para educar a la persona competente. | Habilidades esenciales y materias académicas; dominio de conceptos y principios de la materia. |
| Progresivismo. | Pragmatismo. | Para promover la democracia; desarrollo social. | Conocimientos conducidos hacia el crecimiento y desarrollo; un proceso de aprendizaje activo y relevante. |
| Reconstruccionismo. | Pragmatismo. | Para mejorar y reconstruir la sociedad; educación para cambio y reforma social. | Habilidades y materias necesarias para identificar y aminorar los problemas de la sociedad; el aprendizaje es activo con respecto a la sociedad contemporánea y futura. |
| Reconceptualismo. | Reconstruccionismo y progresivismo. | Autoconocimiento, reflexión personal, espíritu y moral. | Orientados hacia la importancia de cómo resolver los problemas y situaciones de la sociedad. |

Elaborada por el Dr. Manuel Silva, en base al texto "Curriculum. Foundations, principles and issues" de Allan Ornstein & Francis Hunkins (1998).

Tabla 4 (continuación)
Filosofías educacionales

| Filosofía educacional | Rol de la Educación | Enfoque curricular | Tendencia curricular |
|------------------------------|---|--|---|
| Perennialismo. | El maestro ayuda a pensar al estudiante racionalmente, basándose en el método socrático; enseñando valores tradicionales. | Temas clásicos, análisis literarios; plan de estudios constantes | Grandes libros; propuesta Paidea; regreso a las artes liberales. |
| Esencialismo. | El maestro es una autoridad en su materia; enseñando valores tradicionales. | Habilidades esenciales (3Rs) y materias básicas (inglés, ciencias, historia, matemáticas y lenguas extranjeras). | Regreso a lo básico; erudición cultural; excelencia en la educación. |
| Progresivismo. | El maestro es un guía para resolver los problemas y las preguntas científicas. | Basado en los intereses del estudiante; involucra la aplicación en los asuntos y problemas humanos; materias interdisciplinarias; actividades y proyectos. | Relevancia curricular. |
| Reconstruccionismo. | Los maestros sirven como agentes de cambio y de reforma. Actúa como director de proyectos y como líder | Enfatiza las ciencias sociales; estudiando los problemas sociales, económicos y políticos; enfatiza sobre la | Educación internacional; reconceptualismo; igualdad de oportunidad educacional. |

| | | | |
|--------------------------|--|--|---|
| | investigativo; ayuda al estudiante a estar al tanto y hacer frente a los problemas como individuo. | tendencia presente y futura como también asuntos de índole nacional e internacional. | |
| Reconceptualismo. | El maestro como un agente de cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje; ayuda al estudiante a desarrollarse por sí mismo tanto intelectual como espiritualmente. | Enfatiza parte de las materias básicas, las humanidades, artes, filosofía, psicología y artes estéticas. | Igualdad educacional a nivel nacional e internacional |

Elaborada por el Dr. Manuel Silva, en base al texto "Curriculum. Foundations, principles and issues" de Allan Ornstein & Francis Hunkins (1998).

Las filosofías expuestas responden (como mencioné anteriormente) a los fines que busca la educación, es decir, la aspiración del desarrollo humano, la identificación con un tipo de filosofía que le da sentido a la educación y nos muestra el por qué y para qué nos estamos educando. Bajo esta idea, profundizaré en dos filosofías que son las que observo se acercan a las Bases Curriculares de este análisis.

Por un lado, está la filosofía *esencialista* que se impulsa entre las décadas de 1950 y 1960 debido a la Guerra Fría entre Unión Soviética y Estados Unidos. Sus fines son promover el conocimiento intelectual individual que

permita que la/le/el estudiante sea competente en la construcción de conocimiento. La relación entre docente y educando es jerárquica, donde docente es autoridad en su materia y educando recibe la información pasivamente. Por otro lado, está la filosofía *reconceptualista*, la cual intenta captar el significado de la experiencia educativa en las/es/os estudiantes. Sus fines se dirigen al autoconocimiento y reflexión personal. La/le/el docente es simplemente un/a/e orientador/a/e en el proceso educativo.

Considerando esto, se puede concluir que la Educación Parvularia se acerca a la filosofía reconceptualista, por cuanto intenta mediar las experiencias educativas para que cada niña, niño y niño pueda encontrar sus formas de expresión y métodos de aprendizaje⁷³, mientras que la Educación Básica está más orientada a la filosofía esencialista, porque en ella se potencia el logro individual de desarrollo mediante la estandarización de evaluaciones y el rendimiento individual (e inclusive, competitivo), todo esto, apuntando a un adiestramiento de niñas, niños, niñas y jóvenes para la futura inserción laboral productiva.

⁷³ Esta reflexión se basa en el análisis de las Bases Curriculares, no significa que esta construcción curricular haya sido pensada de este modo, ni de ninguna forma implica que en la práctica se realice de esta forma. Este análisis no comprende la aplicación práctica de las Bases en el aula.

