

**EL CUERPO COMO ESCENARIO POLÍTICO DESDE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA
ESCOLAR EN TIEMPOS DE POSMODERNIDAD**

LOURDES BEATRIZ CORREA MARTINEZ

**PARA OPTAR AL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN EN ARTES PLÁSTICAS**

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN EN ARTES PLÁSTICAS
FACULTAD DE ARTES**



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**
1803

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
MEDELLÍN**

2020

**EL CUERPO COMO ESCENARIO POLÍTICO DESDE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA
ESCOLAR EN TIEMPOS DE POSMODERNIDAD**

LOURDES BEATRIZ CORREA MARTINEZ

**TRABAJO DE GRADO MODALIDAD MONOGRAFÍA
PARA OPTAR AL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN EN ARTES PLÁSTICAS**

Docente asesor:

SERGIO ANDRÉS PEDRAZA CHACÓN

Magister en Administración y Dirección de Empresas - Business Administration- MBA.

Universidad Internacional de La Rioja.

Doctor en Educación. Universidad de Baja California.

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUALES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN EN ARTES PLÁSTICAS
MEDELLIN**

2020

Dedicatoria

*A mi madre que me ha dado todo, a la memoria de mi padre.
A la vida y a los cuerpos creadores, a los cuerpos emergentes a los cuerpos que resisten
desde la pulsión artística.*

Agradecimientos

A mi Alma Mater.

A los docentes que durante este proceso académico aportaron con su conocimiento.

*Gracias infinitas a mi Asesor, Doc. Sergio Andrés Pedraza Chacón,
por compartir su labor pedagógica con entereza, sabiduría y dedicación, culminando
con éxito la presente monografía.*

Contenido

1	Introducción	9
2	Planteamiento del problema	11
3.	Objetivos	14
3.1	Objetivo general	14
3.2	Objetivos específicos	14
4.	Antecedentes	15
4.1	Antecedentes legales.	15
	Vigilancia, corrección y sanción.	20
4.2	Antecedentes teóricos.	24
5.	Marco conceptual	28
5.1	Fundamentos epistemológicos.	28
5.1.1	El cuerpo en la institución moderna y la posmoderna de cara a la escuela.	28
5.1.2	Escuela entre lo local y lo global	36
	Cuerpos posmodernos VS cuerpos contraculturales	36
	Escuela, tribus urbanas entre la globalización y la resistencia.	38
	La docilización del cuerpo a través de la escuela.	43
	El castigo corporal como dispositivo de control en el entorno escolar.	46
	Humanidades Digitales como instrumento pedagógico.	51
5.2	Fundamentos de educación artística	53
	cuerpo político-educación artística	53
	Los lenguajes artísticos y su papel en la escuela	60
	Cuerpo político en La Performance a través de la educación artística en la escuela.	61
6	Metodología	69
7	Conclusiones	73

8 Bibliografía	75
Libros impresos	75
Revistas	76
Libros y revistas electrónicas	76
Página Web Institucionales	78
Periódicos y paginas informativas	80
Tesis	80
9 Anexos	82
Lista de tablas	
Tabla 1 Tribus Urbanas	39
Lista de gráficos	
Gráfico 1 Conjunto de relaciones. Elaboración propia	69
Gráfico 2 Esquema metodológico. Elaboración propia.	71
Lista cuadro sinóptico	
Anexo. #1. Cuadro sinóptico. 1	81
Anexo. #2. Cuadro sinóptico. 2	81

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

Resumen

Esta monografía es producto de un trabajo investigativo el cual aborda temáticas entorno al cuerpo y su accionar político, a partir de indagar las aproximaciones a partir de los estudios del cuerpo desde diversas disciplinas de la teoría social, en donde los diferentes lenguajes artísticos cobran un carácter interdisciplinar. De esa manera, el trabajo se sustentó bajo un enfoque de diseño cualitativo y una metodología fenomenológica -hermenéutica.

Comprendiendo el cuerpo como constructo social desde las prácticas artísticas, a partir de la percepción y las sensaciones, por medio de las interacciones sociales y culturales, relaciones de poder. Un elemento clave dentro de la dimensión política es una pedagogía del cuerpo a partir de las propuestas estéticas significativas que fomenten el ejercicio del diálogo. alrededor de los fenómenos sociales y políticos contemporáneos.

Mediante la realización del sustento teórico y la reflexión crítica sobre el cuerpo como escenario político desde la educación artística en la escuela en tiempos de posmodernidad, se analiza su incidencia en los sujetos educativos.

Las estéticas juveniles, las innovaciones tecnológicas se han instaurado ideológicamente en el entorno escolar, se considerará la influencia que ejercen los modelos pedagógicos en el cuerpo por medio currículo. Es preciso comprender el lugar que ocupa el cuerpo dentro de la escuela, y acentuarse en los lenguajes simbólicos, la gestualidad del cuerpo y la creación artística; emergiendo la necesidad de apropiarse de la dimensión corporal y su papel frente al encuentro pedagógico escolar en el marco de la posmodernidad.

Palabras clave. Cuerpo político- posmodernidad -escuela -educación-artística - subjetividad.

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

Abstract

This monograph is the product of research work which addresses the themes around the body and its political action, from investigating the approaches from the studies of the body from different disciplines of social theory, in which the different artistic languages take on an interdisciplinary character. In this way, the work was supported under a qualitative design approach and a phenomenological-hermeneutic methodology.

Understanding the body as a social construct from artistic practices, from perception and sensations, through social and cultural interactions, power relations. A key element within the political dimension is a pedagogy of the body based on significant aesthetic proposals that encourage dialogue exercise. Around contemporary social and political phenomena.

Through the realization of theoretical support and critical reflection on the body as a political scene from artistic education in schools in postmodern times, its impact on educational subjects is analyzed.

Youth aesthetics, technological innovations have been established ideologically in the school environment, will be considered the influence exerted by pedagogical models on the body through curriculum. It is necessary to understand the place of the body within the school, and to emphasize in the symbolic languages, the gesture of the body and artistic creation; the need to appropriate the body dimension and its role in the face of the pedagogical in the context of postmodernity.

Keywords: Political body- postmodernity -school -education-artistic - subjectivity.

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

1 Introducción

El actual trabajo monográfico el cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad surge a partir de reflexionar de manera crítica acerca de cómo adquiere el cuerpo una dimensión política en la escuela, a través de la educación artística y mediante un enfoque cualitativo y una metodología fenomenológica- hermenéutica. La escuela debe asumir un método holístico, integral, ya que uno de los intereses de la globalización es la cosificación de los cuerpos en la posmodernidad, instalándolo como un objeto, relegando su papel determinante en la escuela en tiempos de posmodernidad.

