



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE CHILE

DISEÑO | UC

Pontificia Universidad Católica de Chile
Escuela de Diseño

sem:

En el presente documento, se utilizan de manera inclusiva términos como "el docente", "el niño", "el estudiante" "el profesor", "la profesora", "el usuario" y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes de este contexto) para referirse a todos los géneros.

En algunas ocasiones se utilizan las variantes femenina y masculina en estos términos, pero el uso de ese tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión de la lectura y no se agragan otros términos debido a que no existe acuerdo universal respecto de cómo aludir a otras identificaciones de género en el idioma español.

Agradecimientos

A mi familia, por todo el apoyo, la compañía, y la ayuda en los momentos difíciles de este largo proceso.

A mis compañeras de carrera y amigas que estuvieron presentes en alguna parte del camino, por su compañía, cariño y lo mucho que me enseñaron.

A mi profesor Pedro Álvarez, por guiarme y aconsejarme en todo este proceso, a pesar de las dificultades en el camino.

A Martín, Manuel y María Teresa, por las horas dedicadas a ayudarme en la producción de este documento.

Y a todas las personas y personitas que estuvieron involucradas en el proyecto, por la disposición, el tiempo y las buenas energías.

Motivación personal

Metida en mi cabeza, envuelta en la aboragine unuversitaria y luego de una pandemia inmovilizante un día me dí cuenta de que me había olvidado de mi corporalidad. Esta había sido parte de mi vida, en la práctica de gimnasia, yoga y baile, pero ese día pude ver que había olvidado como dejar a mi cuerpo sentir y expresarse, lo estaba silenciando e instrumentalizado en beneficio de mi rendimiento academico. Poco después decidí integrarlo a mi ocupación permanente: la unuversidad. Asi, en seminario armé un horario de clases en el que todo tenía relación con el cuerpo y emprendí mi investigación en la misma linea. Paradojicamente, me enfermé, sin aparente razon más que estrés emocional, lo que guió mi camino por las emociones, nutriendo de nuevos significados mi investigacion. Es así como esta propuesta no es solo un aporte a la formación de niños y niñas, sino que también es un proceso de aprendizaje personal que espero que llegue a otros.

Contenidos

01 Introducción

- Resumen
- Introducción
- Metodología

02 Marco teórico

- La construcción social del cuerpo
- La emoción en el cuerpo
- Habitar el cuerpo y las emociones desde el movimiento
- Teatro: herramientas para el aprendizaje somático
- La corporalidad en el desarrollo
- Desarrollo socio emocional en la escolaridad
- Bases curriculares en relación al aprendizaje emocional

03 Fomulación del proyecto

- Oportunidad de diseño
- Formulación y objetivos
- Contexto de implementación
- Estrategias pedagógicas

04 Sobre el proyecto

- Concepto
- Propuesta de valor

- Mapa de viaje
- Identidad de marca

05 Proceso de diseño

- 01 Sesión co-creativa
 - Desarrollo | primer acercamiento a la experiencia
- 02 Dinámica y formas de registro | Tristeza
 - Desarrollo | formato narrativa y contenido instructivo
- 03 Dinámica, formato narrativa y contenido manual | Rabia
 - Desarrollo | dinámica, formato narrativa, instructivo y personalidad
- 04 Validación contenido, formatos y personalidad
- Definiciones finales: Somi

06 Implementación

- Modelo de negocio
- Plan de implementación
- Flujo de caja

07 Cierre

08 Referencias

01 Introducción

En una sociedad dualista, que sublima y separa a las facultades mentales del cuerpo, este ha sido dejado de lado históricamente, relegando a un rol meramente instrumental, lo que ha provocado que nos desconectemos de nuestras corporalidades. Frente a esto se hace necesario volver a dar importancia al cuerpo, que contiene información valiosa para una mejor regulación y entendimiento de nuestras emociones, así como es fundamental en los procesos cognitivos. Así, desde diversas disciplinas se hace un llamado a volver a habitar nuestro cuerpo, haciéndonos conscientes de su sentir interno, proceso que resulta clave fomentar desde la infancia, específicamente la infancia tardía, pues en este momento el desarrollo, emocional, cognitivo y social sienta las bases para un entendimiento de los procesos internos y las emociones más lógico, consciente y coherente. Es por esto que en el presente informe se presenta una aproximación desde el diseño a la problemática, en la que se crea Somi, un set de actividades con apoyo didáctico para el aula, que por medio de escenarios ficticios, dinámicas de movimiento y respiraciones genera una instancia de exploración, reconocimiento y expresión de las emociones en el cuerpo.

Conceptos clave

Conciencia Corporal / Soma Humano / Regulación Emocional / Movimiento Somático / Patrones Respiratorios

Introducción

En nuestra sociedad vivimos en constante desconexión con nuestras sensaciones, emociones y estados internos. Dado que esto repercute en nuestro bienestar y relaciones, es imprescindible promover y educar para una mayor conciencia y comprensión de nuestros cuerpos y estados internos desde la infancia. Sin embargo, el sistema educacional chileno se encuentra al debe en este sentido, configurándose como instrumentalista y restrictivo (Moreno, 2018), donde las corporalidades de niños y niñas son negadas e invisibilizadas.

El proyecto propone un conjunto de experiencias didácticas en el aula, para el entendimiento de las sensaciones corporales internas, así como la exploración de las emociones en el cuerpo, en niños y niñas de 7 a 10 años.

Se comenzó la investigación por el cuerpo en tanto construcción social, identificándose la dicotomía cuerpo-mente, existente en nuestra sociedad occidental, que considera al cuerpo como un mero objeto contenedor. Para luego adentrarnos en su significado y funciones más profundas y fundamentales, como su rol comunicativo, así como herramienta de producción simbólica. Hasta incluir su rol fundamental en la comprensión del mundo y la formación de la conciencia.

La corporeidad, más que un receptáculo de sensaciones separado de nuestras facultades mentales y emocionales, es un sistema cognitivo en sí, a partir del cual generamos nuestras representaciones y comprensión del mundo, así como de nosotros mismos.

Considerando que la emoción está presente constantemente en la percepción, la relación con el otro y la expresión, mientras el cuerpo es el núcleo a partir del cual se irradia este contacto con el mundo y con el otro, “el cuerpo vivido aparece como el medio de la emoción” (Horenstein, 2017, p. 3), fusionando emoción y cuerpo de manera inseparable.

Se hace evidente así, que volver la atención hacia nuestros cuerpos y habitarlos en el sentir, es una necesidad que nos permite gestionar mejor nuestras emociones en cuanto nos hace más conscientes y nos conecta con ellas, permitiéndonos gestionarlas de mejor manera. Así la invitación es a Habitar el Cuerpo, entendiendo la corporeidad como un lugar a situarnos, para escuchar lo que esta nos comunica.

Nuestra capacidad para habitar el cuerpo y experimentarlo, dependerá de la relación que tengamos con él y nuestra autopercepción, la que

Introducción

se desarrolla a partir del movimiento, la sensación, el sentimiento y pensamiento involucrados en la acción.

Emergiendo así la importancia de habitar nuestros cuerpos y emociones a través del movimiento.

El campo de la Somática trabaja con el cuerpo y su movimiento, promoviendo y enfatizando el acceso sensorial a la experiencia física interna, con el objeto de expandir nuestra conciencia somática –del sentir de nuestros cuerpos–, lo que a su vez permite un mejor conocimiento y manejo de las emociones personales.

Por otra parte, las disciplinas del Teatro y la Danza entregan aportaciones valiosas para entender, promover y desarrollar el vínculo entre cuerpo, movimiento y emociones, como el training (herramienta de autoexploración corporal, que fomenta una mayor conciencia y permite la exploración del movimiento para expresar emociones, sensaciones y narrativas), la clasificación del movimiento (Análisis de Movimiento Lavan y Eukinéctica), patrones efectores (conexión de las emociones con patrones de respiración, expresión facial, grados de tensión muscular y actitud postural), dramatización y narrativas.

Es así como se propone Somi, un set de actividades con apoyo didáctico para el aula, que por medio de escenarios ficticios, dinámicas de movimiento y respiraciones genera una instancia de exploración, reconocimiento y expresión de las emociones en el cuerpo.

Se utilizó una metodología de diseño centrada en las personas, que pone el cuerpo en el centro, en cuatro pasos: investigar, definir, desarrollar y testear.

01 Marco teórico

La construcción social del cuerpo



El cuerpo es el portal sensorial de contacto con todo lo que nos rodea, permitiéndonos percibir, expresarnos y relacionarnos. Cualquier experiencia de vida involucra a nuestra corporalidad y aparece solo gracias a ella. De cierta forma, nuestra corporeidad es el soporte de la vida y de nuestro sentir, donde experimentamos nuestras emociones, sensaciones y percepciones.

El 'cuerpo' en sí es un concepto que muchas veces parece ser algo evidente, pero es más bien una noción simbólica de naturaleza cambiante y evolutiva, efecto de una construcción social y cultural (Le Breton, 1995). De esta manera es común que en ciertas culturas y cosmovisiones este no se distinga del medio que lo rodea, siendo parte de la comunidad y la naturaleza. Pero este no es el caso de Occidente, donde este se articuló como una parte material del ser, en contraposición a su dimensión mental.

Esta concepción se instala entre los siglos XV y XVII momento en el que el Renacimiento impone una visión individualista, que pone al hombre al centro de la creación, lo que en conjunto con el desarrollo de la anatomía y la trivialización de las disecciones consolidó esta dualidad (Arévalo y

Cifuentes, 2008). Por un lado, la estructura individualista relegó al cuerpo a ser entendido como "el recinto del sujeto, el lugar de sus límites y de su libertad, el objeto privilegiado de una elaboración y de una voluntad de dominio" (Le Breton, 1995, p. 14). Por el otro, el creciente campo profesional y de investigación de la anatomía, en su interés por discernir su estructura interna y definir sus proporciones ideales, contribuyó a convertirlo en un objeto de estudio, e incluso de exhibición.

Esto a su vez, sentó las bases para que con los descubrimientos fisiológicos se desarrollaran, teorías psicológicas en las que se plasmaba fuertemente esta dicotomía mente-cuerpo. Todo esto contribuyó a vaciar de significado al cuerpo, considerándolo como un contenedor material, tangible y medible, dejado de lado en un modelo de desarrollo que avanza de la mano de las facultades mentales.

Sin embargo, el cuerpo está asociado a otras funciones fundamentales, entre ellas es importante destacar su rol comunicativo, bajo el cual revela contenidos emocionales, que lo sitúan en el centro de la comunicación no verbal. Así, se vuelve una herramienta de producción simbólica, que nos ayuda a relacionarnos, tanto consciente como inconscientemente, con los demás (Quin-

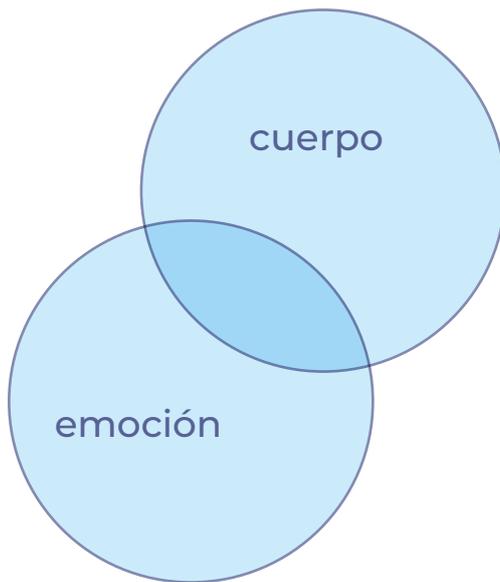
La construcción social del cuerpo

teros, 2018). Esta perspectiva es interesante en cuanto involucra las manifestaciones involuntarias de nuestros estados mentales internos que tienen lugar en nuestros cuerpos: Las actitudes corporales contienen información importante sobre nuestros estados internos, y de la misma forma, nuestras corporeidades son capaces de comunicarnos a nosotros mismos información valiosa al respecto.

Aportando otra perspectiva del cuerpo, Merleau Ponty propone el concepto de Cognición Corporizada, en la que este recobra importancia en la forma de comprender y ser en el mundo, brindándole una dimensión corporal a la conciencia y cambiando no solo la definición de cognición, sino que también la noción de cuerpo y de mundo (Garavito, 2011). El autor critica a la psicología por objetivizar al cuerpo e intentar comprender la conciencia por medio del estudio de la mente y una perspectiva fisiológica. Así, pone sobre la mesa el papel que juegan la acción y la percepción como raíces de lo psicológico, proponiendo que "se deben tener en cuenta el cerebro, el cuerpo y el mundo como sistemas dinámicos que interactúan entre sí, a un mismo nivel, y que de esta interacción emergen los procesos cognitivos" (Garavito, 2011, p.98). Así la construcción de la conciencia y los procesos cognitivos son producto de

la relación corporal con el mundo en el que nos desenvolvemos, reconociendo de manera implícita nuestro ser-en-el-mundo (Garavito, 2011). Estas ideas relevan la importancia de la corporeidad, el cual pasa a considerarse un sistema cognitivo en sí, no un receptáculo de sensaciones, separado de nuestras facultades mentales y emocionales, a partir del cual generamos nuestras representaciones del mundo.

La emoción en el cuerpo



Una vez superada esta dicotomía nos encontramos con el ser sintiente, cuya corporeidad es una parte integrativa de su ontología, donde la emoción es la forma de desenvolverse y experimentar el mundo: “de cierto modo todo está atravesado por el cuerpo y también por lo emocional” (Gonzalez, comunicación personal, 06 de julio del 2023).

Bajo la visión de Merleau Ponty (Horenstein, 2017) podemos ver la importancia de la emoción en su presencia constante en la percepción, la relación con el otro y la expresión, donde el cuerpo es un núcleo a partir del cual se irradia el contacto con el mundo y con el otro, en el que ambos se presentan. Esto plasma la intimidad entre emoción y actitud corporal, pues “ambas poseen y comparten una idéntica estructura y que, una vez superada la dicotomía cuerpo-conciencia y la concomitante comprensión objetiva del cuerpo, el cuerpo vivido aparece como el medio de la emoción” (Horenstein, 2017, p. 3), inseparable de ella. Es más, es posible y existen métodos para afectar las emociones, desde la intervención de componentes fisiológicos y expresivos.

Este rol central de la emoción en la experiencia corporal es manifestado también por Gabor Maté (2003), que, desde el campo de la psiquiatría,

explica su participación en promover la salud, donde el estrés es uno de los principales factores involucrados en las enfermedades, y la emoción el mayor factor estresor para las persona.

Es así como se nos presenta la necesidad de dar una salida adecuada a las emociones, para lo que nos puede aportar el concepto de Inteligencia emocional, propuesto por Daniel Goleman (2010), que consiste en una aptitud vital básica que determina nuestra capacidad para desenvolvernos adecuadamente, tomando las riendas de nuestros impulsos emocionales.

A su vez, Ross Buck (1993) introduce el concepto de Competencia Emocional, que consiste en la habilidad de lidiar con las emociones y deseos propios de forma adecuada y satisfactoria. Para esto explica que es necesario desarrollar: (1) la capacidad de sentir nuestras emociones, (2) la capacidad de expresar nuestras emociones de manera efectiva, (3) la facilidad de diferenciar entre las reacciones psicológicas que tienen relación con el presente y las que vienen de situaciones pasadas, y (4) la conciencia de las necesidades genuinas que requieren de satisfacción.

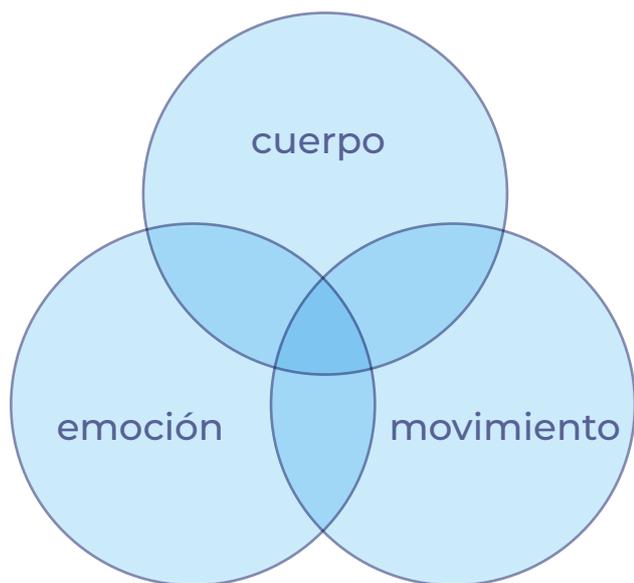
A partir de estos conceptos se ha buscado fomentar el aprendizaje social y emocional (social and

La emoción en el cuerpo

emotional learning, SEL) en forma de programas educativos, mediante los cuales se espera que los niños y adultos adquieran y apliquen los conocimientos, las actitudes y las habilidades necesarias para comprender y manejar sus emociones, establecer y alcanzar metas positivas, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones positivas y tomar decisiones responsables.

Pero ¿cómo es posible desarrollar estas habilidades si muchas veces no somos conscientes de nuestras emociones? Es acá donde vuelve a cobrar relevancia el cuerpo, la primera capacidad a desarrollar, para que las demás tomen lugar es la de sentir las emociones y justamente el problema, según Gabor (2003), es que ya no sentimos lo que pasa en nuestros cuerpos, no sabemos poner atención a lo que este nos comunica.

Habitar el cuerpo y las emociones desde el movimiento



propiocepción:
*percepción de la posición
de nuestro cuerpo en el espacio*

kinestesia:
*percepción o sensación del
cuerpo en movimiento.*

En este contexto, volver a nuestros cuerpos y habitarlos en el sentir se vuelve una necesidad actual que nos permite gestionar mejor nuestras emociones en cuanto nos hace más conscientes y nos conecta con ellas, dejando de lado la división entre pensar y sentir. El concepto Habitar el Cuerpo nos invita a entender la corporeidad como un lugar a habitar, llamándonos a escuchar lo que nos comunica, Sentir desde adentro – como plantea Elizabeth Behnke (Dolezal, 2014)– para conocernos y tomar conciencia de nuestros procesos internos (Palacios, 2020).