*“Se trata de volver a dar prioridad a la acción
y hacer del movimiento el hilo conductor del desarrollo;
no considerándolo como medio anexo complementario,
sino como un elemento central en torno al cual se forjará
la unidad de la persona corporal y mental, afectiva e intelectual”*

Le Boulch, J.

CONCLUSIONES

Considerando toda la información expuesta evidentemente hay diferencias entre las Bases Curriculares de Educación Parvularia y Educación Básica, es algo que a lo largo del análisis se ha detectado en todos los aspectos propuestos por lo que, primeramente, haré una revisión en cada nivel educativo, para finalmente realizar una síntesis de la visión de corporalidad en el currículum.

A) Educación Parvularia.

En las Bases Curriculares de la Educación Parvularia se considera un desarrollo de la corporalidad para aprehender el mundo, rompiendo la visión occidental de separar cuerpo y mente, se propone la corporalidad como eje formativo transversal, siendo cruzada por el conocimiento, la percepción del movimiento, la información, y el propio movimiento, lo que daría como resultado una formación integral de niñas, niños y niñas, en palabras de Sánchez “todo aquello que el estudiante experimente y viva lo hará a través

del cuerpo, debido a que (...) desarrolla habilidades motoras y controla funciones como la autorregulación de aquellas acciones corporales vinculadas a las propias motivaciones de los estudiantes”⁷⁴, esto es la acción corporizada, el desarrollo de la corporalidad, lo que al menos en el texto de explicita fuertemente en estas Bases Curriculares.

B) Educación Básica.

La Educación Básica, de acuerdo a lo revisado en las Bases Curriculares, responde a una visión de cuerpo instrumental y una corporalidad anulada, tal como Barrera expresa sobre el pensamiento de Marx quien sostiene que “(...) el modo de producción capitalista como resultado transfirió una reorientación en las relaciones del sujeto y su cuerpo (...) de este modo se instituyen unas reglas para el cuerpo y los nuevos espacios donde se despliega”⁷⁵. Todo esto, provoca una discontinuación del desarrollo corpóreo de niñas, niños y jóvenes, puesto que hay un quiebre en su aplicación como en las metodologías de aprendizaje, lo que genera un cambio en la identidad - considerando que el currículum moldea al sujeto- por esto mismo, se desarrolla una corporalidad determinada que responde a intereses acorde a

⁷⁴ SÁNCHEZ, N. 2016: p83.

⁷⁵ BARRERA, O. 2011: p125.

los gobiernos que construyen el currículum nacional, de acuerdo a Barrera que parafrasea a Bourdieu respecto al *habitus*, quien declara que:

“la forma en la que el sujeto tiene una correspondencia determinada con su propio cuerpo (...) depende de cómo sea tal proceso, así concebiremos el cuerpo como mero sustento, como instrumento servible para trabajar, como arma de defensa y ataque, [o] como fuente de distracción y disfrute mediante el movimiento”⁷⁶.

Por lo tanto, el desarrollo de corporalidad se rompe y se transforma en un mero adiestramiento de habilidades deportivas que permitan que educandos se ejerciten, más no hay una preocupación de la vivencia ni experiencia estética y sensible del y en el cuerpo.

De este modo, la perspectiva de corporalidad entre niveles educativos Parvulario y Básico son distintas, porque responden a construcciones curriculares realizadas en distintos años y con gobiernos que son precisamente opuestos en su forma de pensar y crear la comunidad, esto afecta tremendamente la continuidad de metodologías y contenidos a tratar en ambos niveles, por lo que la transición entre uno y otro se torna en un proceso muy frágil, ya que, se quiebra abruptamente las premisas de trabajo,

⁷⁶ Op. Cit. p128.

afectando tremendamente la progresión de aprendizajes y limitando las maneras de aprender y aprehender a sólo una; sentarse, escuchar y escribir.

Lo que en Educación Parvularia se avala y desarrolla muy fuertemente (como la corporalidad y el movimiento) en la Educación Básica es olvidada completamente, focalizándose en asignaturas que se auto denominan importantes, sin dejar espacio al desarrollo de las múltiples inteligencias, tal como Gardner propuso en 1983: “Inteligencia lingüística, inteligencia musical, inteligencia logicomatemática, inteligencia espacial, inteligencia cinestesicocorporal y las inteligencias personales”⁷⁷.

El gran énfasis en el desarrollo de la corporalidad en Educación Parvularia no es suficiente, puesto que son dos años de desarrollo, que son fuertemente aplastados por los seis años de Educación Básica y los seis de Educación Media. Con esto, tal como Carrasco y Lorca comentan, nos transformamos en un “(...) cuerpo pasivo, con el que uno hace las cosas, el cuerpo que es disciplinado por los discursos regulatorios y que nosotros poseemos, pero que extrañamente no somos”⁷⁸. No somos, no habitamos, no vivenciamos y en ello, perdemos nuestra conexión con la consciencia crítica-reflexiva,

⁷⁷ GARDNER, H. 2017: p.5.