Se abordarán conceptos como la formación de la subjetividad y la sensibilidad, la comunicación y la apreciación estéticas que son de vital importancia dentro del encuentro pedagógico, a través de la realización de un análisis teórico desde la educación artística. Para la construcción se substrajeron aspectos concernientes a la corporalidad al interior de la escuela en el contexto global; desde entidades a nivel internacional entre ellas el Fondo de las naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la Organización de las naciones unidas para la educación la ciencia y la cultura. (UNESCO), Organización de Estados Americanos (OEA). Desarrollando dentro del marco legal conceptos acentuados sobre la constitución política de Colombia 1991, la ley 115 y decretos abordados en el ministerio de educación nacional (MEN), Ministerio de cultura, fundamental dentro del proceso de democratización de la educación en el país.

Ante la necesidad de crear una reflexión a partir de la pedagogía crítica y la subjetividad se retomarán aspectos del pensamiento de autores como Paulo Freire, Peter McLaren, planteando la necesidad de un ser en el mundo, Crítico reflexivo, transformador, consciente de la realidad de la que hace parte por medio de la pedagogía crítica.

Para llevar a cabo el presente trabajo se estructura en capítulos, el primero de ellos aborda los fundamentos epistemológicos y expone como la modernidad ha pensado el cuerpo y su tratamiento hasta nuestros días, y de cómo aún pervive la segmentación entre el cuerpo y la conciencia; tal dicotomía profundizo y amplio los estudios del cuerpo político en la escuela, en la era posmoderna. A partir del enfoque metodológico de la fenomenología bajo la mirada de Merleau Ponty y sus contribuciones acerca de la percepción y la corporalidad.

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

En el segundo capítulo se tratan los fundamentos pedagógicos la escuela entre lo global y lo local, -cuerpos posmodernos Vs cuerpos contraculturales, articulando conceptos sobre la docilidad del cuerpo, mediante el disciplinamiento y el castigo corporal en la escuela, para generar reflexiones críticas ,partiendo de la mirada de Michell Foucault ,acerca de la incidencia de modelos pedagógicos en la corporalidad en la escuela, los aportes del currículo oculto al proceso de enseñanza aprendizaje, y a la educación artística, y de que forma la posmodernidad trae consigo nuevos paradigmas entre ellas las *humanidades digitales* (David Roden; año) y su incidencia en la constitución de sujetos. los intereses de la globalización y la cosificación de los cuerpos en la posmodernidad.

El rol que ejerce el cuerpo al interior del contexto escolar es el de reproducir estereotipos que buscan homogenizar, modelos que inciden en las corporalidades donde los avances culturales, políticos, tecnológicos han contribuido a la formación de diversos modelos preestablecidos conforme a las condiciones socioeconómicas y al momento histórico en que se inscriben en defensa de los intereses del poder hegemónico.

El tercer capítulo muestra el papel tanto de la educación artística como el papel del docente de educación artística y cultura, por medio de los procesos de subjetivación, el acto comunicativo dialógico, el lenguaje simbólico, a partir de un currículo emancipatorio en la escuela y de este modo contribuir a la formación de un sujeto educativo crítico, reflexivo creativo para transformar desde la escuela la realidad en la que se encuentra inmerso. Desde las reflexiones que convergen acerca de los productos sociales y simbólicos del cuerpo en torno a los acontecimientos actuales referentes a la visión del cuerpo como escenario político.

Se abordarán algunos lenguajes artísticos, concernientes a la performance, el happening, las TIC y su influencia y su relación con el cuerpo y la educación artística dentro y fuera de la escuela. De ahí la importancia de articular los nuevos lenguajes artísticos a la educación artística y así construir una nueva concepción tanto teórica como practica de los procesos artísticos, el cuerpo es político en la medida que habla y se expresa, la performance es un medio esencial desde lo corpóreo para participar del ejercicio democrático dando valor a las acciones cotidianas que trascienden la esfera de la creación artístico.

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

2 Planteamiento del problema

En la presente monografía se propone mostrar la influencia que ejerce la posmodernidad sobre “el cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempos de posmodernidad”. En la sociedad colombiana con sus particularidades históricas, socioculturales y acompasadas con unas condiciones sociopolíticas y económicas, sigue siendo fuertemente marcada por corrientes, modelos, y decisiones políticas y económicas reflejados como el neoliberalismo, la globalización, las massmedia, las industrias culturales, la red global, repercutiendo en categóricos procesos de colonialismo que afectan directamente en el sistema educativo, en una sociedad ideológicamente posmoderna. Por lo tanto, se hace necesario inicialmente el poder plantear para el trabajo, abrir espacios de reflexión en aspectos como:

- La educación artística en la escuela en tiempos de posmodernidad.
- El cuerpo como escenario político en la educación artística.

Ahora bien, sobre cada uno de los aspectos es preciso entonces partir de un planteamiento del problema que abra un campo de reflexión. Por lo tanto, -La educación artística en la escuela en tiempos de posmodernidad- la educación en Colombia, enmarcada dentro del discurso posmoderno asume grandes retos al enfrentarse a una sociedad en la que se exalta el individualismo y con un fuerte arraigo de carácter competitivo, el consumismo tanto de bienes y servicios como de la naturaleza; es debido a ello, que la escuela desde su carácter sustantivo (autónomo) y esencial de la educación, en la formación de unos sujetos capaces de actuar basados en la civilidad, entendida esta como la capacidad del ciudadano de pensarse en colectivo y por esto, en el cumplimiento tanto de sus deberes como en la participación, movilidad y defensa de sus derechos como ciudadano en un Estado Social de derecho, invitando así a la reflexión del trabajo que enfrenta ante dichas realidades actuales.

La posmodernidad, en nuestra sociedad, ha estado acompañada de unas transformaciones en la esfera de la educación, donde a nivel curricular y particularmente en el área de la educación artística lleva a interesantes reflexiones y cuestionar como docentes, cuál es nuestro rol en estos tiempos, y principalmente en una Colombia históricamente sometida a periodos continuados de todo tipo de violencias ideológicas, corporales, económicas, de inequidad e injusticia social.