Esta capacidad que tenemos para habitar nuestro cuerpo y experimentarlo pasa por la relación que tenemos con él, que está fuertemente basada en nuestra autoimagen –entendida como autopercepción–. Esta, se desarrolla a partir del movimiento, la sensación, el sentimiento y pensamiento involucrados en la acción, por lo que podemos ver que una forma de vivir esta autoimagen es externamente, a partir de la imagen, y otra es de manera interna desde el punto de vista de la primera persona y sus sentidos, propioceptivos y kinestésicos, que nos proveen información única y diferente (Silva y Miranda, 2013).

Esto es lo que fomenta la Somática, un campo que por medio del trabajo con el cuerpo y el mo-

vimiento de este promueve y enfatiza este modo de acceso sensorial a la experiencia física interna, al que denomina como el Soma Humano (Carvajal y Rodríguez, 1998), buscando expandir nuestra conciencia somática –del sentir de nuestros cuerpos–, lo que a su vez permite un mejor conocimiento y manejo de las emociones personales. Según Mariann Dávila, psicóloga, especializada en Experiencia Somática, al dejarnos experimentar las emociones, sintiendo y poniendo atención a nuestros estados internos, nuestros cuerpos son capaces de organizar la información emocional de manera más fluida y coherente, en un lenguaje interno personal, al que se denomina Lenguaje Somático (Comunicación personal, 07 de junio del 2023).

Para lograr una conexión con este lenguaje interno, entonces, es necesario aumentar la conciencia de este fondo silencioso de la experiencia que se encuentra en nuestra corporeidad, lo que es posible por medio de la práctica de la atención dirigida hacia adentro a modo de escaner (Dolezal, 2014), así como por medio del movimiento (Carvajal y Rodríguez, 1998). Es por esto que la práctica somática se focaliza en la reeducación del movimiento para afectar la sensación, el pensamiento y el sentimiento. Este amplio campo reúne métodos orientados a "aprender a afinar la

Marco teórico

Habitar el cuerpo y las emociones desde el movimiento

conciencia somática mediante el sentido cines-tésico y propioceptivo para actuar con una mayor eficacia, sin esfuerzo, con placer y con una auténtica expresión" (Carvajal y Rodríguez, 1998, p. 41).

Promover el movimiento para una mayor conexión corporal tiene, a su vez, un efecto positivo para el manejo de las emociones ya que permite darles salida por medio del cuerpo. No es coincidencia que la etimología de la palabra emoción provenga de movere –que significa «moverse»– más el prefijo «e-», significando algo así como «movimiento hacia» (Goleman, 2010). E-moción, entonces, se distingue en el vocabulario de la afectividad respecto de "sentimiento" y de "afec-ción" precisamente por su alusión al movimiento (Battán, 2017).

Para entender mejor la intrincada relación entre el movimiento del cuerpo y las emociones cabe mencionar el Análisis de Movimiento Laban, que es una clasificación de los movimientos corporales que se emplea para describir, visualizar, interpretar, investigar y documentar las posibilidades del movimiento humano. La idea nace de la comprensión de que el comportamiento externo es un reflejo del sentir de la persona, a partir de lo que se genera un lenguaje y método de clasificación del movimiento de acuerdo a cuatro catego-

rías: cuerpo, esfuerzo, forma y espacio (Romanie Bossman, 2022). Este sistema de análisis ha permitido identificar qué grupos de componentes del movimiento pueden afectar determinadas emociones (Shafir et al., 2016). De esta manera el movimiento no solo ayuda a desarrollar la capacidad de sentir nuestras emociones, sino que también nos brinda la posibilidad de regularlas para su mejor gestión.

Es por esto que hay una serie de terapias psicológicas que involucran a la corporeidad y al movimiento como un medio central para reconocer, desbloquear y dejar salir las emociones. Este es el caso de la Terapia Somática, que se fundamenta en los descubrimientos de que "el cerebro genera pensamientos, emociones y estados anímicos en base a funciones biológicas, es decir, de estados del cuerpo" (Dávila, comunicación personal, 07 de junio del 2023). Así mismo ramas como la psicomotricidad utilizan el movimiento, sobre todo en el tratamiento infantil y existen prácticas como el método propuesto por Susana Bloch, que vinculan las funciones fisiológicas, expresivas y las emociones.

Pero ¿en qué momento es óptimo fomentar el desarrollo de la conciencia corporal por medio del movimiento? Como establecimos anteriormente, a lo largo de la vida, es fundamental desarrollar una conciencia kinestésica que nos permita tener una relación de escucha con nuestros cuerpos y emociones, y lo es sobre todo en las etapas formativas de desarrollo.

Teatro, herramientas para el aprendizaje somático

En el teatro, tanto como en la danza, el cuerpo es el instrumento expresivo principal, por lo que la práctica del movimiento para la expresión de las emociones es fundamental. En este sentido, es una disciplina que emplea una serie de herramientas y métodos que promueven la exploración y el estudio de las emociones por medio de la corporalidad. En este capítulo se hace una revisión de algunas de estas técnicas que logran promover la exploración de las emociones por medio del cuerpo.

El training y movimiento somático

Una parte muy importante en la práctica de teatro es el training, espacio en el que el actor entrena involucrando sus dimensiones físicas y psicológicas a través de ejercicios personales que promueven el desarrollo de la conciencia corporal, percepción, capacidades y expresividad corporal (Cannobbio, 2022). En este espacio, como comenta Jula Varley (2012), es posible “descubrir y descubrirse” en un proceso en que los ejercicios van perdiendo prioridad, dando lugar a las curiosidades y problemáticas del actor. Así se conforma como una herramienta de autoexploración corporal, que fomenta una mayor conciencia y permite la exploración del movimiento para expresar

emociones, sensaciones y narrativas.

La clasificación del movimiento

En el teatro, al igual que en la danza, se trabaja con clasificaciones del movimiento, como el Análisis de Movimiento Laban que mencionamos anteriormente. Este establece cuatro categorías para clasificar las cualidades del movimiento: cuerpo, esfuerzo, forma y espacio (Romanie Bossman, 2022), a partir de las que surgen subcategorías que al desglosar los componentes del movimiento, han permitido establecer qué cualidades del movimiento se relacionan con las determinadas emociones.

Por ejemplo, se identificó que los esfuerzos fuertes, repentinos, directos y con forma de avance se relacionan con la rabia; mientras que los esfuerzos ligados, fuertes y rápidos, en forma de retiro, condensación y encierro, y espacio hacia atrás se relacionan con el miedo.

Así mismo, la Eukinéctica es una herramienta de la danza, también utilizada para clasificar las cualidades del movimiento – esta vez en base al esfuerzo, al que asigna tres subfactores: espacio, energía y tiempo–, que también hace un vínculo con las emociones, estableciendo que la rabia

Marco teórico

ocupa un espacio central, energía fuerte y tiempo lento; y el miedo ocupa una energía central, espacio central, energía fuerte y tiempo rápido. A continuación se encuentra un recuadro en el que se muestran las cualidades del movimiento de cada emoción en base a ambos análisis.

Emoción	cuerpo	Energía	forma	Esfuerzo			
				Flujo	Peso	Espacio	Tiempo
Alegría	Salto	Leve	Extender se Elevarse	Libre	Liviano	Arriba Central	Rápido
Miedo		Fuerte	retirarse, condensarse, encerrarse	Ligado		Atrás Central	Rápido
Rabia		fuerte, repentin o y directo	avance			Central	Lento
Tristeza	Cabeza hacia abajo		Hundir		Pesado (pasivamente)		

Estos grupos de componentes del movimiento permiten entonces guiar la exploración corporal, aprovechando su capacidad para provocar y cambiar estados emocionales.

Patrones efectores

Otra técnica ampliamente utilizada en el teatro para inducir las emociones, son los patrones efectores de las emociones propuestos por Susana Bloch, psicóloga quien en conjunto con Santibañez (1986), describió cómo específicas emociones estaban conectadas con específicos patrones de respiración, expresiones faciales, grados de tensión muscular y actitud postural.

A partir de esta propuesta Bloch crea el método Alba Emoting, que plantea seis emociones básicas, cada una de estas con un patrón efector que incluye postura corporal, expresión facial y respiración, las cuales al ser ejecutadas permiten conectar con la emoción determinada. Es decir, logra activar procesos psicológicos por medio del cambio de componentes expresivos y fisiológicos, permitiendo inducir, regular y expresar una emoción genuina (Filippi, 2020).

Dentro de esta propuesta me parece necesario destacar el uso de patrones respiratorios, pues

“la respiración hace un nexo entre el exterior y el interior que vincula al cuerpo” (Mariluz Soto, Comunicación personal, 4 de Octubre del 2023) y es también utilizada para generar la atención dirigida hacia adentro, en métodos somáticos así como en la meditación.

Dramatización y narrativas

Por último podemos identificar que la misma dramatización es un espacio en el que emoción y cuerpo se encuentran, motivadas por una narrativa que si bien es imaginaria, logra sumergir al actor en la emoción genuina.

Esta es una herramienta que también es utilizada en el diseño, por medio de la metodología Drama Design, propuesta por Erick Ciravegna quien utiliza la dramatización en ejercicios de teatro e improvisación a partir de iniciadores – como cuentos, historias y arquetipos– en el proceso de diseño. Es así como ha desarrollado una metodología que busca generar un estado de bienestar creativo, que fomente la creatividad, el desarrollo integral y el bienestar de las personas, en ámbito individual, profesional y educativo. De esta manera la metodología utiliza técnicas de dramatización y storytelling, los juegos teatrales, los recursos de la didáctica lúdica y la expresión artística.

Marco teórico

En este caso podemos analizar cómo los iniciadores de la dinámica, por medio del storytelling logran generar narrativas, que por su parte generan un imaginario inmersivo para la dramatización. Esto es lo mismo que sucede en el teatro cuando el actor toma un papel, se introduce en su mundo, sensaciones y entorno, encarnando la historia que se le presenta. Es decir, corporiza la emoción entrando en un imaginario que permite no identificarse personalmente con ellas.

La corporalidad en el desarrollo

" 'quédense quietos', 'no se levanten', 'yo no le he dado permiso', '¿quiere ir al baño?', usted se queda aquí', 'no moleste a la compañera', '¿por qué la está empujando?', son algunas expresiones escuchadas (...). Pareciera que lo corporal y su expresión motriz obstruye el trabajo de educadores y educadoras"

(Gamboa et al, 2022)

Cuando hablamos de la corporalidad en las etapas formativas podemos ver que en la estructura escolar chilena esta se encuentra al debe: **En sistema de enseñanza en el que niños y niñas se encuentran sentados en sus mesas dispuestos mirando hacia al frente y tomando notas en sus cuadernos, sus corporalidades se son invisibilizadas** (Gamboa et al, 2022), en una sobre escolarización, instrumentalista y restrictiva (Moreno, 2018).

Algunas de las razones de esta sobre escolarización son la medición de los establecimientos en pruebas estandarizadas como el SIMCE, para las que niños y niñas son preparados desde temprana edad, así como las expectativas de padres y los métodos educativos tradicionales que incentiven el desempeño de trabajos memorísticos y la acumulación de saberes. Así, los estudiantes son inmovilizados, en un intento por minimizar al máximo su expresión corporal y dar al profesor un rol jerárquico y protagónico:

El resultado de esto es el cuerpo dócil y silenciado – Conceptos foucault y Vaca respectivamente–, lo que resulta paradójico pues en la infancia este modelo inhibe la propensión natural a aprender que tienen los niños, generando una fatiga escolar y baja en el rendimiento (Redondo, 2013).

En este contexto el aprendizaje desde la propia acción corporal, centrado en la ludicidad se hace necesario y es fundamental para la adquisición de capacidades, no solo motrices, sino que también cognitivas, sociales y emocionales.

En los lineamientos del MINEDUC se propone una asignatura de corporalidad en la educación parvularia, enfocada en el desarrollo motor del niño, y luego en tercero medio se integra la asignatura de expresión corporal como parte de la rama de educación física. Si bien estas propuestas hacen un intento por incluir al cuerpo en la escolaridad podemos ver que este sigue siendo relegado a los espacios destinados a motricidad, quedando fuera del aula en la mayor parte de las horas de la jornada, seguimos entonces en un sistema que privilegia lo cognitivo –entendido neciamente como puramente mental–, relegando lo corporal a los espacios destinados a motricidad.

A esto se le suma que podemos ver una brecha que no considera desde primero básico hasta tercero medio, momento en que la única práctica con el cuerpo es educación física. Estas edades son claves en el desarrollo emocional del niño, pues antes de los 12 años, es el momento óptimo para generar una base sólida para la gestión de las emociones a futuro (Dávila, comunicación per-

La corporalidad en el desarrollo

sonal, 07 de junio del 2023). En esta etapa, a modo de ejemplo, se ha visto cómo la práctica de la danza promueve la mejora de la autoimagen (Carvajal y Rodríguez, 1998) y es un momento en que, según Andrea Ubal –profesora de movimiento en teatro UC y ex profesora escolar– los niños y niñas siguen disfrutando de las actividades corporales con soltura (Andrea Ubal, comunicación personal, 25 de agosto del 2023). Asimismo, Josefina González, psicóloga infanto juvenil, afirma que en esta etapa, –aunque cada vez menos a medida que se hacen mayores– “el juego (...) es su método de comunicación con el otro y ahí utilizan el cuerpo de todas formas: se mueven y esa es su expresión” por lo que se buscan estrategias más dinámicas y lúdicas para dar salida a las emociones (comunicación personal, 06 de julio del 2023).

Esta etapa se caracteriza por los cambios significativos en el desarrollo cognitivo, social y emocional del niño (Delgado y Contreras, 2008), que permiten un mejor entendimiento de las emociones y el cuerpo, así como es un momento clave de desarrollo y preparación para los siguientes años de cambios corporales, emocionales y de autoestima que se viven en la preadolescencia.

Es en este momento que los niños desarrollan sus habilidades cognitivas más complejas, una de las

cuales es el pensamiento lógico, gracias al cual son capaces de “atender a diferentes propiedades de la realidad, así como de considerar el punto de vista de otras personas, además del propio” (p. 7) y pueden organizar un discurso más coherente en torno a deducciones lógicas (Delgado y Contreras, 2008), lo que brinda una mayor facilidad para comprender los estados internos y emociones propias. Pero esta comprensión mentalista trae consigo tensiones con el cuerpo y las emociones del niño: su mayor grado de conciencia y sensibilidad a los motivos que subyacen a las acciones, por la que ahora las opiniones y los juicios de los demás pasan a tener más importancia que en la etapa anterior (Delgado y Contreras, 2008), contexto en el que se da más prioridad al rendimiento intelectual que deja de lado al sentir corporal.

Ambas tensiones influyen en el desarrollo emocional del niño, que en esta etapa se hace capaz de comprender mejor las emociones y expresar las suyas más efectivamente (Delgado y Contreras, 2008), por lo que se espera que a partir de los 8 años de edad los niños y niñas hayan desarrollado una capacidad de autogestión que les permita, con la mínima guía de un adulto, comenzar a manejar sus emociones e impulsos de una manera sensible ante sí mismos y ante los demás, para que hacia la pubertad, sean capaces de expresar

La corporalidad en el desarrollo

sus emociones adecuada y respetuosamente utilizando una variedad de modalidades. De la misma forma, deben generar una autoconciencia que les permita reconocer y etiquetar una variedad de emociones cada vez más complejas en sí mismos (Hermans y Collins, 2018), para lo que enseñarles a entender sus corporalidades es una herramienta de valor, pues como afirma Josefina Gonzales, en este proceso:

“están descubriendo las emociones (...) sienten algo en el cuerpo y no saben lo que es (...) ellos lo vayan descubriendo con la guía de otro”.

(comunicación personal, 06 de julio del 2023).

Finalmente, respecto al desarrollo físico, el niño está experimentando un crecimiento significativo y comienza a desarrollar la capacidad de control y conciencia de la motricidad, instancia en la que el movimiento exploratorio sigue existiendo, pero ahora de manera más planificada, con control cognitivo (Castañer y Camerino, 2021), por lo que se abre la posibilidad de generar mayor conciencia y entendimiento de este.

Bases curriculares en relación al aprendizaje emocional

Glosario conceptos Bases curriculares
(MINEDUC, 2018).

Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) | para el ciclo

"Derivan de los Objetivos Generales de la ley y se refieren al desarrollo personal y a la conducta moral y social de los estudiantes. (...) tienen un carácter más amplio y general; se considera que atañen al nivel completo de la Educación Básica y que su logro depende de la totalidad de los elementos que conforman la experiencia escolar."

Objetivos de Aprendizaje (OA) | por curso y asignatura

"Son objetivos que definen los aprendizajes terminales esperables para una asignatura determinada para cada año escolar (...) se refieren a habilidades, actitudes y conocimientos que buscan favorecer el desarrollo integral de los estudiantes."

Ejes | por asignatura

Los contenidos y OA se organizan en torno a "ejes temáticos verticales que se relacionan con los conocimientos y habilidades principales, que se desarrollan en cada asignatura."

Si analizamos las bases curriculares que brinda el ministerio de educación en relación a la integración de aprendizaje emocional, podemos ver que la Ley General de Educación (N°20.360, Art.19) establece que "la educación básica es el nivel educacional que se orienta hacia la formación integral de los alumnos", incluyendo entre sus ámbitos el desarrollo afectivo, de un autoestima positivo, confianza en si mismo y tolerancia a la frustración. En concordancia, los OAT de las bases curriculares incluyen estos aspectos. Sin embargo, cuando en los ejes y OA de las asignaturas la participación del ámbito emocional en las asignaturas es pequeña y nula, encontrándose representada prácticamente solo en las asignaturas consideradas no tradicionales, que son las que tienen menos horas de la jornada destinadas, siendo mencionada la palabra y sus derivados solo en los OA de arte, educación física, música, orientación y una vez en lenguaje (MINEDUC, 2018).