⁷⁸ CARRASCO, M. y LORCA, Ó. 2013: p70.

otorgando a los opresores la posibilidad de seguir oprimiendo y disciplinando a niñas, niños, niñas y jóvenes. De acuerdo a Freire “los oprimidos, como objetos, como “cosas”, no tienen finalidad. Las suyas son las finalidades que les prescriben los opresores”⁷⁹, esto nos quita el sentido de la vida y el goce del cuerpo y el movimiento.

Por otro lado, estos son factores que influyen directamente en la acepción de la danza en el currículum, la cual no se concreta por no ser la educación del y por el cuerpo un área de conocimiento relevante para la formación de nuestra sociedad. Si hubiese en el currículum nacional de Educación Básica (y por qué no, también en la Educación Media) un desarrollo de la corporalidad continua habría más espacio para la danza en la educación, ya no sólo como un lugar de conocimiento del cuerpo, sino también, como un espacio crítico-reflexivo y creativo-estético en y con el movimiento.

Por todo esto, se hace urgente actualizar las Bases Curriculares de Educación Básica generando una progresión lógica de los conocimientos y metodologías de trabajo, que se flexibilicen tal como en las de Educación Parvularia, de esta forma no solamente estaremos formando personas con

⁷⁹ FREIRE, P. 2018: p41.

mayor conciencia corporal, sino que también, estaremos entregando herramientas de emancipación y autodescubrimiento, lo que en un futuro podría significar la transformación social mediante el desarrollo de empatía, empoderamiento, reflexión y poder de decisión personal y colectivo, ya sea en decisiones políticas, sociales, culturales de nuestra sociedad, como también sería un aporte al mismo currículum, ya que las actualizaciones de Educación Media respecto a la electividad pueden sustentarse bajo un verdadero conocimiento de las diferentes disciplinas y saberes y no en base a unos pocos o aquellos que poseen prestigio social.

Finalmente, es importante que la educación nacional rompa con la dicotomía cuerpo-mente, puesto que esto no permite llegar a niveles profundos de auto conciencia de lo que pensamos y hacemos. En palabras de Freire, “(...) la praxis es reflexión y acción de los hombres sobre el mundo para transformarlo. Sin ella, es imposible la superación de la contradicción opresor-oprimidos”⁸⁰.

⁸⁰ Op. Cit. p31.

BIBLIOGRAFÍA

1. Material impreso:

1. ARIZA, M. y GANDINI, L. 2012. El análisis comparativo cualitativo como estrategia metodológica. En: ARIZA, M. y VELASCO, L. (Coords.). Métodos cualitativos y su aplicación empírica: por los caminos de la investigación sobre la migración internacional. México. Instituto de Investigaciones Sociales y Colegio de la Frontera Norte. pp.497-537.
2. BAINBRIDGE, B. 2017. An introduction to Body-Mind Centering®. BMC®. 11p.
3. BARRERA, O. 2011. El cuerpo en Marx, Bourdieu y Foucault. Revista Iberóforum 6(11): 121-137.
4. CARRASCO, M. y LORCA, O. 2013. Cuerpo y educación: Una perspectiva a partir de Merleau-Ponty. Revista de pedagogía crítica Paulo Freire 12(14): 63-76.
5. CONSEJO NACIONAL DE LAS CULTURAS Y LAS ARTES. [2010]. Política de fomento de la Danza 2010-2015. Santiago de Chile. Área de Danza CNCA. 51p.
6. DA FONSECA, V. 2006. Psicomotricidad: paradigmas del estudio del cuerpo y de la motricidad humana. México D.F. Trillas. 188p.
7. DA SILVA, T. 1999. Espacios de identidad: nuevas visiones sobre el currículum. Barcelona. Octaedro. 192p.

8. ESCRIBANO, X. 2011. Fenomenología y antropología de la corporalidad en Bernhard Waldefels. Universitat Internacional de Catalunya. 98p.
9. ESCUDERO, C. 2014. Prácticas corporales y la educación del cuerpo: danza y subjetividad. Revista Contemporânea de Educação 9(18): 281-298.
10. FLORES, L. 2003. Fenomenología de la espacialidad en el horizonte de la corporalidad. Revista Teología y Vida 44(2-3): 265-269.
11. FREIRE, P. 2018. Pedagogía del oprimido. Ediciones Universidad Tecnológica Metropolitana. 196p.
12. GALLO, L. 2006. El ser-corporal-en-el-mundo como punto de partida en la fenomenología de la existencia corpórea. Revista Pensamiento Educativo 38(1): 46-61.
13. GARDNER, H. 2017. Estructuras de la mente. Teoría de las inteligencias múltiples. Fondo de cultura económica. 468p.
14. GIMENO, J. 2012. Saberes e incertidumbres sobre el currículum. Madrid. Ediciones Morata. 640p.
15. GUTIÉRREZ, V. y SALGADO, A. 2014. Integración de la danza en la educación preescolar formal chilena. Aportes de la disciplina para un escenario de problemáticas y oportunidades. Memoria para optar al Título de Profesora Especializada en Danza. Santiago, Universidad de Chile, Facultad de Artes. 215p.