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

En la escuela, los niños y jóvenes no han sido ni son ajenos a dicha realidad, y son quienes viven y son afectados, ya sea en el territorio regional, a nivel rural o urbano, en un tiempo donde la tecnología ha ingresado abruptamente y se ha insertado tanto en hogares como en escuelas y debido a ello surge la importancia de generar planteamientos tales como: En una época posmoderna, ¿Cuáles son los nuevos retos que enfrenta la escuela en la constitución de sujetos en una época en la que los medios de comunicación y las nuevas tecnologías incide en los niños y jóvenes en el ámbito escolar? Son estos, entre otros cuestionamientos, que, en épocas de la difusión, la masificación, y homogenización, hacen ineludible abrir espacios de reflexión y transformación para su comprensión.

-El cuerpo como escenario político en la educación artística.

Las dimensiones espacio temporales desde las pedagogías tradicionales, están controladas en las prácticas corporales de manera estricta, reglas tales como guardar las distancias establecidas, formarse en la fila por estatura, marchando hacia el aula en silencio; desde la norma se ha buscado formar cuerpos dóciles con una clara moral y valores como la rectitud, el orden, la limpieza respondiendo a estas dinámicas desde las posturas corporales.

Lo anterior, comprende que la escuela se convierte en un espacio de confrontación de ideas, las posturas corporales que adquirimos dependiendo del lugar en que nos encontremos, como en el aula, donde es muy diferente estar en la clase de educación artística que en la de matemáticas, o la hora de recreo, la escuela educa al cuerpo fomentando la competencia para disciplinar, homogeneizar y controlar el cuerpo.

A partir del imaginario social y parafraseando a Pablo Scharagrodsky (2006), los convencionalismos, y lo que se espera que suceda con el comportamiento: no usas rosa si eres un niño, juegas al fútbol, llorar es de niñas, y por medio de los juegos que afianzan ciertos roles, se está predeterminando la conducta en la escuela, si ese cuerpo es un cuerpo femenino, masculino, infantil. Se tiene preestablecido el uso de ese cuerpo en la escuela, sea en colegios femeninos, masculinos, mixtos, dependiendo del género, como medidas estandarizadas un deber ser como niño, o como niña, aduciendo a conductas establecidas.

Un aspecto vital en el currículo oculto, son los cuerpos, el cuerpo infantil, el cuerpo adolescente, los cuerpos en resistencia son cuerpos contraculturales, los que poseen tatuajes, perforaciones, y modificaciones corporales, son parte de esos cuerpos, y van en contra de las lógicas del mercado, las cuales ingresan a la escuela y reproducen la discriminación, y las

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

fobias del sujeto al enfrentar la otredad, diferenciando los cuerpos y configurando identidades juveniles, guetos y culturas urbanas. Al instaurar distancia a través del otro, guardando nuestra propia burbuja que interactúa intermitentemente con el otro; aspectos inquietantes que se abrirán como posibilidad para ahondar en su reflexión crítica en el presente trabajo.

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Realizar un análisis teórico sobre el cuerpo político en la sociedad posmoderna en la perspectiva de la educación artística en el contexto escolar.

3.2 Objetivos específicos

- Identificar el papel del cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar.
- Generar una reflexión crítica a partir de las prácticas curriculares en la escuela en la era posmoderna.
- Describir la incidencia de la posmodernidad sobre la educación artística escolar.

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

4. Antecedentes

4.1 Antecedentes legales.

En el marco legal del presente ejercicio de investigación, se hace necesario mostrar aquellas leyes, artículos y decretos que nos permitirán construir una reflexión que ayude a profundizar en las relaciones que se establecen, entre, la educación- cuerpo como escenario político- educación artística –.

En la actualidad en Colombia la educación se encuentra presidida por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), del cual se derivan otras instituciones que se encargan de materializar la salvaguardar los derechos a la educación, y a su vez a legitimar y reproducir el acto educativo, es así como en el artículo 67 de la Constitución política de Colombia (1991), dicta:

ARTICULO 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura (República de Colombia. Constitución política de 1991).

El cumplimiento del anterior artículo sobre la educación como un derecho fundamental promueve la equidad y la igualdad en las sociedades, y de este modo tener ingreso a las diversas instituciones públicas, a los servicios de las ciudades y a la cultura.

La cultura ha ejercido un papel preponderante frente a la educación, acompañando sus procesos de transformaciones políticas, económicas, sociales; incluso se la ha denominado educación artística y cultural a nivel escolar, y a través de los lineamientos curriculares, del Convenio 455 realizado entre los ministerios de Cultura y de Educación de Colombia en el año de 2007, y los currículos propios de cada asignatura, área con sus correspondientes contenidos temáticos de acuerdo a los niveles formativos adecuados a las edades de los educandos, y según lo que dicta el mandato constitucional de 1991.

Según el artículo 70 dicta:

El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional. La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

difusión de los valores culturales de la Nación (Constitución política de Colombia 1991, artículo 70).

Según reza la constitución política de Colombia de 1991, el mismo Artículo 70 expresa la importancia y los aportes de la cultura a la educación artística, para el desarrollo del país promoviendo la cultura como parte del progreso.

A lo anterior se añade que en La ley 115 del 8 febrero de 1994, instaure la educación artística como una de las asignaturas necesarias y primordiales para la formación educativa conforme al proyecto educativo de cada institución (PEI). En este sentido la Constitución al respecto señala:

ARTÍCULO 71. La búsqueda del conocimiento y la expresión artística son libres. Los planes de desarrollo económico y social incluirán el fomento a las ciencias y, en general, a la cultura. El Estado creará incentivos para personas e instituciones que desarrollen y fomenten la ciencia y la tecnología y las demás manifestaciones culturales y ofrecerá estímulos especiales a personas e instituciones que ejerzan estas actividades (República de Colombia. Constitución política de 1991).

Lo anterior comprende, que el Estado ha desempeñado un papel que promueve la innovación, los actos culturales, la gestión cultural, y por ende la educación artística en el ámbito escolar; sin embargo, esto no se ha llevado completamente a cabalidad, en realidad la educación artística ha estado anquilosada, el estado ha ejercido un abandono en la reivindicación prestacional, en las contrataciones (OPS), y pensional de su personal docente, como también del desfinanciamiento del sector educativo y sus consecuentes repercusiones a nivel de la calidad en los medios y recursos para un mejor servicio educativo, entre otras, ignorando las actuales problemáticas educativas y sociales, promoviendo de esta manera la economía informal, empleando palabras como emprendimiento, innovación, autonomía; restando responsabilidades al Estado.

En lo que respecta al cuerpo como escenario político en la escuela, permite un acercamiento desde las que han sido instauradas históricamente, y su incidencia en el lenguaje corporal de los estudiantes.