Todas estas tienen un gran potencial para integrar dinámicas de inmersión emocional y conciencia corporal, por lo que son un espacio a aprovechar dentro del aula, en la generación de experiencias de aprendizaje integral innovadoras.

A parte de estas asignaturas, la estructura de las bases curriculares plantea horas de libre dispo-

Bases curriculares en relación al aprendizaje emocional

sición, en las que a partir de la ley general de educación los establecimientos tienen un 30% del tiempo de la jornada escolar completa (es decir, 11 pedagógicas) para utilizar en la construcción de programas propios que cumplan con sus objetivos, de esta manera este espacio les brinda la libertad para introducir en su plan de estudio asignaturas complementarias, incorporar asignaturas nuevas de relevancia para el proyecto educativo o para profundizar objetivos de aprendizaje de asignaturas existentes (MINEDUC, 2018).

Pero el objetivo de las horas de libre disposición es más bien la entrega de contenido integral y que las comunidades educativas decidan y diseñen las oportunidades de aprendizaje y enseñanza que consideren más significativas (MINEDUC, 2017). Sin embargo, según la Encuesta Horas de Libre Disposición 2017 en establecimientos con Jornada Escolar Completa, gran parte de los establecimientos usa estas horas para complementar las asignaturas principales, realizando talleres de matemática, ciencia, lenguaje o literatura, PSU, etc., lo que evidencia que la oferta de actividades es poco diversa, mientras que solo el 50% manifiesta que asigna parte de sus horas de libre disposición para fortalecer la formación integral del estudiantado (Castillo y Martínez, 2017).

Parte de este problema se atribuye a la sobrecarga de trabajo de docentes y académicos que por la jornada escolar completa, que no les permite generar programas y dinámicas innovadoras, Al respecto se propone que se incorporen nuevos profesionales para trabajar aspectos alternativos a las dinámicas actuales, para que ellos puedan preparar sus clases (Palma, 2017). Esto sugiere que la generación de un programa dirigido a colegios y liceos que pueda ser aplicado en las horas de libre disposición sería beneficioso para alumnos y evitaría que la responsabilidad de generación de propuestas innovadoras para estos espacios recaiga en profesoras y profesores.

01 Formulación del proyecto

Oportunidad de diseño

Recapitulando, en una sociedad con una comprensión dicotómica del ser que históricamente ha relevado las facultades mentales, en desmedro del cuerpo, podemos observar cómo en Chile vivimos un sistema educacional en el que el cuerpo es silenciado y vuelto dócil en el aula, lo que paradójicamente tiene un efecto negativo en el aprendizaje de niños y niñas.

En la investigación se identificó que existe una brecha educacional en la formación corporal, que es considerada solo en la asignatura de educación física en los años de enseñanza básica, por lo que queda relegada al desarrollo motriz y físico, además de dejada fuera del aula, sin considerar su importante influencia en el desarrollo cognitivo, emocional y la formación de la autoimagen.

En la investigación de la jornada escolar y las bases curriculares se identificaron tres espacios óptimos para la integración de la práctica de la corporalidad en colegios y liceos: por un lado, las asignaturas de arte y orientación, que incluyen en sus ejes y capacidades esperadas aspectos del desarrollo emocional que se relacionan con la propuesta; por otro lado, las horas de libre disposición que tienen las escuelas, en las que es importante fomentar un desarrollo integral de los y las estudiantes, para evitar la sobrecarga de las materias

tradicionales y por consiguiente la fatiga escolar y baja del rendimiento.

Estos espacios abren una **oportunidad para la inclusión de las corporalidades en las jornadas escolares**, desde una comprensión distinta, en la que el cuerpo sea entendido como un espacio a habitar de forma sintiente, escuchando lo que el soma nos comunica, **como herramienta clave para tomar conciencia de los procesos emocionales internos**.

Para esto existen una serie de prácticas psicológicas y educacionales, de entre las que se destacan como herramientas a desarrollar la atención dirigida hacia adentro, el movimiento somático en el teatro-danza, la dramatización y los patrones respiratorios propuestos por Susana Bloch.

Formulación y objetivos

Qué:

Set de actividades con apoyo didáctico para el aula, que por medio de escenarios ficticios y dinámicas de movimiento y respiraciones genera una instancia de exploración, reconocimiento y expresión de las emociones en el cuerpo

Por qué:

En la sociedad occidental, vivimos en constante desconexión con nuestras sensaciones, emociones y estados internos. Esta desconexión se manifiesta en nuestros sistemas educacionales, afectando cómo nos relacionamos con nuestros cuerpos y emociones. Por lo tanto, es importante promover una mayor conciencia y comprensión de nuestros cuerpos y estados internos desde la infancia.

Para qué:

Para contribuir a la autoconciencia del cuerpo, sus sensaciones y las emociones que lo habitan, promoviendo un mejor reconocimiento, inducción y regulación de las emociones por parte de niños y niñas.

Objetivo General:

Desarrollar un conjunto de experiencias didácticas en el aula para el entendimiento de las sensaciones corporales internas, así como la exploración de las emociones en el cuerpo, en niños y niñas de 7 a 10 años.

Objetivos Específicos:

01

Caracterizar las principales falencias e impedimentos que experimentan los niños y niñas de entre 7 y 10 años en torno a la conexión con su cuerpo y emociones en las escuelas.

I.O.V: Perfiles de usuario, listado de hallazgos e interacciones clave, estado del arte y cuadro de estrategias pedagógicas.

02

Analizar las herramientas metodológicas y dinámicas para la exploración corporal de las emociones en niños y niñas de entre 7 y 10 años.

I.O.V: Matriz de requerimientos y mapa de viaje.

03

Desarrollar una propuesta de diseño para la conexión y conciencia corporal de las sensaciones internas en niños y niñas de entre 7 y 10 años.

I.O.V: Mapa de viaje y prototipos de puntos de contacto.

04

Testear la propuesta y sus aspectos con usuarios y expertos en relación al cumplimiento del objetivo general del proyecto.

I.O.V: Resultados de testeo, mapa de viaje y prototipos de puntos de contacto rediseñados.

Metodología

Para la metodología proyectual los objetivos del proyecto de diseño fueron fijados y organizados a partir de la metodología proyectual de doble diamante del British Design Council (2023) que está compuesta por cuatro etapas que conforman dos momentos o diamantes, cada uno de los cuales está compuesto por dos etapas, una de divergencia y otra de convergencia. Se escogió esta estructura por su versatilidad, que permite la incorporación de técnicas y herramientas provenientes de otras metodologías. De esta manera se integró el uso de pautas e instrumentos del Diseño de Servicios (Figueroa et al., 2017) y métodos inspirados en el Diseño Somático (Höök, 2022) y Diseño Corporizado (Wilde, Vallgård, y Tomico, 2017), bajo los planteamientos éticos clave que postula la metodología Child Centered Design (Kalliomeri et al., 2020).

A partir de esto se plantea el diseño como proceso centrado en las personas, en sus necesidades y particularidades, abordándolas desde el cuidado (Vaughan, 2019), pasando tiempo con las personas en sus entornos (Design Council, 2023). Dentro de esta perspectiva se plantea llevar a cabo un diseño centrado en el soma, que tal como plantea de Kristina Höök (2022), ponga al sentir del cuerpo como una parte esencial de la experiencia. De esta manera las experiencias corporales de los

destinatarios y de la diseñadora son fuente de información valiosa que forma parte tanto del proceso como de la solución.

En la misma línea centrada en el cuidado del usuario se considera la sensibilidad del trabajo con niños, en especial en la exploración de emociones complejas, por lo que se tomaron las consideraciones éticas del Child Centered Design (Kalliomeri, 2020) y para que estas instancias sean espacios cuidados se resguardaron los datos de niñas y niños, se solicitó el consentimiento de sus padres, y las instancias se realizaron con al menos un adulto encargado presente.

Consideraciones éticas Child Centered Design

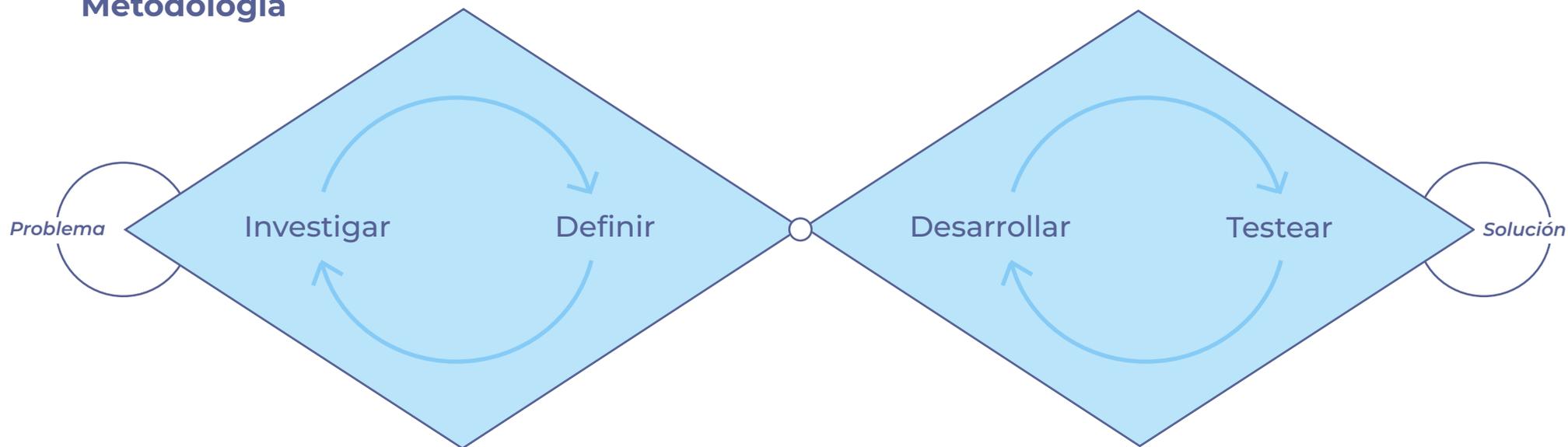
Preparación

- 01 Asegurarse de que los métodos sean amigables para los niños.
- 02 Hacer el espacio amigable para niños.
- 03 Debe haber un adulto presente en todos los momentos.
- 04 Considerar previamente cómo se documentará la instancia y cuántos adultos son necesarios para esto.

Trabajo con niños

- 01 Asegurarse que los niños entiendan qué está ocurriendo para de generar lazos de confianza y confidencialidad.
- 02 Confiar en la habilidad que tienen los niños para hablar y expresarse.
- 03 Considerar previamente cómo se documentará la instancia y cuántos adultos son necesarios para esto.
- 04 Considerar las necesidades básicas de un niño que no está con sus padres.

Metodología



OE 01

Revisión de literatura, primeros acercamientos a la problemática de la conciencia corporal.

Entrevistas con expertos (3 instancias) con psicóloga somática, psicóloga psicomotriz y profesora de movimiento en escuelas y universidades.

Encuesta cualitativa a niños y niñas, para comprender el nivel de conciencia de sus sensaciones internas.

Entrevista con profesores escolares (4 instancias) con tres profesoras de corporalidad en colegios que decidieron integrar la asignatura.

OE 02

Triangulación de información de revisión de literatura, entrevistas con expertos y encuesta cualitativa.

Revisión de literatura Sobre herramientas metodológicas y dinámicas, para la exploración corporal de las emociones.

Observación etnográfica (4 instancias) de clases de corporalidad en dos colegios y una clase de yoga y emociones en el GAM.

Entrevistas con expertos (3 instancias) con dos profesores de diseño y una profesora infantil de yoga, danza y emociones.

OE 03

Dinámica colaborativa de ideación de diseño con profesora escolar de arte.

Prototipado (4 instancias), de aspectos de la dinámica de exploración de las emociones y del material didáctico y de apoyo.

OE 04

Testeo (4 instancias) con niños y profesoras para evaluar la dinámica, los contenidos, formatos y personalidad del material.

Entrevistas con usuarios a partir de la experiencia de testeo.

Metodología

OE 01

Investigar y **caracterizar**

En esta etapa se levantó información para caracterizar y formular la oportunidad de diseño, intentado comprender en profundidad a los usuarios y el contexto de implementación. Se plantea un método de investigación inicial cualitativo, con el objetivo de poner al usuario en el centro del problema. Esta herramienta es indispensable para explorar y profundizar en un tema complejo como lo es el sentir del cuerpo (Lebart et al, 2000).

Técnicas: revisión de literatura, entrevistas a expertos y métodos de recopilación y análisis cualitativos con usuarios.

OE 02

Analizar y **definir**

Luego, se analizó la información recopilada y se realizó una matriz de requerimientos, que se enriqueció con nueva información de usuarios y expertos, para la definición de los métodos y dinámicas a utilizar.

Además, con inspiración en las metodologías de diseño corporizado se realizó una investigación participativa en la que el diseñador se sumerge en un curso de conciencia y expresión del cuerpo para tomar el lugar del usuario en un ejercicio de empatía e identificar métodos y dinámicas de movimiento útiles.

Técnicas: Investigación participante corporizada, Observación etnográfica y triangulación información de usuarios, expertos y revisión de literatura. Detección de interacciones críticas y comprobación de respuestas de usuarios.

OE 03

Desarrollar

Para el desarrollo de la propuesta se comenzó por una sesión de ideación colaborativa con los posibles usuarios para pasar a la posterior realización de prototipos de rápida implementación en un proceso de avance escalado, lo que permitió reducir significativamente los costos y el riesgo de implementación (Figueroa et al., 2017). De esta manera se validaron las herramientas metodológicas de la dinámica, el material didáctico, el contenido instructivo para el profesor y el formato material de este.

Técnicas: dinámicas colaborativas de ideación de diseño y prototipado.

OE 04

Testear e **iterar**

En esta etapa se pusieron a prueba las ideas, conceptos y propuestas desarrolladas con el objetivo de validar los distintos componentes de la propuesta en un avance escalado, para llegar a la propuesta final. En este proceso se trabajó con ambos usuarios, profesores escolares y niños y niñas de entre 7 y 11 años.

Técnicas: Plan de testeo con entrevista de usuarios y posterior entrevista con expertos para interpretar los resultados.

Contexto de implementación

A partir de la investigación la propuesta de diseño se sitúa en el contexto escolar, en las etapas de infancia tardía y más específicamente en los cursos de primero a cuarto básico, por lo que el destinatario son niños y niñas de entre 7 y 11 años. Esta etapa formativa se identificó como clave en el desarrollo cognitivo, emocional y físico, en el que niños y niñas adquieren las capacidades necesarias que les permiten comprender mejor sus sensaciones, su movimiento y sus emociones.

Como actor clave en la formación infantil se encuentran profesoras y profesores, quienes guían e influyen los aprendizajes y el desarrollo de los infantes desde cerca.

Para comprender mejor a ambos actores se realizó una investigación cualitativa en la que tuvieron lugar una encuesta cualitativa a niños y niñas, entrevistas con tres profesoras de corporalidad, en colegios en los que se decidió implementar una asignatura de corporalidad, cuatro instancias de observación etnográfica en esos mismos establecimientos y entrevistas con expertos. A partir de eso se pudo caracterizar a los usuarios de la propuesta, así como seleccionar hallazgos e interacciones clave.

Contexto de implementación

Perfil de usuario profesores

A partir de la investigación se caracterizaron cinco perfiles de usuario, dos perfiles de profesor y tres de estudiantes. Estos son los casos representativos que se ven beneficiados y tienen interés en la propuesta de diseño.

El entusiasta

Gonzalo

35 años

Profesor de orientación de un curso de 30 estudiantes, dedicado a su profesión busca constantemente maneras de mejorar su enfoque pedagógico y encontrar herramientas que le ayuden a abordar las necesidades de su curso.

Su Día a Día en el Aula:

Jornadas con un grupo de estudiantes inquietos y desordenados que, aunque llenos de energía, a veces se pelean y frustran, lo que le dificulta mantener un ambiente de aprendizaje positivo para todos los estudiantes. Carlos desea ayudar a sus estudiantes con sus emociones y hacer actividades más entretenidas que les permitan soltar energía, pero le falta una herramienta específica que le guíe y le proporcione recursos prácticos.

Su aula ideal:

"Sería fantástico ver a mis estudiantes explorar y comprender sus emociones de manera constructiva, permitiendo les enfrentarse a los desafíos con buena disposición"

"El colegio debe ser una instancia donde los niños adquieran conocimiento, pero también deben aprender sobre ellos mismos, a ser amables y quererse"

La experta

Alejandra

40 años

Es profesora de juegos en las actividades extraprogramáticas. Estudió danza, por lo que posee una sólida experiencia en herramientas de expresión corporal, así como en la facilitación de dinámicas grupales. Entusiasta y comprometida está constantemente innovando para crear un ambiente divertido y enriquecedor.

Su Día a Día en el Aula:

Hace actividades entretenidas en las que los niños inquietos son un aporte, en cambio es cuando surgen conflictos de convivencia cuando ella nota que a algunos les hace falta trabajar directamente con el reconocimiento y manejo de sus emociones de forma más consciente. Alejandra sabe conducir la energía de su grupo de infantes pero siente la necesidad de contar con material de apoyo enfocado que enriquezca su trabajo pedagógico.

Su aula ideal:

"Los niños tienen que moverse para dejar salir tantas emociones que tienen y tener cuerpos sanos su cuerpo"

"Me gustaría fueran un espacio de exploración tanto libre como consiente para que los niños se conecten consigo mismos y de manera emocionalmente inteligente"

Formulación del proyecto

Contexto de implementación

Perfil de usuario estudiantes

El inquieto

Cristóbal
9 años

Es un niño curioso, amigable e inquieto, enfrenta desafíos en el manejo de sus emociones, lo que afecta su participación plena en las actividades educativas. Es un niño con un gran potencial que necesita herramientas específicas para comprender y manejar sus emociones de manera efectiva.