16. LE BRETON, D. 2002. Antropología del cuerpo y modernidad. Buenos Aires. Nueva Visión. 254p.
17. LE BRETON, D. 2010. Cuerpo sensible. Santiago de Chile. Metales Pesados. 120p.
18. MAGENDZO, A. 2008. Dilemas del currículum y la pedagogía: analizando la Reforma Curricular desde una perspectiva crítica. Santiago de Chile. LOM. 288p.
19. PACHECO, T. 2016. La comparación como recurso metodológico de la investigación social. Revista Internacional de Investigación y Docencia (RIID) 1(2): 1-4.
20. PLISCOFF, C. y MONJE, P. 2003. Método comparado: un aporte a la investigación en gestión pública. En: VIII CONGRESO INTERNACIONAL del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública: 28 al 31 de octubre de 2003. Santiago, Chile. INPAE y Escuela de Gobierno, Gestión Pública y Ciencia Política de la Universidad de Chile. 13p.
21. RODRÍGUEZ, A. y BASTIDAS, R. 2012. Análisis comparativo: una propuesta didáctica. Revista Letras 54(87): 85-125.
22. SÁNCHEZ, N. 2016. La danza como disciplina formativa: una mirada comparativa entre los currículos de la educación secundaria de Chile, Provincia de Buenos Aires y Ontario. Magíster en Educación mención Currículum Escolar. Santiago, Pontificia Universidad Católica de Chile, Facultad de Educación. 124p.

23. SARTORI, G. 1994. Comparación y método comparativo. En: La comparación en las ciencias sociales. Madrid, Alianza Editorial. pp.29-49.
24. SCHINCA, M. 2011. Manual de psicomotricidad, ritmo y expresión corporal. Madrid. Wolters Kluwer España. 167p.
25. SEPÚLVEDA, K. 2009. Influencia del currículum nulo en rendimiento académico del subsector matemáticas en los segundos medios de los liceos críticos de Chile. Temuco. Universidad Católica de Temuco de Chile. 8p.
26. TABA, H. 1974. Elaboración del currículum: teoría y práctica. Buenos Aires. Troquel. 657p.
27. TORO, R. 2007. Biodanza. Santiago de Chile. Cuarto Propio. 297p.

2. Material en línea:

1. ÁLVAREZ-GAYOU, J. et al. 2014. La investigación cualitativa. [en línea] Estado de Hidalgo, México. <<https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/tlahuelilpan/n3/e2.html>> [consulta: 04 enero 2019].
2. AMAYA, C. 2001. La educación corporal para la formación integral de las personas con necesidades educativas en Venezuela. [en línea] <<http://www.redalyc.org/pdf/410/41020205.pdf>> [consulta: 16 junio 2017].

3. CAPONNI, O. 2017. Educación corporal definición. [en línea] <https://www.academia.edu/7587032/Educaci%C3%B3n_Corporal_Definici%C3%B3n> [consulta: 16 junio 2017].
4. CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN. 2018. Marco Curricular y Bases Curriculares. [en línea] <<https://www.cned.cl/marco-curricular-y-bases-curriculares>> [consulta: 29 diciembre 2018].
5. CURRÍCULUM EN LÍNEA MINEDUC. 2017. Sistema curricular. [video]. Santiago de Chile, Unidad de Currículum, MINEDUC. 2:17min. [en línea] <<https://www.youtube.com/watch?v=fgcxtKloMqA>> [consulta: 29 diciembre 2018].
6. LORA, J. 2011. La educación corporal: nuevo camino hacia la educación integral [en línea] <<http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v9n2/v9n2a17.pdf>> [consulta: 16 junio 2017].
7. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. 2018. Nuevas Bases Curriculares para la Educación Parvularia. [en línea] <<https://www.mineduc.cl/2018/02/12/nuevas-bases-curriculares-la-educacion-parvularia/>> [consulta: 08 enero 2019].
8. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. 2012. Bases Curriculares para la Educación Básica. [en línea] <https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-22394_bases.pdf> [consulta: 08 enero 2019].
9. REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Definiciones: Corporalidad y Corporal. [en línea] <<http://www.rae.es/>> [consulta: 25 octubre 2017].