En primera instancia, se exponen los decretos formulados y que estuvieron orientados al castigo corporal, pero donde cabe señalar que se han elaborado e implementado una serie de decretos gubernamentales que en su incidencia toca aspectos en la vida escolar reflejada en una violencia física y psicológica, entre otras atrocidades, que en su momento fueron legitimadas tanto por el Estado como por la iglesia católica y en modelos pedagógicos tales como el

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

Pestalozziano el cual consistía en reformar el modelo tradicional, impulsando la pedagogía moderna y la educación popular rompiendo esquemas sociales contra el castigo físico, en cartas sobre la educación Pestalozzi (1818), citado por Ferrière (1928), esclarece

Imponer a los niños una cantidad de materias árida" obligarlos a escuchar en silencio largas explicaciones o someterlos a ejercicios que nada tienen de animado y atrayente para su pensamiento es agobiar su espíritu (...) el niño, es incapaz de comprender una lección o de seguir su encadenamiento y se lo obliga a escuchar, ya repetir lo que, para él, no tiene sentido, es caer en lo absurdo. Agregar a todo eso el temor del castigo, descontando el aburrimiento que representa un castigo muy suficiente, es mostrarse cruel (Pestalozzi, 1818, citado por Ferrière, 1928, p;20).

El docente por tanto se presenta aquí no como una figura autoritaria y el proceso de enseñanza se propone teniendo en cuenta al niño, en la comprensión de su capacidad de concentración, el juego, la libertad y la intuición. El modelo Lancasteriano por su parte es de resaltar que restó importancia a las rígidas clases sociales dando primicia a la educación memorística y con rígidas relaciones entre docente y educando, Narodowski (1999), citado por Sanabria (2010), apunta que

El proceso de enseñanza-aprendizaje, como modelo global, tenía un marcado carácter meritocrático sustentado en los anhelos de ascenso de los estudiantes para convertirse en monitores e ir superando las diferentes jerarquías y niveles académicos, así como por el temor a la delación, al castigo y a la constante vigilancia y control (Narodowski, 1999, citado por Sanabria, 2010, p;65).

Este último fue implementado por durante el gobierno de Simón Bolívar en 1822, sin embargo, el castigo físico perduro sin ser legislado durante años por ejemplo el uso de la férula. Dicho modelo de enseñanza se adaptó en el territorio Colombia desde la idea en la cual "la letra con sangre entra y la labor con dolor" (Herrera, 2013, p; 71, citado por Mejía, 2015, p;48).

-Decreto para promover el castigo físico.

En el libro denominado "Cartilla Pedagogía doméstica: autoeducación, dirección del hogar, educación de los niños", publicada en 1914, Martín Restrepo Mejía invoca al Espíritu Santo para justificar los castigos físicos en la infancia:

Así las sacudidas, el tirón, los empujones con el propósito de conseguir la atención son otras tantas violencias que deben proibirse. Cualquier medio que afecte dolorosamente al organismo, como sostener cuerpos pesados, violentas y prolongadas actitudes, ya de pie, ya de rodillas. (...) Del mismo modo debe estar proscrito amarrar o encerrar a los niños en el calabozo. Esos viejos castigos deberán cambiarse por otros tipos de corrección la cual debe ser proporcionada a la falta: por ejemplo, si abusan de una concesión, privarles de ella por algún tiempo resulta ser la mejor forma de castigo. En caso de injuria o daño, procede repararlos por la satisfacción (Restrepo, 1914, p; 48 citado por Herrera, 2013, p. 74).

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

Posteriormente a principios del siglo XX la educación colombiana estaba dando un giro, donde uno de sus avances en ese momento fue la educación para párvulos, pero en igual momento en 1914 aparece la mencionada Cartilla Pedagogía Doméstica, en la cual Restrepo hace referencia a que el niño desde los seis años debía asistir a la escuela, pero en igual modo hace referencia al castigo físico, al respecto el mismo Restrepo (1914), expresa:

Los castigos físicos son indispensables en la primera niñez, cuando aún no tiene el niño el freno interior de la conciencia, para evitar que se forme hábitos que dificulten o impidan la buena dirección de la voluntad cuando esta potencia se desarrolle. Por eso nos dice el Espíritu Santo: “Un hijo abandonado a sí mismo se hace insolente” (Restrepo, 1914, citado por Herrera 2015, p; 259).

A lo anterior comprende cómo se trasluce en el texto de Restrepo (1914), citado por Jiménez (2017), aspectos que son presentados con carácter dogmático, como seguidamente en su texto, Restrepo, apunta:

Dóblale la cerviz en la mocedad, y dale con la vara en la costilla, mientras es niño, no sea que se endurezca y te niegue la obediencia, lo que causará dolor en tu alma”. Y en el mismo libro del Eclesiastés, en el cual se leen aquellas palabras, nos dice también: “el que ama a su hijo le hace sentir a menudo el azote o castigo, para hallar en él al fin consuelo”. ¿Tienes hijos? Adoctrínalos y dómalos desde su niñez (Restrepo, 1914, p;142, citado por Jiménez, 2017, p. 259).

-Decreto para prohibir el castigo físico.

Atendiendo a la necesidad de plantear las decisiones dadas en el escenario político sobre el trato del niño en la escuela, históricamente las transformaciones del castigo físico han causado debates que se dan hasta la actualidad, como lo contempla a principio del siglo XX el decreto 491 de 1904, por el cual se reglamentaba la Ley 89 de 1903, sobre la Instrucción pública, el cual prohibía el castigo físico, o para una mayor agudeza, limitó las formas de castigo en la escuela, e impulsó el uso de los premios. Tal como en su artículo 86, apunta:

Art. 86. El moderno sistema disciplinario aconseja reducir a la menor expresión la necesidad de imponer castigos a los escolares; pero no debe tampoco prescindirse del deber de corregir al alumno. Solo cuando las palabras de consejo sean ineficaces por completo, será lícito imponer castigos más severos, proporcionados con la naturaleza de la falta cometida, procurando evitarse el Maestro la cólera, para no infligir castigos arbitrarios (CAPITULO XI. Del sistema correccional y de los premios, art. 86).

Sobre los premios en la misma ley se cita en su artículo 85, la cual dicta:

Los reglamentos establecerán el sistema de recompensas para premiar a los alumnos por su consagración, por su aprovechamiento y por su buen comportamiento. La adjudicación de cada premio se hará por el Inspector local el último día de los exámenes anuales. En los

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

exámenes que concurra el Inspector provincial, él los presidirá y hará la adjudicación de premios, acompañado del Inspector local. (CAPITULO XI. Del sistema correccional y de los premios, art.85).