Su Día a Día en el Aula

Aunque es un estudiante curioso y participativo, pero que se distrae fácilmente, da vueltas por la sala y conversa con sus compañeros. En los juegos y clases entretenidas quiere guiar la dinámica. No dimensiona su energía y cuerpo por lo que suele pelearse con compañeros y generar desorden en clases.

El sueño de Cristóbal:

Le gustaría tener un rol importante en la clase y encontrar una forma de expresarse creativamente, buscando ser reconocido por sus habilidades especiales.

El frustrado

Gaspar
7 años

Es un niño cariñoso, tímido y sensible, no suele participar en clases porque tiene miedo al fracaso y cuando algo sale mal se aísla. Siente que los demás no lo respetan y que las actividades son muy difíciles. Es un niño que cuando no logra algo se rinde y cuando tiene un conflicto con sus compañeros se va y no quiere solucionarlo.

Su día a día en el aula:

Gaspar suele comenzar el día con energía y motivación, es querido por muchos de sus compañeros y profesores. Sin embargo, si se enfrenta a algún conflicto o algo no sale como esperaba, se frustra rápidamente, llorando con facilidad. Suele compararse con sus compañeros, lo que también le genera frustración. Sus notas se ven menguadas por su falta de tolerancia y perseverancia.

El sueño de Gaspar:

Sueña con que sus compañeros lo sigan en sus ideas y sentirse especial. También le gustaría que las cosas fueran más fáciles para él y que le salieran bien.

El tecnologizado

Matero
10 años

A Matero le entregaron un celular para que tuviera en clases durante la pandemia, de a poco aprendió a utilizarlo mejor y ahora pasa sus tardes y fines de semana ocupándolo cada vez que puede. Sus padres, que antes eran estrictos con su uso ahora lo dejan horas en la pantalla ya que es más fácil mantenerlo en el celular evitando conflictos. Por lo anterior, no ha generado muchas habilidades sociales, debido a ello, le cuesta generar amistades. Sin embargo, es un niño muy inteligente, le gustan los retos y la estrategia pero se siente torpe con su cuerpo.

Su Día a Día en el Aula

Dado que Mateo se ha habituado a la sobreestimulación de dispositivos electrónicos, las clases tradicionales le resultan monótonas y tiende a perder rápidamente la concentración. Esta situación conduce a retrasos en la comprensión de los temas impartidos. Además, tiene un desarrollo físico limitado por el que ha recibido algunas burlas. Mateo propone juegos de disparos, guerra y competencia, cada vez que puede.

El sueño de Mateo:

Le gustaría tener más amigos, ser más ágil y relacionarse mejor en ámbitos sociales.

Contexto de implementación

Hallazgos

Profesores:

Profesores de otras asignaturas demuestran un interés por integrar al cuerpo en sus clases.

“después de la pandemia como que es necesario que los niños se muevan y eso ayuda a que estén las creativos”

(Francisca Prat, comunicación personal, 2023)

Falta de un consenso en un programa y objetivos claros de corporalidad: en entrevistas se identificó que la fijación de objetivos es más bien intuitiva y las herramientas de evaluación son capacidades generales y ambiguas. En la generalidad, las profesoras arman sus actividades de corporalidad en base a las disciplinas de las que provienen por ejemplo, la profesora de teatro hace actividades de dramatización, la de educación física hace ejercicios motrices y las de yoga hacen ejercicios corporales que involucran motricidad y emociones.

Creación de ambientes para la actividad: en las clases de corporalidad que involucraron dramatización la creación de ambientes y escenografías demostró ser muy importante en el involucramiento de niños y niñas. Esto se lograba usando mesas, sillas y colchonetas.

Uso de iniciadores para la exploración corporal: en la observación etnográfica se pudo identificar que en todas las clases de corporalidad, para empezar un ejercicio con el cuerpo se utilizaron distintos dispositivos detonadores de la experiencia, estos fueron cuentos, premisas para crear historias y canciones. Todos ellos involucran un imaginario en el que el niño o niña se sumerge para la actividad. En este punto cabe mencionar que el más problemático fue el uso del cuento, que marcaba un avance de la clase poco fluido, en el que estudiantes muchas veces perdían la motivación, debido a que la dinámica les requería de más atención. Además se observó que el libro como objeto genera que la profesora tenga que mover constantemente su cabeza, hacia los alumnos y luego el libro, lo que influye tanto en la concentración de niños y niñas, como en la atención de la profesora a la clase.

Tiene el rol de apoyo y guía emocional para el niño: Se identificó que tanto profesoras de corporalidad como de otras asignaturas (en específico orientación y arte) tienen un rol constante de apoyo y guía emocional para niños y niñas en el aula. En más de una clase se presentaron situaciones de niños frustrados o apenados que ellas tuvieron que abordar, tanto de manera personal, aconse-

jando al niño; como colectiva. tratando el origen de la problemática.

“Gaspi a veces uno en la vida tiene que ver qué es más fuerte uno o el problema que tiene, no dejes que la emoción te gane Gaspi”

(Profesora de orientación del Colegio Altamira).

“Niños esta sala es para que todos puedan entrar, todos tienen permiso y no se le puede poner contraseña, porque sino el compañero se puede apenar y eso no es entretenido”

(Otra profesora de orientación del Colegio Altamira).

Tiene el rol de comunicador: En entrevistas, las profesoras mencionaron la importancia de comunicar las situaciones problemáticas en el aula e información sensible del estado de sus estudiantes a sus superiores en el establecimiento, para que este luego pueda informar a padres y madres.

Estudiantes:

Escaso desarrollo del movimiento y la conciencia corporal después de la pandemia: profesores y expertos afirmaron que ha habido un cambio en el desarrollo de la conciencia corporal de niños y niñas después de la pandemia mencionando cosas como

“Después de la pandemia, ahora hay más violencia (...) mucha protección de los padres no les permite experimentar las emociones difíciles como la rabia y la pena, porque ellos lo evitan, entonces no saben hacerse cargo de estas emociones.”

(Andrea Ubal, comunicación personal, 2023)

Uso problemático de pantallas y tecnologías en el hogar: Profesoras afirman que a partir de la integración de pantallas en pandemia, hay muchos padres que no han podido quitarlas de las manos de sus niños y esto afecta su imaginación, emociones y mentalidad en las clases.

“les pregunté qué hicieron el fin de semana y un niño me dijo roblox, roblox, le pregunte; ¿cómo y no saliste ni nada? y me dijo; no, estuve todo el rato en la pieza encerrado jugando roblox

(Constanza León, comunicación personal, 2023)

Formulación del proyecto

Imaginación limitada e influenciada por la tecnología: profesoras comentan que en los ejercicios de imaginación de narrativas plantean temas de violencia y guerra y lo atribuyen a los videojuegos y el uso de tecnologías.

“les pido en una clase que hagan una situación inesperada y se les ocurre la guerra, siempre sacan temas que vieron en algún videojuego o en un video”

(Constanza León, comunicación personal, 2023).

Desvinculación del cuerpo:

“El encierro de la pandemia ha hecho que muchos niños pierdan aprendizajes, ahora me tocan muchos niños que no tienen desarrollos motrices que deberían tener”

“yo los veo más desvinculados de sus cuerpos después de la pandemia”

(María Inés, comunicación personal, 2023).

impaciencia y baja tolerancia a la frustración:

“al estar expuestos a los celulares creen que todo es inmediato, quieren todo con

inmediatez”

(María Inés, comunicación personal, 2023).

Alta competitividad:

“les pregunto qué es lo importante del juego y me dicen ganar siempre buscan ganar y yo les tengo que decir que eso no es lo importante, que lo importante es entretenerse”

(Constanza León, comunicación personal, 2023).

Problemas emocionales:

“la niñez ha cambiado mucho, ahora tengo un niño de primero básico que tiene depresión”

(Constanza León, comunicación personal, 2023).

Incapacidad para identificar y comunicar sus sensaciones corporales internas: En la encuesta realizada se pudo observar que no saben identificar y comunicar lo que sienten en sus cuerpos,

diferenciándolo de lo que piensan y de su imagen personal.

Autopercepción de sus cuerpos influenciada por la imagen: en la encuesta realizada se pudo identificar que la gran mayoría de los niños y niñas se refieren a su imagen cuando se les pregunta cómo sienten sus cuerpos, usando palabras como ‘delgado’, ‘lindo’, ‘feo’ y ‘flaco’.

Estrategias pedagógicas

A partir de la investigación, además se elaboró una matriz de estrategias pedagógicas para la generación de las experiencias de exploración corporal de las emociones. Esta se inspira en la investigación realizada en el libro *Movimiento Somático, Aproximaciones para la Formación Actoral* (cannobbio, 2022), La selección de estas fue hecha a partir de las propuestas por este mismo libro y la información obtenida con usuarios y expertos.

Estrategia	Definición	Contribución	Herramientas
<i>Enfoque en la auto-observación</i>	Buscamos estimular la propiocepción en el movimiento guiando la atención a las sensaciones corporales internas.	Permite que el niño o niña pueda auto-observarse e identificar sus sensaciones corporales.	Preguntas y frases para guiar la atención, pausas en el ejercicio para observar la posición corporal, cerrar los ojos y sentir el cuerpo.
<i>Manejo de la intensidad de las emociones</i>	Buscamos generar un espacio de cuidado por medio de la atención al grupo y el control de la intensidad emocional de los niños.	Permite transitar la emoción de manera segura, sin llegar a la crisis.	Ejercicio de respiración de neutralidad y el uso adecuado de los patrones emocionales son fundamentales (no más de 2 minutos).
<i>Respeto del espacio personal y cuidado en la interacción</i>	Desde la comprensión de la sensibilidad de las emociones buscamos generar un espacio seguro, cuidando del espacio personal de cada niño y niña.	Ayuda a generar un espacio donde el estudiante pueda expresarse de manera segura y centrarse en sí mismo, en una experiencia consciente.	indicar que mantengan distancia entre sus cuerpos, observación consciente del grupo, uso de respiraciones, si hay un estudiantes distraído o desordenado darle un ejercicio específico a seguir en el movimiento.

Estrategias pedagógicas

Guiar de forma verbal más que a través de la demostración

Buscamos guiar la exploración desde la narrativa, descripción y preguntas y no desde el modelo a seguir.

Potencia la libre interpretación y exploración de cada estudiante, para así vincularse con la expresión desde su propia individualidad. Con ello, se promueve la libertad creativa y la atención en la propia experiencia, alejándose de la noción de una forma correcta o punto de llegada en el hacer.

narrativa del pueblo, preguntas sobre cómo se mueve la emoción o cierta parte del cuerpo, descripción del tipo de movimiento, marcar el ritmo.

Preguntar durante las exploraciones de movimiento

Buscamos realizar preguntas sencillas sobre las sensaciones, percepciones y cualidades del movimiento ejecutado, de modo que cada estudiante pueda dirigir su atención al movimiento, su modo y las sensaciones que le genera.

Favorece la experiencia personal en la práctica, de manera que cada respuesta -no verbal- se transforme en una nueva posibilidad de movimiento. Además, permite conducir el anclaje del pensamiento en el cuerpo a partir de preguntas orientadas a reconocer sensaciones y percepciones desprendidas a partir del movimiento.

preguntas sobre cómo actuaría la emoción, cómo actúo cuando me siento así, cómo bailarían la emoción, qué sonidos haría.

Estrategias pedagógicas

Anclar el movimiento en la respiración

Perspectiva que subraya el efecto recíproco entre respiración y movimiento. Además, se establece la respiración como el origen de la conectividad corporal.

favorece el anclaje del pensamiento en el cuerpo al guiar la atención consciente hacia los patrones respiratorios, y en cómo se relaciona con la sensación y/o emoción. Además, favorece el autoconocimiento desde en el presente.

Respiración en patrón de la emoción para iniciar el movimiento, atención en los cambios de la respiración, por ejemplo, previo y posterior a la realización de un determinado ejercicio o actividad.

01 Sobre el proyecto

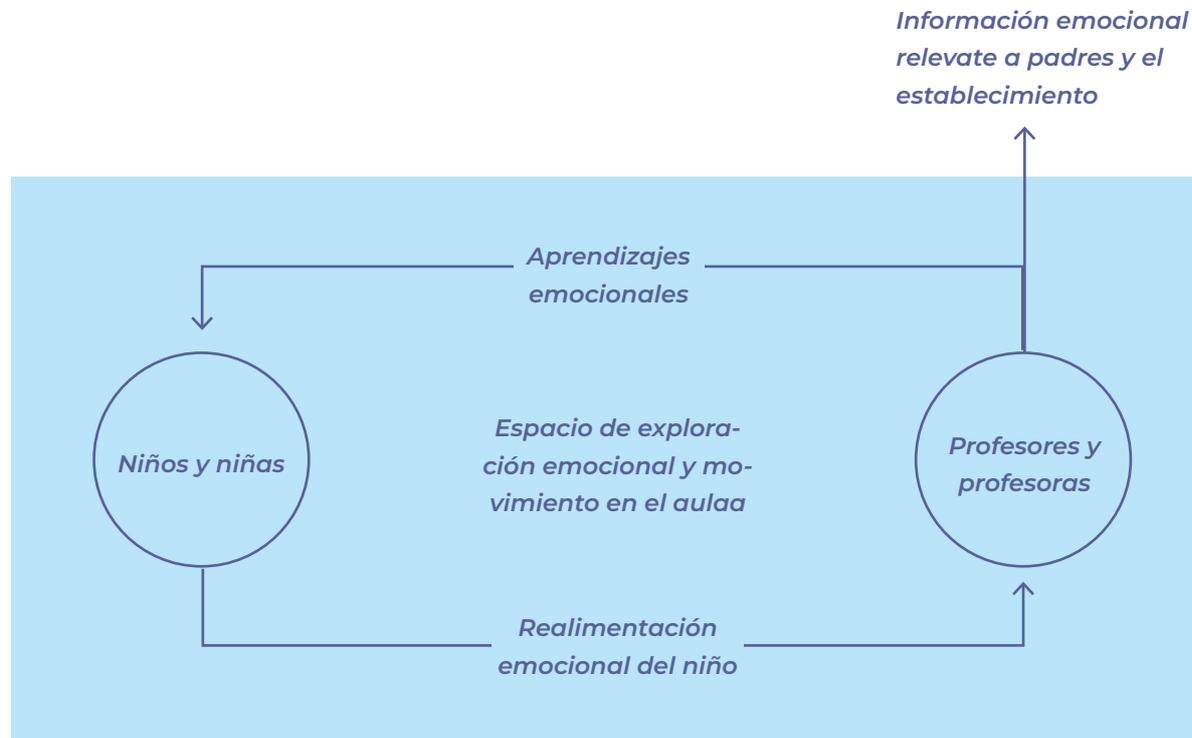
Sobre el proyecto

Concepto

Somi es un set de actividades que busca generar experiencias didácticas en el aula para la exploración de las emociones en el cuerpo y el entendimiento de las sensaciones corporales internas, esto lo hace por medio de material didáctico e instructivo para el apoyo en la integración de las actividades dentro del aula. El set propone una unidad de cinco clases para realizar en el aula, en cada una de las cuales se trabaja una de las emociones básicas, entre las que están la alegría, el amor, el miedo, la rabia y la tristeza.

De cara a los profesores, las clases están hechas planteando dinámicas flexibles que pueden ser fácilmente acomodadas a las complejidades de cada curso y metodologías del profesor. Además brindan un formato de registro que sirve como herramienta de evaluación y diagnóstico de la experiencia y del manejo emocional del niño. Así mismo, la integración de somi promueve la mejora del ambiente del aula, el aumento de la motivación de los estudiantes y la identificación de posibles situaciones complejas relación a las emociones.

A partir de estas experiencias guiadas, niños y niñas tendrán un espacio seguro y entretenido en el aula para moverse y poner atención a sus cuerpos,



así como explorar, expresar y aprender a identificar sus emociones, para navegarlas de manera más saludable, permitiéndose sentir las.

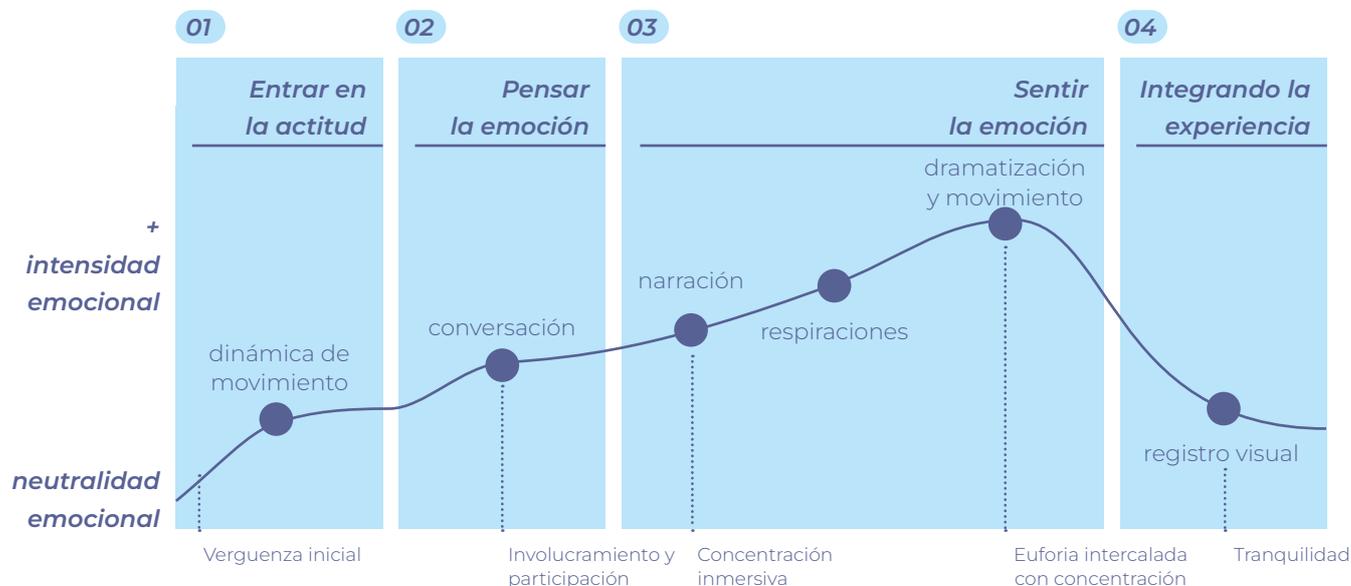
Gracias a esta experiencia el estudiante entrega retroalimentación emocional valioso a profesores, quienes tienen una instancia para entregarles asistencia y guía en el manejo de situaciones y emociones. Los educadores, pueden entregar esta retroalimentación valiosa al establecimiento y padres, en caso de presentarse situaciones de especial interés. El establecimiento, por su parte, adquiere una herramienta útil de aprendizaje

emocional y corporal que puede integrar en sus programas como una propuesta de desarrollo integral innovadora, sin sobrecargar a sus docentes y académicos.

Sobre el proyecto

Mapa de viaje: momentos de la clase

Las clases tienen una estructura de cuatro momentos, en los que se modula la intensidad emocional del niño, para este proceso se realizó un mapa de viaje adaptado en el que los ejes de la curva indican la intensidad emocional. Se tomó esta decisión porque al trabajar con emociones ‘negativas’ y ‘positivas’, la curva tradicional que divide los momentos en estas categorías no es aplicable. De todas maneras se integraron las actitudes relevantes del niño.



01

Entrar en la actitud

La etapa de la actividad consiste en un ejercicio de movimiento por el espacio que permite perder la vergüenza y entrar en la actitud corporal, perdiendo el miedo a recorrer con libertad el espacio. Este ejercicio está inspirado en las prácticas de training de teatro experimentadas en primera persona por la diseñadora en el curso de Expresión y Conciencia del Cuerpo.

02

Pensar la emoción

La segunda parte es un acercamiento más personal a la emoción en la que se abre una conversación sobre la emoción haciéndoles preguntas como cuándo sienten esa emoción, que experiencias tienen al respecto y qué piensan cuando tiene esa emoción. Esto ayuda a que los niños y niñas se involucren con la actividad y les brinda feedback a los profesores sobre el estado del manejo emocional en niños y niñas.

03

Sentir la emoción

En esta etapa niños y niñas se sumergen en una narrativa y con el uso de respiraciones se genera una dinámica de movimiento por el espacio, pero esta vez dramatizando la emoción. En esta dinámica son capaces de inducir la emoción y explorar sus sensaciones por medio del cuerpo de manera lúdica. Para volver la atención al cuerpo se utiliza la pausa en el ejercicio como recurso, por el que es posible dar indicaciones para focalizar la energía hacia adentro y ajustar la complejidad del ejercicio.

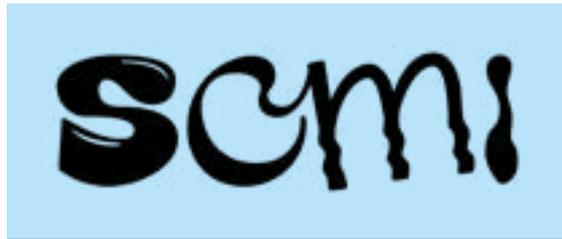
04

Integrando la experiencia

En la etapa final niños y niñas registran lo que sintieron en las hojas de experiencia, donde pueden dibujar, pintar y escribir cómo sintieron la experiencia en sus cuerpos. Esto les permite integrar las sensaciones de manera consciente, comunicando lo que sintieron, lo que sirve al profesor como un instrumento de diagnóstico y evaluación. A continuación pueden realizar otros registros o actividades creativas a elección de la profesora.

Sobre el proyecto

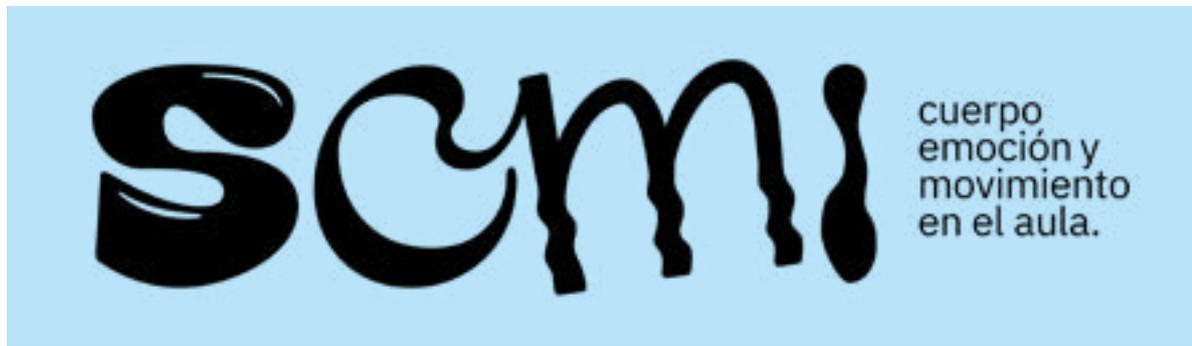
Identidad de marca



logotipo en fondo oscuro



logotipo en fondo oscuro



logotipo + claim

Personalidad

Somi busca ser un apoyo para la clase, por lo que se relaciona con profesores, profesoras y estudiantes escolares de enseñanza básica. En base a esto Somi se caracteriza por ser una marca cercana, profesional y a la vez lúdica, con una personalidad proactiva y entretenida.

Naming

Volviendo a las raíces del proyecto, el nombre de la marca es un diminutivo de la palabra soma, estemodo de acceso sensorial a la experiencia física interna, que pone atención a los procesos internos y a la emoción que habita el cuerpo.

Logotipo

El logotipo busca representar las distintas emociones, de esta manera fue elaborado a partir de letras de las rotulaciones de las emociones que se muestran a continuación en la página. Estas fueron traspadas a vector para hacer ver más profesional el logo y se integró un claim que da a entender de que se trata Somi.

Sobre el proyecto

Identidad de marca: Guía de estilo

Amor



Moodboard escenicos

Se generó un moodboard para el imaginario escénico de cada emoción, con sus respectivas paletas de color, estos fueron realizados de la mano de las narraciones de los imaginarios, para que ambos pudieran evocar la emoción a trabaja.

Tristeza

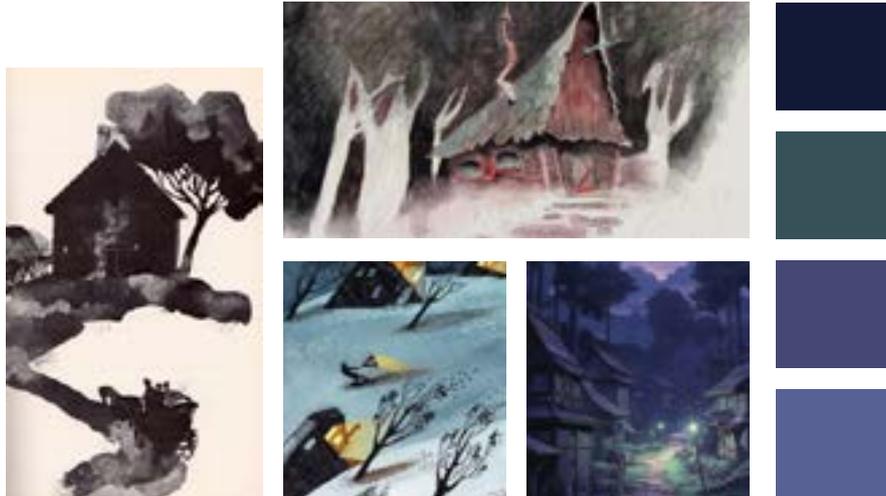


Sobre el proyecto

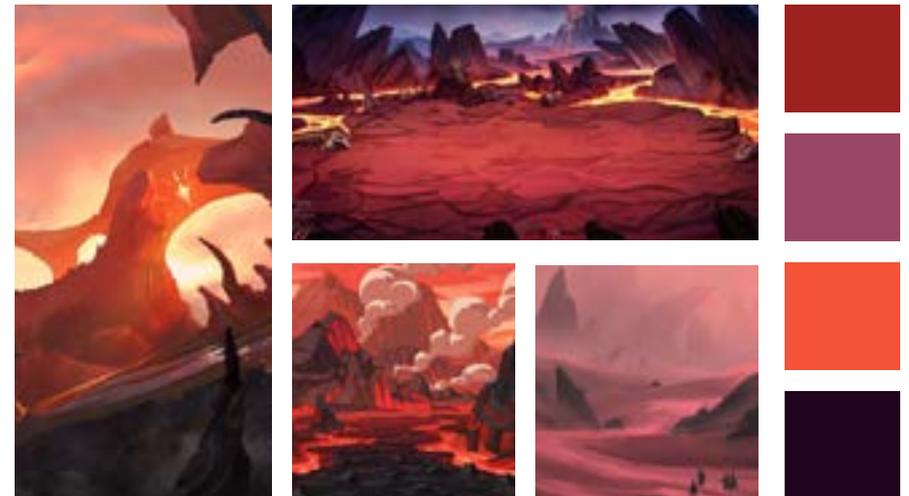
Identidad de marca:

Guía de estilo

Miedo



Rabia



Alegría

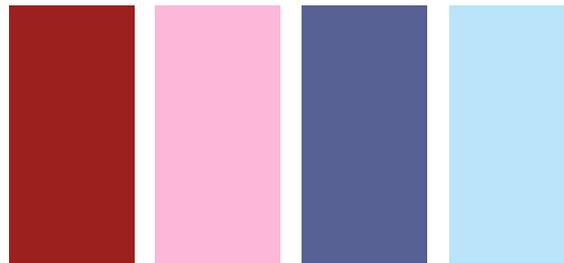


Sobre el proyecto

Identidad de marca:

Guía de estilo

Colores



A partir de los moodboard de las emociones se escogió un color principal por cada emoción, y se generó una paleta de colores que fuera variada y lúdica para el material dirigido al profesor.

Tipografías

Fedra Serif Bold Italic para títulos.

Fedra Serif Medium Italic para texto de las narrativas.

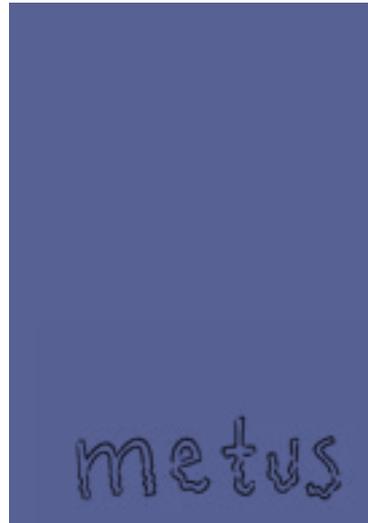
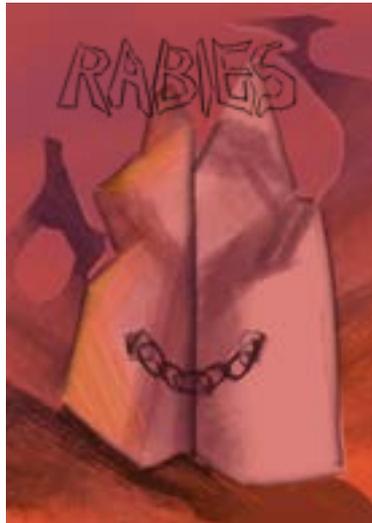
Montserrat Medium Italic para subtítulos.

Montserrat light para cuerpo de texto.

Sobre el proyecto

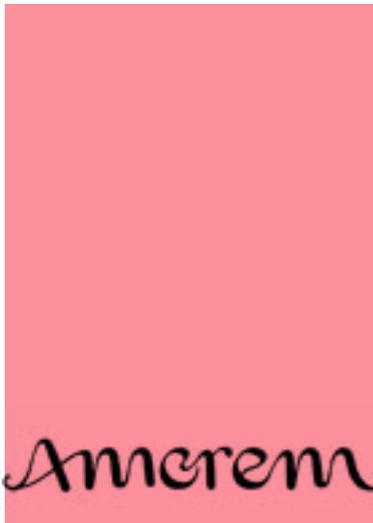
Identidad de marca:

Guía de estilo



Ilustraciones

En el proceso de diseño primero se definieron los estilos y paleta de colores para cada emoción, a partir de los que se generaron las ilustraciones de la puerta de cada emoción y las rotulaciones del nombre de cada pueblo.

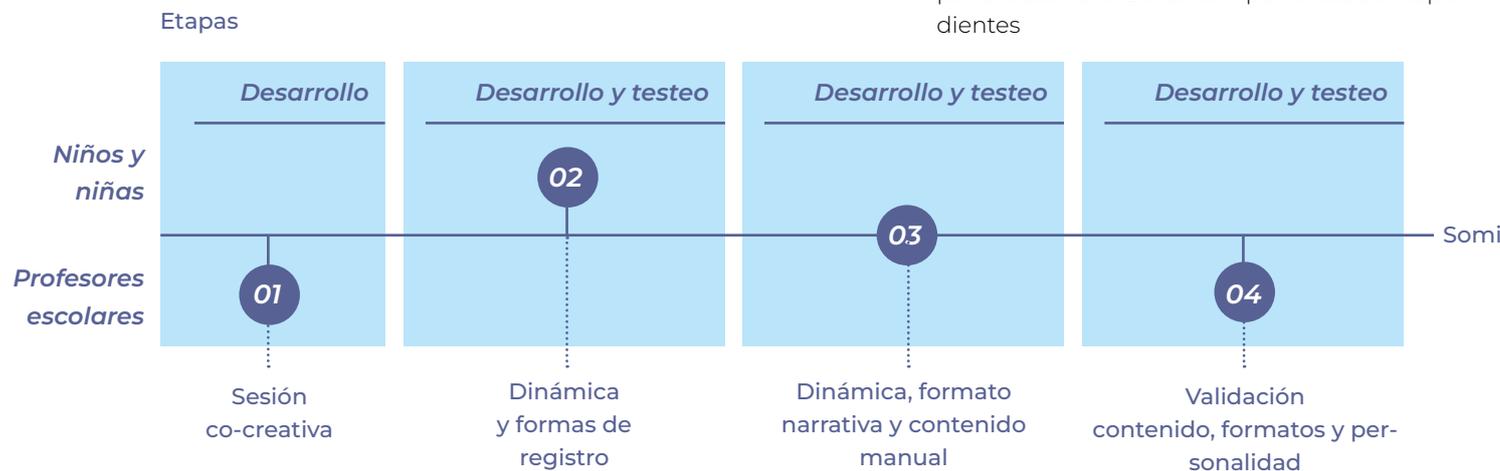


01 Proceso de diseño

Proceso de diseño

El proceso de diseño considera las etapas de desarrollo y testeo, que fueron llevadas a cabo en un proceso iterativo, en el que se pusieron a prueba los distintos componentes de la propuesta, si bien estos procesos fueron más bien simultáneos y desorganizados, acá se encuentran presentadas las instancias en un orden que permite comprender de mejor manera la línea de avance de la propuesta de más general a más particular, y desde la dinámica de exploración emocional al material instructivo del profesor, llegando hasta la final materialización de Somi.

En las siguientes páginas se encuentran las instancias que se generaron con usuarios precedidas por el desarrollo de los componentes correspondientes



01 Sesión co-creativa

Para hacer un primer acercamiento a la dinámica se realizó una sesión co-creativa de ideación con una profesora de artes visuales. En esta instancia se le explicaron las herramientas metodológicas que fueron seleccionadas en la investigación y se abrió un espacio de conversación que apuntaba a que ella pudiera describir sus propias experiencias relacionadas y proponer nuevas soluciones.

Resultados

Se identificó un gran interés por incluir al cuerpo en el aula, específicamente como parte de las clases de arte.

“yo estoy proponiendo integrar el cuerpo también en mis clases también, en un proceso que va del movimiento a la gráfica, de la gráfica a lo colectivo y de lo colectivo a lo individual”

Se propone como medio de introspección y registro de la actividad la producción plástica.

“En esta instancia el registro puede ser con dibujos y pintando y además después de eso se puede hacer una obra más colaborativa”

Se plantearon inquietudes en torno a la planificación de la clase.

“Me gustaría saber el tiempo que demora cada actividad y las indicaciones”

Se plantea como inquietud que las dinámicas a integrar en la clase tengan relación con el currículum nacional

“para crear una unidad lo que hacemos es que ir a las bases curriculares, de ahí tomamos un Objetivo de aprendizaje y a partir de ese podemos proponer cualquier innovación, entonces para estas actividades hay que tener en cuenta esto”

Desarrollo

| primer acercamiento a la experiencia

01

Llamado a la calma

Al comenzar la clase se realizó un ejercicio de respiración consciente para llamar a la calma y neutralidad emocional, con el objetivo de que los niños que llegaron agitados de otras actividades y situaciones, pudieran entrar en la neutralidad emocional.

02

Introducción

Luego, se les hizo una breve narración, de un pueblo poseído por la tristeza, a continuación de lo que se les mostró y guió en el patrón respiratorio con el objetivo de situar a los niños y niñas en el imaginario de la emoción de la actividad e inducir la emoción en sus cuerpos respectivamente. Esta etapa sirve como iniciador para la posterior exploración emocional.

03

Exploración emocional con el cuerpo

Para la exploración, entonces se les pidió que comenzarán a moverse por el espacio libremente mientras respiran. La invitación es a corporizar la emoción, por medio de la teatralización y el baile, mientras la profesora o guía de la actividad presenta las preguntas.