La Resolución 23 de 1911, por medio de la cual se prohíbe el uso de la férula y de cualquier otro castigo físico en las escuelas de la República. Como se evidencia en el periodo que transcurre entre 1904, y no es sino hasta 1911 que se prohíbe el uso de la férula, lo que quiere decir que se siguió usando, o ¿no era considerado como un castigo físico?

Sin embargo, a pesar de las nuevas propuestas pedagógicas y jurídicas que buscaban abolir el castigo físico, “los golpes de vara y las humillaciones públicas, herencia del sistema de enseñanza mutua” (Triana, citado por Sáenz Obregón, Saldarriaga y Ospina, 1997, p; 190), dichas prácticas continuaron durante el siglo XX.

Aunque los castigos debían ser aplicados solamente por el maestro; sin embargo, el monitor general ordena, según la necesidad a los niños que conducen mal, que salgan de los bancos, que se coloquen a la cola de las clases, que estén de pie, de rodillas, o que tengan suspendida al cuello una marca que indique la falta por la cual se le castiga (Manual de Enseñanza Mutua, Triana, 1845, p. 38).

En tiempo reciente, El Código de la Infancia y la Adolescencia en Colombia (Ley 1098 de 2006), en su Capítulo II del Derecho a La Vida y a La Calidad De Vida y a un Ambiente Sano, en su artículo 17, define el maltrato infantil como:

Toda forma de perjuicio, castigo, humillación o abuso físico o psicológico, descuido, omisión o trato negligente, malos tratos o actos sexuales abusivos y en general toda forma de violencia o agresión sobre el niño, la niña o el adolescente (República de Colombia. Código de la Infancia y la Adolescencia, 2006).

La UNICEF (United Nations International Children's Emergency Fund), entre el año 2002 y el 2010 fue aprobado por la Asamblea General ONU de 2002 sobre Niñez y Adolescencia, en su Plan de Acción se puso como meta proteger a todos los niños y niñas de todas las formas de maltrato, abandono, explotación y violencia (UNICEF, 2002, p;38).

Ahora bien, el fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) organismo de las Naciones Unidas (ONU) al tratar las necesidades de los niños y adolescentes; parte de la misión dicta:

“El UNICEF reitera que la supervivencia, la protección y el desarrollo de los niños son imperativos de desarrollo de carácter universal y forman parte integrante del progreso de la humanidad.

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

El UNICEF, por medio de sus programas por países, tiene el objetivo de promover la igualdad de derechos de la mujer y de las niñas y de apoyar su plena participación en el desarrollo político, social y económico de sus comunidades” (UNICEF. 2019, página oficial. Quienes somos).

Sumado a lo anterior, en los datos oficiales del Ministerio de Educación Nacional, posteriormente en 2017 se registró que “cerca de 1,5 millones de niños, niñas y adolescentes entre los 5 y los 16 años están por fuera del sistema escolar” (El Tiempo; 18 de octubre 2018), En contraste con el código de infancia y adolescencia que estipula en el artículo 28. Sobre el Derecho a la Educación dicta:

Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Esta será obligatoria por Parte del estado en un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones estatales de acuerdo con los términos establecidos en la constitución política. Incurrirá en multa hasta 20 salarios mínimos quienes se abstengan de recibir a un niño en los establecimientos públicos de educación (Código de infancia y adolescencia, año, artículo 28).

Al anterior, seguidamente en el artículo 30 sobre el Derecho a la recreación, participación en la vida cultural y en las artes, dicta:

Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho al descanso, el esparcimiento, al juego y demás actividades recreativas propias de su ciclo vital y a participar en la vida cultural y las artes (Código de infancia y adolescencia, año, artículo 30).

Cabe notar que actualmente la educación colombiana se ve afectada por la deserción escolar a causa de problemas sociales y a crisis económicas, y es paradójico ya que los anteriores artículos nos muestran cómo en teoría se cobijan los derechos de la infancia y adolescencia. Por su parte el devenir histórico evidencia las transformaciones que ha tenido el castigo corporal, en donde el estado delega a los padres la responsabilidad de corregir a sus hijos.

Vigilancia, corrección y sanción.

En Colombia el artículo 21 del Decreto 2820 de 1974 del Código Civil, modifica el artículo 262 y cambia el significante castigo por el de sanción, y le adhiere la moderación como principio rector del acto: “*Los padres o la persona encargada del cuidado personal de los hijos,*

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

tendrán la facultad de vigilar su conducta, corregirlos y sancionarlos moderadamente” (Código Civil, 2014, p. 4).

Lo anterior comprende que la moderación ocupa un lugar fundamental ya que mide hasta qué punto debe llegar el castigo físico que es directamente proporcional a la falta. Las sanciones en las cuales los castigos corporales pasan a un orden psicológico, donde se instaura el conductismo como modelo pedagógico en la escuela, modificando la conducta por medio de estímulos, premios o por el contrario sanciones al romper las normas establecidas.

-En Orientaciones pedagógicas para la educación artística y cultural en Básica y Media o conocido como documento 16, la Educación Artística ha sido entendida de diversas maneras. En Colombia, en el marco de la reflexión pública sobre el tema, se han formulado varias definiciones de Educación Artística y Cultural divulgada por el Plan Nacional de Educación Artística, en virtud del Convenio 455 celebrado entre los ministerios de Cultura y de Educación de Colombia, en el marco del Congreso Regional de Formación Artística y Cultural para la región de América Latina y el Caribe desarrollado en Medellín el 9 de agosto de 2007.

Las diversas perspectivas sobre la comprensión de la educación artística como campo de conocimiento y la interdisciplinariedad desde diversas expresiones, la corporalidad, las prácticas artísticas, el ejercicio teórico abordan en el presente documento el cual se apoya en tres de estas definiciones.

Una primera definición la plantean los Lineamientos curriculares de Educación Artística proporcionados por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2000:

La Educación Artística es un área del conocimiento que estudia (...) la sensibilidad mediante la experiencia (experiencia sensible) de interacción transformadora y comprensiva del mundo, en la cual se contempla y se valora la calidad de la vida, cuya razón de ser es eminentemente social y cultural, que posibilita el juego en el cual la persona transforma expresivamente, de maneras impredecibles, las relaciones que tiene con los otros y las representa significando la experiencia misma (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2000, p. 25).

En segundo lugar, en la Conferencia Regional de América Latina y el Caribe de Unesco, sobre Educación Artística celebrada en Bogotá en noviembre de 2005, señaló como finalidad de la Educación Artística:

Expandir las capacidades de apreciación y de creación, de educar el gusto por las artes, y convertir a los educandos en espectadores preparados y activos para recibir y apreciar la vida cultural y artística de su comunidad y completar, junto a sus maestros, la formación que les ofrece el medio escolar (Ministerio de Cultura, Ministerio de Educación Nacional

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

(MEN), Oficina Regional de Cultura para América Latina y el Caribe de la Unesco, 2005, p. 5).

La Tercera, plasmada por el Ministerio de Educación Nacional en su publicación denominada “Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media”, entiende la Educación Artística como campo del conocimiento:

La Educación Artística es el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la apreciación estética, y la comunicación el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio (MEN, 2010, p; 13).

La Educación Artística se constituye como un campo estratégico para la formulación e implementación de políticas públicas que permitan incluir los diversos niveles y modalidades de la educación en arte, de acuerdo con la competencia que le otorga la Ley General de Cultura (MEN).

Por lo que se señala que se pueden enunciar básicamente, por lo menos, tres enfoques y campos de acción de la Educación Artística: La formación artística especializada para los artistas, La formación de formadores en campos de las artes, sus prácticas y en el campo general denominado Educación Artística, señala:

Las prácticas artísticas, como ejes centrales y parte activa de los procesos educativos, permiten que, desde el intercambio cultural y la construcción comunitaria de saberes, se fortalezcan los procesos de aprendizaje y de creación. Así, las personas no solamente disfrutan de la experiencia sensorial que les brinda el arte, sino que se convierten en actores activos de estas prácticas y conocedores de los diferentes lenguajes expresivos de las artes. Es decir, el arte se constituye como un derecho de todos los ciudadanos (MEN, 2020).

A nivel local, en el municipio de Medellín, la alcaldía y la Secretaría de Educación a través del documento “Expedición Currículo”, manifiesta que en concordancia con la ley 115 de 1994, la Educación Artística y Cultural, es un área obligatoria y fundamental la cual aporta desde un rol primordial en los procesos de desarrollo y formación de ser humano (Alcaldía de Medellín. Plan de área de educación artística y cultural 2014, p; 10), donde el mismo documento sobre la clase de educación artística, señala que:

para convertirse en un espacio que incite a la reflexión, el encuentro consigo mismo, el otro, el entorno, lo otro. A través de su práctica es posible pensarse y pensar a los demás, reconocer las potencialidades corporales, reconocerse como un individuo que interactúa, que se mueve, transforma, simboliza, crea y reconstruye. La educación artística permite la expresión del ser, de lo que acontece y permeando la vida de niños y jóvenes en el espacio

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

de la enseñanza del área se da el encuentro de lo sensible y lo racional (Plan de área de educación artística y cultural 2014, p.10).

En el documento sobre las orientaciones que se brinda a los maestros con base a los estándares, competencias y los lineamientos, el documento Expedición Currículo, en el cual se instauran unos principios de la educación artística en nuestro contexto inmediato, estos buscan incidir en la orientación o direccionamiento en que la clase de educación en artes plásticas puede incidir en la forma de percibir el mundo, en la apreciación estética, en la estética corporal y en las corporalidades.

Además de los múltiples lenguajes que se dan en el intercambio cultural y colectivo de saberes emergentes en los procesos de aprendizaje que a su vez contribuyen con los nuevos contenidos temáticos y a desarrollar, el área de educación artística como campo del conocimiento. Ahora bien, La educación artística como campo, en el Plan de Área de Educación Artística y Cultural, apunta:

Asumir el concepto de campo en relación al área de Educación Artística y Cultural es comulgar con la idea de que ésta tiene su propio sistema de relaciones, contiene una dinámica propia, así como sus preceptos legales, filosóficos, pedagógicos, estéticos y éticos, entre otros. Genera en su desarrollo estrategias metodológicas, didácticas y evaluativos particulares que hacen que su abordaje tenga una impronta, lo que la hace autónoma. Su forma particular de manifestación a través de los diferentes lenguajes de la expresión artística posibilita pensarse como un área que aporta al desarrollo integral del individuo (saber conocer, saber hacer y saber ser). (Documento No. 8. Expedición Currículo. El Plan de Área de Educación artística y cultural, 2014, p;11).

La razón de ser de las instituciones del sector educativo han de amparar los derechos humanos, los derechos de los niños, contribuyendo de este modo a su formación, aportando a la formación de las dimensiones del ser, por lo que la escuela, tal como lo señala el Documento N°8 desde la mirada de la sensibilidad, apunta:

Las tres competencias que se desprenden de la sensibilidad son sensibilidad visual, sensibilidad auditiva y sensibilidad cenestésica. “La cenestesia es la conciencia que tenemos del cuerpo y sus tensiones. En este sentido, permite integrar en nosotros un esquema del cuerpo como un todo. De este modo y por correspondencia, es posible identificar y anticipar las tensiones de otra persona”. (Documento No. 8. Expedición Currículo. El Plan de Área de Educación artística y cultural, 2014, p;13).

Pero donde igualmente, basándose en las leyes que regulan las políticas concernientes a la educación artística y cultural, y retomando elementos históricos que van registrando o posibilitando aquellos cambios que se han dado en múltiples niveles, permiten a groso modo en lo que concierne al sistema educativo entender que este campo de reflexión sobre “El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempos de posmodernidad”,

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

permite vislumbrar un contexto en el que todavía hay barreras por enfrentar, pero igualmente de inscripción en el que los jóvenes han de empoderarse como actores y generadores de nuevos espacios basadas en la solidaridad, el respeto en la pluralidad y la diferencia, de civilidad y multiculturalidad, de transformación e interrelación sociocultural, donde la comunidad educativa – formativa, es una práctica donde todos educamos y a la vez aprendemos del otro, y en nuestro caso, más allá y desde la escuela.

4.2 Antecedentes teóricos.

A partir de los planteamientos y contribuciones de los autores concernientes al actual trabajo monográfico, y al analizar sus múltiples interrelaciones y conceptos, para de este modo articular los aportes previos elaborados por los antecedentes teóricos, empleando una metodología inscrita dentro de la fenomenología hermenéutica; la cual se constituye principalmente de interpretar y describir las representaciones fundamentales de la experiencia vivida, acerca de fenómenos de la percepción y la corporalidad.