04

Integración de la experiencia

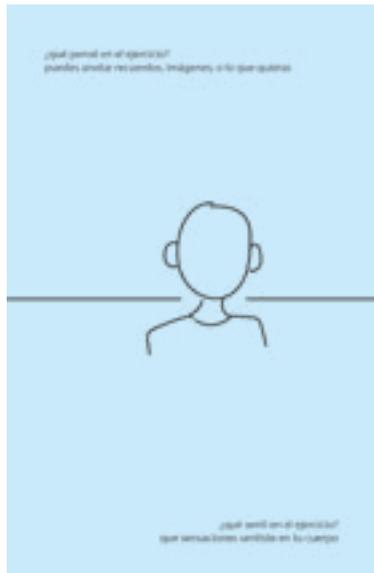
Para finalizar la experiencia se le pide a los niños y niñas que registren lo que sintieron. Para eso se les entregarán diversos materiales y formatos para que expresen lo que sintieron en su cuerpo, algunos más guiados y otros más libres.

Se estableció una experiencia estructurada en cuatro pasos, equivalentes a una hora académica de clase, que buscaba que los estudiantes fueran capaces de situarse en la emoción y explorarla con su cuerpo de manera consciente. En el recuadro se puede profundizar en los pasos de la actividad.

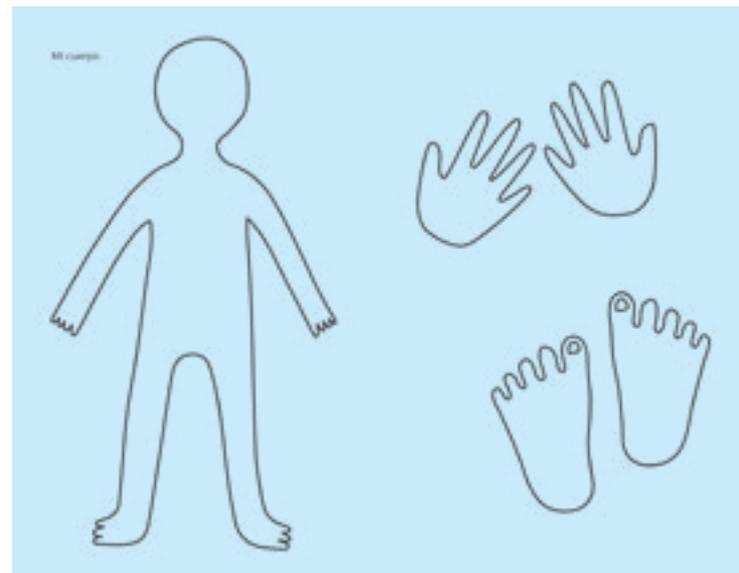
Proceso de diseño

Desarrollo

| primer acercamiento a la experiencia



hoja 1



hoja 2

Adicionalmente, para la realización de la última actividad se propusieron dos hojas de registro de la experiencia emocional con el cuerpo, inspiradas en las sondas de diseño “un método de autodocumentación donde los usuarios observan y reflexionan sobre sus vidas y experiencias (...), para luego documentarlas.” (Service Design Lab), en las que a partir de lo planteado en la sesión co-creativa niños y niñas podrían escribir, dibujar o colorear.

La primera de las formas de registro (hoja 1) fue una hoja inspirada en los mapas de empatía, para apoyar en la diferenciación entre pensamiento y emoción, de esta manera al centro figura la silueta de una persona, dividida en dos la página, para registrar arriba lo que piensan y abajo lo que sienten. El segundo espacio de registro (hoja 2), consiste en el dibujo del contorno de una persona, dos manos y dos pies para rellenar coloreando o dibujando lo que sienten con la emoción. Adicionalmente se llevaron múltiples materiales para interactuar en el registro.

Proceso de diseño

02 Dinámica y formas de registro | Tristeza

Se realizó una pauta de la actividad con la que se llevó a cabo un primer testeo de la dinámica en una comunidad con parque, con un grupo de seis niños de entre 7 y 10 años y en compañía de un adulto responsable. Se escogió trabajar con la tristeza, debido a que es una emoción compleja – considerada ‘negativa’--, que podría traer información sensible y de relevancia para la exploración de las emociones con niños.



02 Dinámica y formas de registro | Tristeza



Resultados

Con respecto a la dinámica:

La exploración de las emociones fue difícil para niños y niñas, quienes reaccionaron con vergüenza y timidez, sin lograr romper con el círculo y caminar por el espacio más que unos segundos. De la misma manera solo algunos lograron incorporar la emoción, mostrando poses, pero sin poder adquirir su cualidad de movimiento.

propuesta:

01 cambiar la actividad por una dinámica de movimiento en la que niños y niñas pudieran entrar en la actitud corporal lúdica de movimiento, perder la vergüenza y el miedo a recorrer con libertad el espacio.

02 acompañar la narrativa con una ilustración para ayudar a los estudiantes a sumergirse mejor en el imaginario de pueblo poseído por la emoción a trabajar.

Con respecto a las formas de registro:

La hoja 1 demostró ser un medio de registro poco efectivo, pues la mayoría de los niños y niñas se dibujan a sí mismos con expresión de tristeza al centro, sobre el dibujo de la persona y solo dos de los niños escribieron alguna sensación.

Por otro lado, en la hoja 2 de registro la gran mayoría de los niños fueron capaces de registrar lo que sintieron, y luego de rellenarlas pudieron describir sus sensaciones cuando tienen esa emoción.

Los niños interactuaron con los materiales en función del dibujo, escogiendo distintos lápices y crayones, dejando de lado los otros materiales.

Desarrollo

| formato narrativa y
contenido instructivo

Formato y look and feel narrativa:

Para acompañar la narrativa se elaboró una ilustración para ayudar a los estudiantes a sumergirse mejor en el imaginario de pueblo poseído por la emoción, esta fue elaborada a partir de la narración que ya existía y un moodboard inspirado en esta.

Contenido instructivo:

Para esta instancia se hizo un primer acercamiento al instructivo para el profesor, de esta manera se elaboró una guía para la realización de la instancia, que contenía:

1

Una breve descripción del programa, que explica el objetivo de las actividades, las emociones a trabajar en cada clase y menciona las principales metodologías utilizadas en el material.

2

La estructura base de las actividades con una breve explicación de cada etapa.

3

La descripción en formato escrito de las respiraciones correspondientes a cada emoción.

4

Estrategias pedagógicas para la instancia, las que fueron obtenidas de las entrevistas con profesoras de corporalidad, observación etnográfica de sus clases y de las propuestas en el libro Movimiento Somático, aproximaciones para la formación actuarial (Cannobbio, 2022).

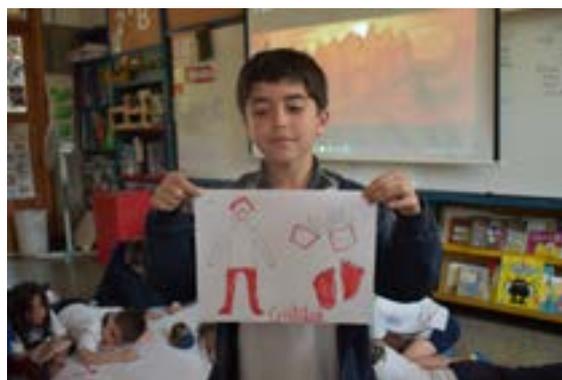
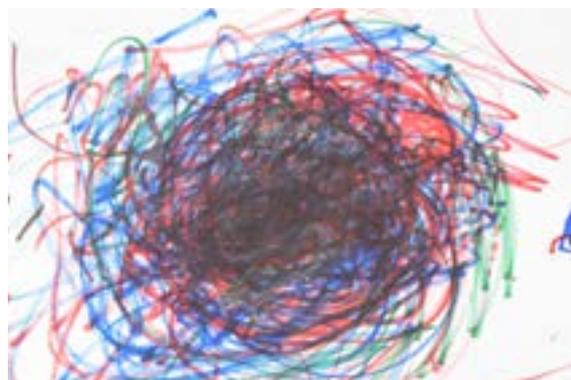
Proceso de diseño

03 Dinámica, formato narrativa y contenido manual

| Rabia



El testeó se llevó a cabo con la misma profesora que participó en la sesión co-creativa, y la clase se realizó en el colegio San Esteban Diácono, en acompañamiento de otra profesora, encargada de la asignatura en el curso.



En primer lugar, se realizó una reunión virtual anticipada con la profesora que guiaría la clase, para que tuviera la posibilidad de planificar y adaptar la dinámica adecuándose al curso y asignatura. En esta instancia, se le entregó la guía de planificación de la actividad y luego de la lectura del documento se le brindó un espacio de retroalimentación y consultas. Por su parte la profesora principal, recibió la planificación por correo y posteriormente actuó como observadora de la clase, entregando retroalimentación sobre la dinámica.



Para la aplicación de la dinámica las profesoras escogieron trabajar con la rabia, pues afirmaron que “es una emoción distinta a las que uno puede encontrar en una clase y que se suelen trabajar acá”. De esta manera se pusieron a su disposición la narrativa e ilustración correspondientes, así como las hojas de registro que habían sido validadas en la instancia anterior.

03 Dinámica, formato narrativa y contenido manual

| Rabia



Resultados

Actitudes:

Es necesario demostrar al profesor primero: la profesora solicitó que la dinámica de exploración con el cuerpo fuera iniciada por mi, pero luego pudo integrarse sin problemas.

propuesta: servicio de capacitación.

propuesta: integración de consejos y ejemplos al manual para disminuir la inseguridad inicial e iniciar la creatividad en torno a las indicaciones.

La improvisación y uso intuitivo de las etapas: Pese a que la reunión online la profesora había querido planificar más, los tiempos y pormenores en su planilla, llegada la clase demostró flexibilidad en la aplicación de las actividades, integrando nuevos pasos y modificando la duración de ellos. Uno de los nuevos pasos que aplicó fue una conversación inicial sobre la emoción que aprovechó para aconsejar a estudiantes y saber más sobre cómo se relacionan con la emoción.

propuesta: integración de pensar la emoción

Propuesta: mantener los pasos sin fijación de tiempos estimados.

03 Dinámica, formato narrativa y contenido manual

| Rabia

La pausa como estrategia: en más de una ocasión dentro de la etapa de exploración con el cuerpo hubo que integrar nuevas indicaciones o modificar las existentes para mantener la atención de los niños o ajustar la complejidad. Esto se logró por medio de pausas: se les indicó a los estudiantes que a cada aplauso de la profesora debían detenerse y quedar 'congelados' en la posición, espacio en el que la profesora daba una indicación y continuaba el ejercicio.

propuesta: integración de pausas con sonido en el ejercicio de exploración con el cuerpo.

Validación de las estrategias pedagógicas: la profesora guía demostró comprender y aplicar las estrategias pedagógicas y al finalizar la clase confirmó que le fueron de utilidad, pero que no utilizó todas. En específico las estrategias que demostraron ser útiles en la clase fueron (1) (2) (3) (4)

propuesta: revisión y minimización de las estrategias pedagógicas en base a lo observado.

Falta de claridad de la descripción de las respiraciones: antes de realizar la clase se le consultó si había entendido la respiración de la rabia y se le pidió que hiciera una demostración, en la que se pudo ver que la descripción escrita de esta no era suficientemente clara, pues el ritmo no fue el indicado.

propuesta: clip de video con animación simple para demostrar la respiración.

Uso del proyector puede distraer y cambiar el foco: La proyección de la ilustración se realizó desde el inicio de la clase, lo que provocó que los estudiantes se distrajeran en las primeras actividades y generó conversaciones al respecto varios niños preguntaron "qué es eso tía?" y al ponerse de pie jugaron con las sombras de sus manos.

propuesta: formato físico de ilustración y narración.

En base a los últimos hallazgos se terminó de materializar el contenido de Somi, que se muestra a continuación.

Desarrollo

| dinámica, formato narrativa,
instructivo y personalidad

A partir de los resultados previos se continuó con el desarrollo de los contenidos finales del material, sus formatos y la personalidad de la propuesta, para lo que se hizo una reestructuración de la dinámica, sin cambiar su esencia, pero integrando los nuevos aprendizajes. Se elaboró el manual del profesor, agregando y quitando algunos contenidos, se elaboró el soporte de una de las narrativas y se realizó un clip de animación simple para demostrar la respiración de una de las emociones.

Dinámica:

En primer lugar, a partir de los resultados del testeó de la tristeza, se reformuló la estructura de la actividad cambiando la etapa inicial de 'llamado a la calma', por una dinámica de movimiento en la que niños y niñas pudieran entrar en la actitud corporal lúdica de movimiento, perder la vergüenza y el miedo a recorrer con libertad el espacio.

Además, se integró un nuevo paso inspirado en la experiencia con la rabia, en el que se abre una conversación en torno a la emoción, con el objetivo de involucrar a los niños y niñas, obtener información sobre su manejo con las emociones y entregarles aprendizajes valiosos relacionados a consideración del profesor.

En tercer lugar, se fusionaron la introducción y la exploración con el cuerpo, pues ambas eran partes de una misma dinámica.

Y finalmente, se integraron las pausas como un componente principal en la exploración con el cuerpo, para las que se integró un triángulo musical. La estructura final se encuentra en la sección de Mapa de viaje, en el capítulo Sobre el proyecto.

Formato narrativa: Imaginarios escénicos

Para ambientar el espacio y la narrativa se elaboró un mismo elemento que contiene la ilustración del escenario del imaginario y su narrativa. Este se inspira en los libros de cuentos que fue uno de los iniciadores observado en el proceso de etnografía, pero se evitó el problema de interacción que este tenía, haciendo un formato desplegable con la narración a un lado y la ilustración al otro. De esta manera, para la profesora es posible leerlo, mientras los estudiantes lo ven, sin necesidad de ponerlo a su lado y estar girando la cabeza constantemente para ver las letras y luego a los niños mientras les muestra las ilustraciones. Se espera que sea cómodo para la profesora. Este formato a su vez es panorámico, por lo que permite ilustrar

Desarrollo

| dinámica, formato narrativa,
instructivo y personalidad

un paisaje de manera óptima y tiene suficiente espacio para la narración, que es de extensión breve.

Instructivo: Manual del profesor

Se creó un instructivo de mano al que se le llamó Manual del profesor.

En primer lugar, se disminuyó la cantidad de estrategias pedagógicas, dejando sólo las de mayor relevancia y que mostraron un mejor desempeño, esto, a su vez permite focalizar mejor la atención del profesor y hace al instructivo más amigable para el usuario.

Además se integraron dos nuevas secciones, en la primera se describen brevemente los componentes del set de actividades y su objetivo; y en la otra, que se posiciona junto a la estructura de la clase, se encuentran algunas reglas y recomendaciones para la exploración con el cuerpo.

Personalidad:

Se definió una identidad de marca que al estar en contacto con profesores y estudiantes, debía ser cercana, profesional y a la vez lúdica, con una personalidad proactiva y entretenida. En base a eso

se definió su imagen y el tono del material, este se encuentra desglosado en la sección de Identidad de marca en Sobre el proyecto. Esta fue aplicada desde este momento del desarrollo.

Proceso de diseño

04 Validación contenido, formatos y personalidad



El material fue testeado por tres profesoras de escuela: una profesora de corporalidad con la que se realizó la investigación del proyecto, una de yoga y otra de arte. En esta instancia se realizó un breve ejercicio de simulación de aplicación de la actividad: se les pidió que leyeran el manual y a partir de esto hicieran una representación acotada de cómo realizan su clase con el material. Además se les mostró el clip de respiración y luego se les pidió que imitaran la respiración.

04 Validación contenido, formatos y personalidad

Resultados

El clip de respiración fue validado: las profesoras fueron capaces de reproducir la respiración de manera adecuada luego de ver el clip, aún así solo una de las profesoras la utilizó en su aplicación de la actividad.

El contenido del manual del profesor fue validado: de las demostraciones de la clase que hicieron las profesoras en la etapa testeó, se pudo observar que comprendieron la estructura de la clase y las estrategias pedagógicas, así como mostraron interés por elementos como el triángulo musical y las hojas de registro. En el ejercicio ficticio todas las profesoras aplicaron la mayoría de los pasos de la actividad de manera correcta.

Al ser profesoras de distintas disciplinas demostraron interés en diferentes elementos de la propuesta: la profesora de yoga se mostró más interesada por los patrones respiratorios, mientras que la profesora de arte por las hojas de registro y la de corporalidad se mostró interesada por la narración del imaginario escénico y el triángulo musical.

“Ahora quiero un triángulo musical (...) no tengo nada con sonido para dar indicaciones y creo que es una muy buena idea, en algún momento ocupé un pito pero era

como profe de educación física con eso”
(Constanza León, profesora de corporalidad, 2023).

“Me gustan las respiraciones sobre todo con el movimiento, los niños conectan más con las respiraciones si están acompañadas de movimientos que tengan ese ritmo y creo que eso se puede tratar de involucrar”

(María Teresa, profesora de yoga, 2023).

Por su parte, el Imaginario escénico efectivamente demostró ser un formato con el que las profesoras se sintieron cómodas y dos de las tres lo ocuparon de manera correcta.

El set demostró ser flexible en su aplicación, la profesora de corporalidad, por ejemplo, leyó la narración poniendo a niños y niñas acostados en colchonetas y con ojos cerrados, sin mostrarles la ilustración y la profesora de arte no incluyó la respiración e integró un ejercicio en el que los estudiantes dibujaran paisajes que evocan la rabia.

Proceso de diseño

Definiciones finales

Somi

El set de actividades de Somi contiene cinco Imaginarios escénicos, el Manual del profesor y un Triángulo musical musical, además de esto el manual del profesor está asociado por medio de Qr al instructivo animado de los patrones respiratorios de cada emoción y a las Hojas de experiencia.



01 Implementación

Modelo de negocio

Socios clave

Mineduc: Establece lineamientos sobre el desarrollo de los estudiantes, permite la difusión del proyecto entre instituciones educacionales a lo largo del país, y el financiamiento de su implementación.

Fundaciones sin fines de lucro que promueven desarrollo y aprendizaje de niños y niñas: Otorgan financiamiento para el levantamiento inicial del proyecto, difusión y financiamiento primeras implementaciones.

Actividades Clave

Capacitación de educadores.

Seguimiento de casos y retroalimentación de procesos.

Publicación y difusión de testimonios de casos de aplicación.

Renovación y expansión de somi

Recursos Clave

Equipo de mejora continua: Diseñador gráfico, experto en expresión corporal, psicólogo, ingeniero comercial, capacitadores.

Material didáctico: ilustraciones de emoción y hojas de experiencia.

Hardware y herramientas digitales para diseño e ilustración de material didáctico y gestión comercial.

Datos recopilados para mejora continua.

Propuesta de valor

Permite a instituciones y educadores abordar el desarrollo emocional de sus infantes fomentando mejores resultados en el desarrollo de su actividad educativa.

Permite a especialistas identificar y abordar situaciones de conflicto y mecanismos emocionales problemáticos, así como trabajar el lenguaje somático-emocional de los infantes.

Mejorar el bienestar personal de infantes en su día a día

Relación con clientes

Socios clave: Socio estratégico en la implementación de mejoras educativas.

Clientes institucionales: Servicio de capacitación que entrega independencia y capacidades.

Educadores: Herramienta facilitadora para el trabajo con infantes.

Canales

Plataformas web y R.R.S.S. para la difusión del proyecto y testimonios sobre los resultados obtenidos a partir de su aplicación.

Sesiones presenciales y virtuales en capacitaciones e inicio y cierre de procesos.

Segmento de Clientes y Usuarios

Clientes institucionales: Colegios con enseñanza básica. Otras organizaciones que trabajan con el desarrollo de habilidades blandas en la infancia.

Clientes personales: Especialistas de las áreas de la psicología infantil, terapia ocupacional y psicopedagogía. Educadores infantiles del área del teatro, danza, desarrollo de habilidades sociales. Profesores escolares interesados en complementar sus herramientas en el aula.

Usuarios: Educadores que trabajan con grupos de infantiles (Usuarios secundarios). Infantes de 7 a 12 años (Usuarios primarios).

Estructura de costos

Recursos humanos del equipo de desarrollo continuo.

Costos de producción de material educativo.

Licencias de softwares y compras de equipo computacional.

Servidores y costos de mantención web

Manejo de contenido de web y cuentas de R.R.S.S.

Fuente de ingreso

Fondos gubernamentales para el desarrollo de proyectos educativos.

Compra de servicios de capacitación y/o kits de implementación.

Plan de implementación

El proyecto considera dos etapas de para su implementación: levantamiento con casos piloto y puesta en marcha con clientes.

Para el levantamiento de proyecto en primer lugar se van a gestionar fondos de fundaciones que apoyen el desarrollo de iniciativas educativas como Fundación Ilumina o Fundación Liguria. Con estos fondos se espera financiar tanto el contacto y aplicación de la herramienta con casos reales – generando impacto a los ojos de las fundaciones–, como la constitución de personalidad jurídica, el desarrollo de la plataforma web de difusión, recursos humanos del equipo de mejora continua y hardware necesario hasta la implementación de los primeros casos, permitiendo, según se puede apreciar en el flujo de caja, liquidez hasta haber sobrepasado el punto crítico. Al finalizar esta etapa se debe haber generado impacto positivo en los entornos educativos en los que fue aplicada la herramienta y encontrar constituido el servicio para ser ofrecido a clientes a partir del registro de casos aplicados que será difundido en la web de difusión y otras plataformas educativas.

En caso de no ser conseguidos los fondos necesarios se gestionará el financiamiento por medio de préstamos bancarios, los cuales serán pagados una vez sobrepasado el punto crítico y mientras la

liquidez lo permita.

Luego, se comenzará con la puesta en marcha, en la que se espera contactar clientes con el portafolio de casos de aplicación, en este momento se espera que las ventas vayan en subida llegando a por lo menos a 10 ventas del plan más básico, para el mes 21.

El establecimiento sostenible está marcado por el flujo constante de clientes y capacitación de personal que permita el sustento económico del proyecto el cual se puede dar o no. Alternativa a un flujo bajo es la gestión del vínculo entre organizaciones educativas y fondos de apoyo para su uso en la implementación de la herramienta.

Implementación

Flujo de caja

	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6	Mes 7	Mes 8	Mes 9	Mes 10	Mes 11	Mes 12	Mes 13	Mes 14	Mes 15	Mes 16	Mes 17	Mes 18	Mes 19	Mes 20	Mes 21	Mes 22	Mes 23	Mes 24
Ingresos totales	\$ 8.727.279	\$ -	\$ 700.000	\$ 700.000	\$ 1.400.000	\$ 1.400.000	\$ 2.100.000	\$ 2.100.000	\$ 2.800.000	\$ 2.800.000	\$ 3.500.000	\$ 3.500.000	\$ 4.200.000	\$ 4.200.000	\$ -600.000	\$ 4.900.000	\$ 1.127.265	\$ 5.600.000	\$ 6.300.000	\$ 6.300.000	\$ 7.000.000	\$ 7.000.000	\$ 7.000.000	\$ 7.000.000
Contratos total	\$ -	\$ -	\$ 700.000	\$ 700.000	\$ 1.400.000	\$ 1.400.000	\$ 2.100.000	\$ 2.100.000	\$ 2.800.000	\$ 2.800.000	\$ 3.500.000	\$ 3.500.000	\$ 4.200.000	\$ 4.200.000	\$ 4.900.000	\$ 4.900.000	\$ 5.600.000	\$ 5.600.000	\$ 6.300.000	\$ 6.300.000	\$ 7.000.000	\$ 7.000.000	\$ 7.000.000	\$ 7.000.000
Contrato básico	\$ -	\$ -	\$ 700.000	\$ 700.000	\$ 1.400.000	\$ 1.400.000	\$ 2.100.000	\$ 2.100.000	\$ 2.800.000	\$ 2.800.000	\$ 3.500.000	\$ 3.500.000	\$ 4.200.000	\$ 4.200.000	\$ 4.900.000	\$ 4.900.000	\$ 5.600.000	\$ 5.600.000	\$ 6.300.000	\$ 6.300.000	\$ 7.000.000	\$ 7.000.000	\$ 7.000.000	\$ 7.000.000
Contrato extra	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -
Contrato persona	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -
Compra de kits	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -
Fondos Liguria/prestamo	\$ 3.727.279	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -4.472.735	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -
Fondos Ilumina/prestamo	\$ 5.000.000	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -5.000.000	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -
Costos totales	\$ 3.227.778	\$ 1.627.778	\$ 1.933.945	\$ 1.933.945	\$ 2.030.612	\$ 2.030.612	\$ 2.127.279	\$ 2.127.279	\$ 2.223.945	\$ 2.223.945	\$ 2.320.612	\$ 2.802.834	\$ 2.899.501	\$ 2.899.501	\$ 2.996.168	\$ 2.996.168	\$ 3.092.834	\$ 3.092.834	\$ 3.189.501	\$ 3.189.501	\$ 3.286.168	\$ 3.286.168	\$ 3.286.168	\$ 3.286.168
Costos fijos	\$ 1.627.778	\$ 1.627.778	\$ 1.627.778	\$ 1.627.778	\$ 1.627.778	\$ 1.627.778	\$ 1.627.778	\$ 1.627.778	\$ 1.627.778	\$ 1.627.778	\$ 1.627.778	\$ 2.110.000	\$ 2.110.000	\$ 2.110.000	\$ 2.110.000	\$ 2.110.000	\$ 2.110.000	\$ 2.110.000	\$ 2.110.000	\$ 2.110.000	\$ 2.110.000	\$ 2.110.000	\$ 2.110.000	\$ 2.110.000
Diseñador estrategico	\$ 751.111	\$ 751.111	\$ 751.111	\$ 751.111	\$ 751.111	\$ 751.111	\$ 751.111	\$ 751.111	\$ 751.111	\$ 751.111	\$ 751.111	\$ 1.000.000	\$ 1.000.000	\$ 1.000.000	\$ 1.000.000	\$ 1.000.000	\$ 1.000.000	\$ 1.000.000	\$ 1.000.000	\$ 1.000.000	\$ 1.000.000	\$ 1.000.000	\$ 1.000.000	\$ 1.000.000
Economista	\$ 693.333	\$ 693.333	\$ 693.333	\$ 693.333	\$ 693.333	\$ 693.333	\$ 693.333	\$ 693.333	\$ 693.333	\$ 693.333	\$ 693.333	\$ 800.000	\$ 800.000	\$ 800.000	\$ 800.000	\$ 800.000	\$ 800.000	\$ 800.000	\$ 800.000	\$ 800.000	\$ 800.000	\$ 800.000	\$ 800.000	\$ 800.000
Community manager	\$ 173.333	\$ 173.333	\$ 173.333	\$ 173.333	\$ 173.333	\$ 173.333	\$ 173.333	\$ 173.333	\$ 173.333	\$ 173.333	\$ 173.333	\$ 300.000	\$ 300.000	\$ 300.000	\$ 300.000	\$ 300.000	\$ 300.000	\$ 300.000	\$ 300.000	\$ 300.000	\$ 300.000	\$ 300.000	\$ 300.000	\$ 300.000
Dominio web	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 10.000
Empleados variables	\$ -	\$ -	\$ 80.667	\$ 80.667	\$ 161.333	\$ 161.333	\$ 242.000	\$ 242.000	\$ 322.667	\$ 322.667	\$ 403.333	\$ 403.333	\$ 484.000	\$ 484.000	\$ 564.667	\$ 564.667	\$ 645.333	\$ 645.333	\$ 726.000	\$ 726.000	\$ 806.667	\$ 806.667	\$ 806.667	\$ 806.667
Capacitador	\$ -	\$ -	\$ 54.667	\$ 54.667	\$ 109.333	\$ 109.333	\$ 164.000	\$ 164.000	\$ 218.667	\$ 218.667	\$ 273.333	\$ 273.333	\$ 328.000	\$ 328.000	\$ 382.667	\$ 382.667	\$ 437.333	\$ 437.333	\$ 492.000	\$ 492.000	\$ 546.667	\$ 546.667	\$ 546.667	\$ 546.667
psicologo infantil	\$ -	\$ -	\$ 26.000	\$ 26.000	\$ 52.000	\$ 52.000	\$ 78.000	\$ 78.000	\$ 104.000	\$ 104.000	\$ 130.000	\$ 130.000	\$ 156.000	\$ 156.000	\$ 182.000	\$ 182.000	\$ 208.000	\$ 208.000	\$ 234.000	\$ 234.000	\$ 260.000	\$ 260.000	\$ 260.000	\$ 260.000
Activos Virtuales	\$ -	\$ -	\$ 209.501	\$ 209.501	\$ 209.501	\$ 209.501	\$ 209.501	\$ 209.501	\$ 209.501	\$ 209.501	\$ 209.501	\$ 209.501	\$ 209.501	\$ 209.501	\$ 209.501	\$ 209.501	\$ 209.501	\$ 209.501	\$ 209.501	\$ 209.501	\$ 209.501	\$ 209.501	\$ 209.501	\$ 209.501
Ilustrator	\$ -	\$ -	\$ 31.064	\$ 31.064	\$ 31.064	\$ 31.064	\$ 31.064	\$ 31.064	\$ 31.064	\$ 31.064	\$ 31.064	\$ 31.064	\$ 31.064	\$ 31.064	\$ 31.064	\$ 31.064	\$ 31.064	\$ 31.064	\$ 31.064	\$ 31.064	\$ 31.064	\$ 31.064	\$ 31.064	\$ 31.064
photoshop	\$ -	\$ -	\$ 32.797	\$ 32.797	\$ 32.797	\$ 32.797	\$ 32.797	\$ 32.797	\$ 32.797	\$ 32.797	\$ 32.797	\$ 32.797	\$ 32.797	\$ 32.797	\$ 32.797	\$ 32.797	\$ 32.797	\$ 32.797	\$ 32.797	\$ 32.797	\$ 32.797	\$ 32.797	\$ 32.797	\$ 32.797
ERP	\$ -	\$ -	\$ 130.000	\$ 130.000	\$ 130.000	\$ 130.000	\$ 130.000	\$ 130.000	\$ 130.000	\$ 130.000	\$ 130.000	\$ 130.000	\$ 130.000	\$ 130.000	\$ 130.000	\$ 130.000	\$ 130.000	\$ 130.000	\$ 130.000	\$ 130.000	\$ 130.000	\$ 130.000	\$ 130.000	\$ 130.000
Indesign	\$ -	\$ -	\$ 15.640	\$ 15.640	\$ 15.640	\$ 15.640	\$ 15.640	\$ 15.640	\$ 15.640	\$ 15.640	\$ 15.640	\$ 15.640	\$ 15.640	\$ 15.640	\$ 15.640	\$ 15.640	\$ 15.640	\$ 15.640	\$ 15.640	\$ 15.640	\$ 15.640	\$ 15.640	\$ 15.640	\$ 15.640
Costos materiales	\$ 1.600.000	\$ -	\$ 16.000	\$ 16.000	\$ 32.000	\$ 32.000	\$ 48.000	\$ 48.000	\$ 64.000	\$ 64.000	\$ 80.000	\$ 80.000	\$ 96.000	\$ 96.000	\$ 112.000	\$ 112.000	\$ 128.000	\$ 128.000	\$ 144.000	\$ 144.000	\$ 160.000	\$ 160.000	\$ 160.000	\$ 160.000
Cuadernillo	\$ -	\$ -	\$ 1.000	\$ 1.000	\$ 2.000	\$ 2.000	\$ 3.000	\$ 3.000	\$ 4.000	\$ 4.000	\$ 5.000	\$ 5.000	\$ 6.000	\$ 6.000	\$ 7.000	\$ 7.000	\$ 8.000	\$ 8.000	\$ 9.000	\$ 9.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 10.000
Desplegable (5)	\$ -	\$ -	\$ 5.000	\$ 5.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 15.000	\$ 15.000	\$ 20.000	\$ 20.000	\$ 25.000	\$ 25.000	\$ 30.000	\$ 30.000	\$ 35.000	\$ 35.000	\$ 40.000	\$ 40.000	\$ 45.000	\$ 45.000	\$ 50.000	\$ 50.000	\$ 50.000	\$ 50.000
packaging	\$ -	\$ -	\$ 5.000	\$ 5.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 15.000	\$ 15.000	\$ 20.000	\$ 20.000	\$ 25.000	\$ 25.000	\$ 30.000	\$ 30.000	\$ 35.000	\$ 35.000	\$ 40.000	\$ 40.000	\$ 45.000	\$ 45.000	\$ 50.000	\$ 50.000	\$ 50.000	\$ 50.000
Triangulo musical	\$ -	\$ -	\$ 5.000	\$ 5.000	\$ 10.000	\$ 10.000	\$ 15.000	\$ 15.000	\$ 20.000	\$ 20.000	\$ 25.000	\$ 25.000	\$ 30.000	\$ 30.000	\$ 35.000	\$ 35.000	\$ 40.000	\$ 40.000	\$ 45.000	\$ 45.000	\$ 50.000	\$ 50.000	\$ 50.000	\$ 50.000
Computadores (2)	\$ 1.600.000	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -	\$ -
Flujo de caja neto	\$ 5.499.501	\$ -1.627.778	\$ -1.233.945	\$ -1.233.945	\$ -630.612	\$ -630.612	\$ -27.279	\$ -27.279	\$ 576.055	\$ 576.055	\$ 1.179.388	\$ 697.166	\$ 1.300.499	\$ 1.300.499	\$ -3.596.168	\$ 1.903.832	\$ -1.965.569	\$ 2.507.166	\$ 3.110.499	\$ 3.110.499	\$ 3.713.832	\$ 3.713.832	\$ 3.713.832	\$ 3.713.832
Flujo de caja neto acumulado	\$ 5.499.501	\$ 3.871.723	\$ 2.637.778	\$ 1.403.832	\$ 773.220	\$ 142.608	\$ 115.329	\$ 88.051	\$ 664.105	\$ 1.240.160	\$ 2.419.548	\$ 3.116.713	\$ 4.417.212	\$ 5.717.711	\$ 2.121.544	\$ 4.025.376	\$ 2.059.807	\$ 4.566.973	\$ 7.677.472	\$ 10.787.971	\$ 14.501.803	\$ 18.215.635	\$ 21.929.468	\$ 25.643.300

punto critico: 15 meses

Fuentes de Ingresos:

Fondos: levantamiento de fondos a partir de fundaciones como Ilumina o Liguria, se espera que estos cubran un 100% de la inversión inicial, cubriendo costos no replicables como la compra de computadores. En última instancia se optaría por un crédito bancario, estos fondos fueron calculados según se puede apreciar en la tabla "Costos" estos son de 3.727.279 pesos para el impulso inicial y de 5.000.000 de pesos para la amortiguación de costos durante los primeros 15 meses, donde comienza el flujo neto positivo.

Planes: Se entiende como contrato la venta de una sesión de capacitación más el kit de aplicación, y seguimiento silencioso. Diagramas de cuerpo estarán disponibles en la página web.

Plan Básico: consta con una sesión de capacitación de hasta seis profesores participantes, además de tres kits. Se estima un precio inicial de \$700.000 pesos chilenos.

Plan Extra: consta con una sesión de capacitación de hasta diez profesores participantes, además de cinco kits. Se estima un precio inicial de \$1.000.000 de pesos chilenos.

Plan Persona: consta de una sesión de capacitación personal para persona particular interesada,

además de un kit. Se estima un precio inicial de \$150.000 pesos chilenos.

Venta de kits: se vende un paquete, sin capacitación ni seguimiento silencioso, ya sea a institución o particular. El precio es de \$60.000 pesos chilenos.

Periodo de Proyección: Año fiscal: 2025.

Proyección de Ingresos Mensuales:

Primer mes: \$8.727.279 recopilado entre fondos de fundaciones y/o préstamos.

Segundo mes: sin ganancias debido a búsqueda de clientes y poco renombre.