Para el presente trabajo, a partir del pensamiento de Paulo Freire, quien establece las principales aportaciones de la pedagogía crítica a la educación y a múltiples procesos sociales, en sus investigaciones devela las brechas de desigualdad, de analfabetismo, y construye un método dialéctico el cual lleva a la práctica, dando un papel hegemónico a la palabra, como acción transformadora. Por su parte Peter McLaren siguiendo la línea freiriana estudia y profundiza sobre tales fenómenos y los aborda en términos actuales. El actual trabajo monográfico concatena tales aportes desde la pedagogía crítica con las leyes, decretos y su influencia en el ámbito curricular, sustentando desde la constitución política de Colombia 1991, el Ministerio de Educación Nacional y cuestionando de qué manera incidieron en los estudios sobre el cuerpo como territorio político (Anexo. #1).

Leyes y decretos los cuales modificaron la estructura curricular, configurada por los contenidos temáticos, las diferentes áreas del saber; la formación curricular y del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Entre las reformas reglamentarias entre ellos decretos, y leyes que se han modificado hasta la actualidad y que en gran medida contribuyeron al desarrollo

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

curricular, hacia una sociedad incluyente y un saber mediado por el contexto, entre los que cabe mencionar:

El Decreto número 2647 (24-10-1984), por el cual se fomenta las innovaciones educativas en el Sistema Educativo Nacional, y a continuación, la Ley 24 (1988), enriquecieron las políticas educativas y actualizaron el currículo, mediante el que hacer pedagógico vinculando elementos basados en particularidades, carencias y centrándose en los contextos, regiones y culturas específicas (Ministerio de Educación Nacional, Decreto número 2647 de octubre de 1984).

La educación a nivel curricular ha tenido diversas transformaciones, a partir de los enfoques curriculares que se despliegan en la escuela, principalmente en la década de los 90', expresadas luego de la constitución del 91 y con la ley general de educación 115 de 1994, enfoques que se implementan aun en la contemporaneidad, sin hacer lecturas del contexto socioeconómico, el cual posee otras condiciones y nuevas contradicciones propias de la era global. Al respecto el Ministerio de educación Nacional (1993), dicta:

El currículo se ha evidenciado desde la década del cincuenta (OEA-MEN, 1993) y principios del sesenta, por una enseñanza pasiva, academicista, ausente de texto y material pedagógico, basado más en la memoria que en la inteligencia, donde lo esencial era la repetición, aunque el tema fuera incomprendido por los estudiantes; el maestro, poco calificado, hablaba y el alumno escuchaba, con conocimientos carentes de interés para él, más bien con la obligación individual de copiar sobre el cuaderno la lección que debía aprender después (...) con una gran brecha educativa entre lo urbano y lo rural. (República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional [MEN], 1986, p.113-114).

En cambio, la educación dialógica establece relaciones de igualdad entre el educador y el estudiante, donde el estudiante aprende del educador y a su vez el educador aprende del estudiante, en el proceso de enseñanza- aprendizaje “nadie sabe todo, y nadie ignora todo” (Freire; 1968), creando de este modo un ejercicio dialógico en el cual ambas partes aprenden y a su vez enseñan.

La pedagogía crítica propuesta por el pedagogo y abogado Paulo Freire, quien concibe la educación como un accionar político cuyo fin es liberar a los oprimidos, mediante las prácticas educativas y partiendo de un enfoque dialéctico, en donde el saber surge de los procesos y de un modo colectivo. Freire crítica de manera beligerante la educación bancaria, la mercantilización de la educación, por lo que promueve la Participación crítica estudiantil, juvenil incluyendo la de padres de familia, tratando temáticas escolares y sociales, de las experiencias de vida como sujetos senti-pensantes y hacia la “concienciación” sobre los conflictos comunitarios entre otros. Al respecto Freire (1968), define:

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

La pedagogía del oprimido, como pedagogía humanista y liberadora, tendrá, pues, dos momentos distintos, aunque interrelacionados. El primero, en el cual los oprimidos van descubriendo el mundo de la opresión y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación y, el segundo, en que, una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación (Freire;1968, p. 35).

En términos freirianos la pedagogía crítica es una manifestación de política cultural que enfatiza en las relaciones entre el diálogo y las transformaciones sociales, el papel del docente desde una perspectiva crítica de una sociedad en el cual la educación se convierte en mercancía y el rol del estudiante como agente transformador de la misma. Conforme a ello Freire (1968), expresa:

Es así como, mientras la práctica “bancaria”, como recalamos, implica una especie de anestésico, inhibiendo el poder creador de los educandos, la educación problematizadora, de carácter auténticamente reflexivo, implica un acto permanente de descubrimiento de la realidad, la primera pretende mantener la inmersión; la segunda, por el contrario, busca la emersión de las conciencias, de la que resulta su inserción crítica en la realidad. (Freire, 1968, p; 62).

De acuerdo con la cita anterior, la pedagogía crítica construye un método alterno para alfabetizar tanto en el ámbito académico como el político en los sectores oprimidos, promoviendo la práctica democrática y la participación de las diversas expresiones juveniles, culturales a nivel de la comunidad y a nivel político. Freire (1968), expone:

La pedagogía crítica como política cultural defiende una forma de teoría y de aplicación del currículum que enfatiza lo histórico, lo cultural y lo discursivo en relación con los materiales y las modalidades de enseñanza. Así, defiende una intersección fundamental entre teorización social y curricular (Freire,1968, p;54).

Es preciso señalar la importancia de la educación en la política, y de la política en la educación. La educación popular busca una comprensión de su entorno, desde el accionar político y artístico cultural, generando espacios de expresión juvenil, donde se debatan las coyunturas sociales vigentes y acordes al medio, creando nuevas construcciones sociales. Peter McLaren en su libro cultura y pedagogía depredadora, expone una visión particular del cuerpo a partir de la pedagogía crítica, la escuela como agente transformador del contexto, surgen relaciones a través del diálogo, de las prácticas pedagógicas y la participación estudiantil. Al respecto McLaren (1994), precisa:

El currículum debe atender a la naturaleza contradictoria de la experiencia y de la voz del estudiante, y por ello debe establecer las bases sobre las que dichas experiencias puedan ser cuestionadas y analizadas. Esto suele significar el rechazo de los verdaderos marcos de referencia que separan a los marginados de los dominantes, y la creación de un nuevo vocabulario de resistencia que no separe

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

el currículum de las políticas sexuales, los valores de la estética, ni la pedagogía del poder (McLaren; año, p; 59).