Tercer a vigésimo cuarto mes: ganancias comenzando con \$700.000 al mes y aumentado \$700.000 cada dos meses, con un tope de diez aumentos, es decir, \$7.000.000, lo que ocurre en el mes 21

Crecimiento Esperado:

Se espera un crecimiento mensual del 50% hasta un máximo de 1000%

Gastos Relacionados: todos los valores monetarios están descritos a detalles tanto en la tabla Costos como en Flujo de Caja.

Costos fijos

Diseñador estratégico
Economista
Community manager
Dominion web
Costos humanos variables:
Capacitador
Psicólogo infantil

Activos Virtuales:

Illustrator
photoshop
ERP
Indesign
Material físico
Cuadernillo
Desplegable
Packaging
Triángulo musical
Computadores

Beneficio Neto total en 12 meses: \$27.800.000

pesos aproximadamente, se invita al estimado lector a revisar el análisis en la tabla Flujo de Caja

01 Cierre

Conclusión

El impacto social que espera tener Somi sobre las personas es estructural, lo que es posible al afectar la salud emocional de niños y niñas, repercutiendo en el desarrollo cognitivo, intelectual y en la relaciones sociales dentro del aula. Así, se espera generar una sociedad más sana, desde lo individual a lo colectivo.

El ideal de Somi es que la educación corporal vinculada a las emociones sea parte del programa de todas las escuelas y establecimientos educativos, para enfrentar una realidad altamente digitalizada de manera integral. Si no es así, en esta realidad, en la que las tecnologías vienen a integrarse como extensión de las facultades mentales, ¿dónde quedan nuestros cuerpos?, es importante mantener y cultivar una sana relación con nuestras corporalidades, aprender a escucharlos.

El proyecto contiene la posibilidad de desarrollo escalable, a través de la expansión de la propuesta, para que esta abarque más unidades y etapas de desarrollo.

De cara al proceso de implementación, se hace necesario profundizar en el desarrollo de Somi, poner a prueba el producto mínimo viable y un estudio de mercado, verificando el interés de establecimientos educacionales y otras instituciones.

01 Referencias

Referencias

- Castillo, H., & Martínez, M. V. (2017). ¿ En qué usan los establecimientos sus horas de libre disposición? Análisis de la Encuesta Horas de Libre Disposición 2017 en establecimientos con Jornada Escolar Completa.
- Ministerio de Educación. (2018). Bases curriculares de la educación básica. Santiago: Gobierno de Chile.
- Moreno, A. (2018). Colonialidad del conocimiento e infancia lúdica: rescatando los saberes infantiles desde el decir/hacer de los niños. En M. Mendoza, & A. Moreno (Eds.), *Infancia, juego y corporeidad: Una mirada al aprendizaje desde el sur global* (pp. 13-31). Santiago: Ediciones de la Junji . [Links]
- Gamboa, R., Fernández, C. C., Ahumada, P., Rojas, C. C., Soto, C. A., & Varas, P. M. (2022). Corporeidad en educación infantil: visión crítica de su (in)visibilización en contextos sobreescolarizados. *Perspectiva Educativa*, 61(2), 117-141.
- Redondo Pérez, P. (2013). Cuerpo silenciado y compensación de la fatiga escolar.
- Moreno, A. (2018). Colonialidad del conocimiento e infancia lúdica: rescatando los saberes infantiles desde el decir/hacer de los niños. En M. Mendoza, & A. Moreno (Eds.), *Infancia, juego y corporeidad: Una mirada al aprendizaje desde el sur global* (pp. 13-31). Santiago: Ediciones de la Junji .
- Santibáñez, Guy, y Susana Bloch. "A Qualitative Analysis of Emotional Effector Patterns and their Feedback." *The Pavlovian Journal of Biological Sciences* 21 (1986): 108-16.
- Arévalo, J. A. G., & Cifuentes, A. S. (2008). En Torno al Concepto de Cuerpo Desde Algunos Pensadores Occidentales. *Hallazgos*, 5(9).
- Buck, R. (1993) *Emotional Communication, Emotional Competence And Physical Illness: A Developmental-Interactionist View*.
- Carpenter, V. J., Sokoler, T., Møbius, N. D., & Overholt, D. (2019, March). Trækvejret: A kinetic device encouraging bodily reflection. In *Proceedings of the Thirteenth International Conference on Tangible, Embedded, and Embodied Interaction*(pp. 399-406).
- Carvajal, J. A. C., & Rodríguez, M. U. (1998). La Educación Somática: Un Medio Para Desarrollar el Potencial Humano. *Educación física y deporte*, 20(1), 31-43.
- Castañer, B. M. y Camerino, B. O. (2021). La educación física en la enseñanza primaria: una propuesta curricular para la reforma. España, Editorial INDE. <https://elibro.net/es/ereader/bibliotecasuc/177899?page=28>.
- Del Barrio, M. V. (2002). *Emociones infantiles: Evolución, Evaluación y Prevención*. Madrid: Piramide.
- Delgado, B., & Contreras, F. (2008). *Psicología del desarrollo: desde la infancia a la vejez*. España: Editorial McGraw-Hill.
- Dolezal, L. (2014). Thinking through the Body with Richard Shusterman. *International Journal of Philosophical*

Referencias

- Studies, 22(1), 129-141.
- Garavito, M. (2011). Cognición Corporizada y Embodiment. *Polisemia*, 11, 96-102.
https://www.academia.edu/32760312/Cognición_corporizada_y_Embodiment
- Goleman, D. (2010). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairos.
- Hermans, B., & Collins, R. (2018). *Competencias del aprendizaje social y emocional*. Departamento de Instrucción Pública de Wisconsin.
- Horenstein, A. (2017). La perspectiva merleau-pontyana sobre las emociones. *Fenomenología del cuerpo y análisis del dolor II*, REF- FFI 2017-82272-P.
- Höök, K. (2018). *Designing with the Body: Somaesthetic Interaction Design*. International Conference on Computer-Human Interaction Research and Applications.
- Höök, K. (2022) *Diseño Somático: Sobre la articulación, la materialidad, la política y el cuerpo*. Entrevistada por Núñez-Pacheco, C. *Diseña*, (20), Interview.1. [HYPE://doi.org/10.7764/disena.20.Interview.1](https://doi.org/10.7764/disena.20.Interview.1)
- Le Breton, D. (1995). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Eds. Nueva Visión.
- Lebart, L., Salem, A. & Bécue, M. (2000), *Análisis estadístico de texto*. Editorial Milenio, San Salvador.
- Palacios, N. (2020). *Habitar el cuerpo en una nueva cotidianidad*. Amberes.
<https://amberesrevista.com/habitar-el-cuerpo-en-una-nueva-cotidianidad/#:~:text=En%20definitiva%2C%20vivir%20el%20cuerpo,nosotros%2C%20pero%20tambi%C3%A9n%20un%20medio>
- Maté, G. (2003). *When the Body Says No*. Vintage Canada.
- Quinteros, N. (2018). *Habitar el Cuerpo*. Pontificia Universidad Javeriana Facultad de Artes.
- Romanie Bossman. (2022). *Movement Analysis*. [romaniebosman.com/en/beyond-dance/movement-analysis/](https://www.romaniebosman.com/en/beyond-dance/movement-analysis/)
- Design Council. (2023). *Seven tenets of human-centred design*. <https://www.designcouncil.org.uk/our-resources/seven-tenets-of-human-centred-design/>
- Design Council. (2023). *The Double Diamond*. <https://www.designcouncil.org.uk/our-resources/the-double-diamond/>
- Shafir, T., Tsachor, R. P., and Welch, K. B. (2016). *Emotion Regulation Through Movement: Unique Sets of*

Referencias

Movement Characteristics Are Associated With and Enhance Basic Emotions. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2015.02030/full>

Silva, P., & Miranda, C. (2013). Evolución de la Autoimagen y Esquema Corporal a través de la Danza Educativa: Efectos y desafíos en la práctica a partir de un estudio con niñas de 8 a 9 años situadas en contextos vulnerables. Santiago de Chile: Universidad de Chile.

Ståhl, A., Jonsson, M., Mercurio, J., Karlsson, A., Höök, K., & Banka Johnson, E. C. (2016, May). The soma mat and breathing light. In Proceedings of the 2016 CHI Conference Extended Abstracts on Human Factors in Computing Systems (pp. 305-308).

Entrevistas

Dávila, M. comunicación personal, 2023.

Gonzalez, J. comunicación personal, 2023.

Waidele, P. comunicación personal, 2023.

Ubal, A. comunicación personal, 2023.

Ciravegna, E. comunicación personal, 2023.

Soto, M. comunicación personal, 2023.

Estay, C. comunicación personal, 2023.

León, C. comunicación personal, 2023.

Inés, M. comunicación personal, 2023.

01 Anexos

Análisis de encuesta cualitativa: fragmento del informa de seminario

Para comprender mejor el nivel de conciencia sensorial interna del cuerpo que tienen los niños y niñas se realizó una primera investigación cualitativa por medio de una encuesta de 8 preguntas abiertas que fue respondida por 10 niños de entre 8 y 11 años. En esta instancia se realizaron preguntas con el objetivo de comprender (1) el nivel de conciencia de sus sensaciones corporales y comprensión del tema, (2) en qué actividades espacios y momentos son más conscientes de sus cuerpos y (3) si vinculan sus emociones con el sentir de su cuerpo.

A partir de los resultados obtenidos se realizó una poscodificación, en la que se definieron categorías de clasificación de las respuestas obtenidas, para luego cuantificar los resultados. En este proceso, hay respuestas que se contabilizaron más de una vez debido a que tienen elementos de más de una categoría, por lo tanto el número de cada categoría hace referencia a la cantidad de personas que mencionaron elementos referentes a esta.

Respecto a su nivel de conciencia corporal se hicieron tres preguntas, dos de las cuales demostraron una gran variedad de respuestas que se desglosaron por tipo, en 6 categorías (Tabla 1).

Tabla 1: Clasificación de Respuestas a Preguntas

Sobre Conciencia Corporal en Encuesta para Niños de 8 a 11 años.

Como se puede apreciar en la Tabla 1 hay una gran variedad de respuestas que no se refieren al sentir del cuerpo, sino que a la imagen (mayoritariamente), luego a las capacidades, su nivel de satisfacción y sus emociones o estados anímicos, habiendo solo 6 personas que mencionaron aspectos referidos al sentir del cuerpo. A esto se le suma que entre los niños que sí se refirieron a esto, la mayoría (4 de las 6) no brindó una descripción clara o precisa de este sentir, pues sus respuestas fueron que se sienten "bien" o "normal". De esta manera, podemos ver que hay una incomprensión generalizada del tema y una falta de conciencia corporal de las sensaciones, pues la pregunta por cómo se sienten sus cuerpos les resulta confusa y la gran mayoría de ellos piensan en sus cuerpos en relación a su imagen, incluso cuando se les pregunta por sensaciones.

Sin embargo, al preguntarles cuáles sensaciones les agradan y molestan (Tabla 2) más de la mitad fue capaz de mencionar sensaciones corporales. Y si bien las otras respuestas no mencionan una sensación en sí, mencionan emociones, situaciones y actividades que les producen sensaciones corporales, a partir de lo que se observa que les

es difícil comunicar sus sensaciones corporales, separándolas de lo que las gatilló, pero sí tienen cierto grado de comprensión de a qué nos referimos cuando hablamos de sensaciones.

Tabla 2: Clasificación de Respuestas a Preguntas Sensaciones Corporales en Encuesta para Niños de 8 a 11 años.

De la misma manera, al preguntarles en qué actividades y lugares son más conscientes de su cuerpo (Tabla 3), sus respuestas sí están relacionadas con sus cuerpos. Esto deja ver que además de la necesidad de generar una mayor comprensión con respecto a qué nos referimos cuando hablamos de sentir el cuerpo, y generar instancias de reflexión al respecto, hace falta entregar herramientas para comunicar las sensaciones internas (ya sea verbales o no verbales).

Tabla 3: Clasificación de Respuestas a Preguntas Sobre Actividades y Lugares Relacionados a su Corporales Corporales en Encuesta para Niños de 8 a 11 años.

Luego, como se muestra en la Tabla 3 las actividades en las que los niños suelen tener conciencia de sus cuerpos son las relacionadas al deporte, juego y movimiento, lo que promueve que estas

instancias sean aprovechadas para generar una mayor conciencia corporal. Lo mismo sucede en el caso de los lugares relacionados a la conciencia corporal, que se encuentran vinculados primero a las actividades deportivas (como el gimnasio y la cancha de fútbol), y luego a la naturaleza, en la que también suelen realizar estas actividades. Esto destaca al movimiento como un medio esencial para generar conciencia corporal, dado que es una actividad ya realizada por los niños y que ellos reconocen que los hace sentir bien. Es interesante también en estas respuestas la mención de instancias sociales y las artes plásticas, pues estos son algunos de los factores que Josefina Gonzales plantea como esenciales en el trabajo emocional con niños, dentro del cual describe técnicas psicomotrices en las que se utiliza el juego, el cuento y luego el dibujo, ordenadamente, para pasar de la descarga energética a la reflexión, con la guía y el acompañamiento de un otro (comunicación personal, 06 de Julio del 2023). En este contexto, también se destaca la importancia de que las actividades generadas sean presenciales, entretenidas y cómodas, como lo son las descritas por Josefina, pues en su mayoría los niños mencionaron actividades y lugares de su agrado.

Finalmente, se les preguntó por las emociones que los hacen más conscientes de cómo se sien-

ten sus cuerpos, gracias a lo que se identificó que la mayoría de los niños son capaces de vincular sus emociones con sus cuerpos, dado que casi todos (9 de 10) respondieron refiriéndose a emociones, pero solo tres de ellos fueron capaces de explicar en mayor profundidad cómo estas emociones se relacionaban con sus cuerpos. En este sentido, creo que sería un aporte que los niños de estas edades puedan profundizar en la relación de las emociones en sus cuerpos, como estas los hacen sentir y cómo les pueden dar salida a partir de la práctica de conciencia corporal, lo que es posible gracias a que en estas edades el niño adquiere la capacidad de abordar los aspectos positivos y negativos de sus emociones de manera integrada (Delgado y Contreras, 2008).

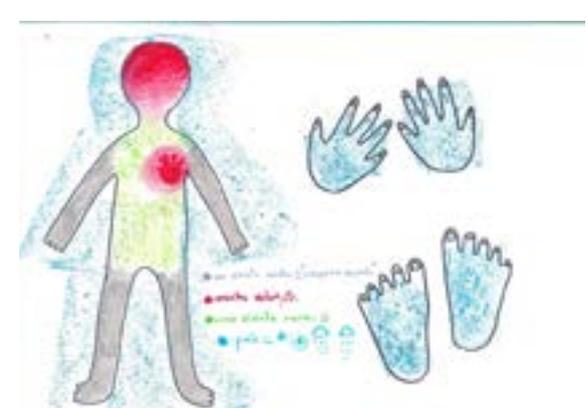
En términos generales, a partir de la encuesta se pudo observar que hay una falta consistente de conciencia de las sensaciones corporales, que se relaciona con la incapacidad de comunicar y describir lo que sienten en el cuerpo. Esto plantea la necesidad de generar conciencia de estas sensaciones y brindar herramientas didácticas que les permitan comunicarlas a niños y niñas de entre 8 y 11 años. En este sentido se presenta como una oportunidad la integración de dinámicas de movimiento del cuerpo, en conjunto con instancias reflexivas de introspección que ayuden

a comprender al cuerpo de interna y conscientemente, en un proceso relacional para el entendimiento propio.

A partir de los resultados generales, se pudo observar también, una marcada influencia de la imagen corporal en la autopercepción de sus cuerpos, lo que parece ser una problemática incipiente en esta etapa del desarrollo en la que comienza la comparación social con iguales en relación a la propia imagen y a la percepción de eficacia (Del Barrio, 2002), lo que se configura como un aspecto muy relevante en el ámbito emocional del niño, y se potencia con las crecientes exigencias de los padres y el aumento de la permeabilidad a los prototipos de la cultura, que se convierten en otra importante fuente de comparación (Delgado y Contreras, 2008). En este contexto, Pia Waidele, psicóloga conductual, releva la importancia de la conciencia corporal en la creación de identidad y la percepción propia, especialmente en niños y adolescentes (comunicación Personal, 07 de julio del 2023).

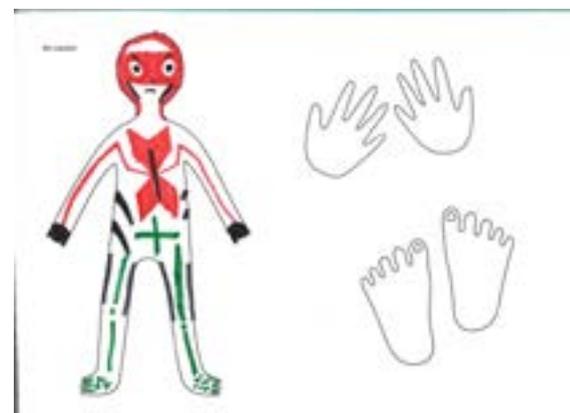
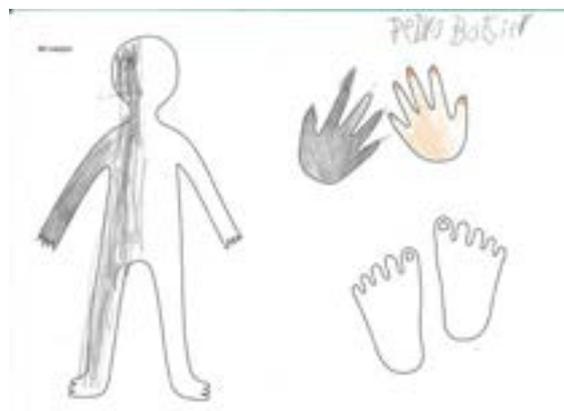
Anexos

Hojas de registro testeo tristeza



Anexos

Hojas de registro testeo rabia



Anexos

Hojas de registro testeo rabia