Acorde con lo anterior, el autor recalca la función del currículo, su importancia dentro de los procesos escolares y sociales, su carácter integrador; en los que el estudiante participa activamente en las prácticas democráticas y de expresión, el rol del docente desde una postura crítica, y hacia la instauración de la civilidad en los sujetos.

En sus estudios pedagógicos Peter McLaren, en los cuales logra articular y desarrollar los planteamientos de Freire, haciendo una fuerte crítica a la posmodernidad, empleando una metodología dialéctica, en la que entiende el cuerpo como lugar de resistencia en la escuela. En este orden de ideas para McLaren (1994), inscribe:

Es un imperativo que, como educadores en la era posmoderna, empecemos a examinar aspectos como la feminización y la masculinización del cuerpo y la cosificación del cuerpo político. Debemos estudiar cómo nuestras necesidades y deseos como educadores han sido moldeados en formas contradictorias mediante las formas culturales dominantes, las modalidades de subjetividad imperantes y los circuitos del poder. Toda pedagogía crítica debe tratar de descubrir las formas en que la juventud se resiste a la cultura dominante al nivel de sus cuerpos, ya que con ello los momentos utópicos en los que dichas resistencias aparecen pueden ser pedagógicamente transformados en estrategias de fortalecimiento. (McLaren, 1994, p .100).

Es de vital importancia resaltar las diversas expresiones contraculturales, grupos juveniles, tribus urbanas, dentro de la sociedad; configurando así la subjetividad en los estudiantes, en los jóvenes por medio del ejercicio dialógico. Es significativo señalar cómo se refleja la globalización en las corporalidades y en la política valiéndose de las TIC, mass media; y de cómo la posmodernidad coexiste en una relación recíproca con la globalización, donde la escuela, la educación artística, y el cuerpo político emergen hacia nuevos significados. Al respecto McLaren (1994), propone que *“El tipo de enfoque curricular que se necesita hoy en día en las escuelas es aquel que reaccione activamente contra la amnesia histórica creada por las formas contemporáneas de cultura basadas en los mass-media”* (McLaren, 1994, p.28).

La implementación de la educación artística, desde la pedagogía crítica es primordial para configurar una visión curricular integral con un sentido político de la corporalidad, la sexualidad y la gestualidad de los estudiantes, retomando elementos de la intertransdisciplinariedad; a través del ejercicio dialógico que resuelve las diferencias, lo plural y resignifica la otredad, constituyéndose así sujetos con una posición crítica y capaces de reconocer los artificios en una era globalizada y posmoderna.

5. Marco conceptual

5.1 Fundamentos epistemológicos.

5.1.1 El cuerpo en la institución moderna y la posmoderna de cara a la escuela.

En términos epistémicos la educación se configura desde múltiples elementos disciplinares encargados del objeto de estudio, el cual se ha ido transformando a través del proceso educativo mediante métodos y aportes; ubicando así las falencias que emergen en las prácticas educativas en el quehacer pedagógico y de este modo profundizar acerca de las múltiples relaciones que surgen del análisis: – cuerpo político-educación artística – escuela, en tiempos posmodernos.

El cuerpo concebido como un lugar donde confluyen prácticas tanto de expresión política, construcciones sociales, artísticas y culturales bajo una mirada contemporánea de la corporalidad y asimilado a través de las prácticas pedagógicas, ha posibilitado desde diversos planteamientos teóricos el emprender y comprender los lenguajes corporales en la escuela. (Anexo. # 2).

Retomando nociones filosóficas y pedagógicas de Jean-Jacques Rousseau (1762) en “Emilio, o de la Educación”, donde critica la realidad de su época, en la que el “mal” es lo que produce la desigualdad en la sociedad; preguntándose porque desde tiempos remotos son explotadas las clases dominadas, piensa la escuela como una institución de formación cívica, para Rousseau la educación cuyo papel transformador nace de las prácticas democráticas. Precursor de la escuela nueva como alternativa de la educación tradicional que se dicta desde las aulas, memorística, de cuerpos rígidos y estáticos, que atrofian en gran medida el desarrollo cognitivo y motriz, realiza una dura crítica a las instituciones modernas entre ellas la escuela. Al respecto Rousseau (1762) señala:

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

Las buenas instituciones sociales son aquellas que poseen el medio de desnaturalizar al hombre, quitarle su existencia absoluta para reemplazarla por otra relativa, y transportar el yo dentro de la unidad común; de tal manera que cada particular no se crea un entero, sino parte de la unidad, y sea sensible solamente en el todo. (Rousseau, 1762, p;12).

En oposición al mecanismo institucional como eje de control y dominación, Rousseau plantea el bien común, antecediéndose al pensamiento de diversos autores concerniente a los diversos conceptos que se traen a colación; en búsqueda de ese bien común por medio de un sujeto cívico; realizando una incisiva crítica a las instituciones tanto políticas como educativas y además a sus coetáneos en asuntos éticos y políticos en los cuales el cuerpo es atravesado. Concerniente a ello Rousseau (1762), precisa:

La institución pública tampoco existe, y no puede existir, pues donde no hay patria, tampoco puede haber ciudadanos. Los dos vocablos patria y ciudadano deben borrarse de las lenguas modernas. Yo sé la razón, pero no quiero expresarla, porque no importa para mi tema. No considero institución pública esos establecimientos irrisorios llamados colegios. Tampoco tengo en cuenta la educación del mundo, porque, como se propone dos fines contrarios, ninguno de los dos consigue; no sirve más que para hacer dobles a los hombres, que con la apariencia de proporcionar beneficios a los demás, jamás hacen nada que no sea en provecho propio. Pero como estas muestras son comunes a todo el mundo, a nadie engañan, y son, por lo tanto, trabajo perdido, (1762, p;14)

En harás de proponer, una nueva visión de cómo educar al hombre Rousseau contribuye de esta manera a la educación, desde una visión vitalista de la humanidad y para su libre desarrollo, resaltando la diferencia y las particularidades del sujeto, promueve una educación desde la emoción, los sentimientos y la experiencia de vida más que de la razón, en donde dejar ser es primordial dando libertad a los estudiantes, a sus cuerpos para así construir un aprendizaje, lo que posteriormente contribuyó al proceso de enseñanza aprendizaje, fue adquirir un nuevo significado como lo es, desde la postura de Ausubel sobre el aprendizaje significativo, ahora bien sobre el papel del maestro , Rousseau (1762), indica:

El arte del maestro consiste no en recargar sus observaciones de menudencias, que no se relacionen en nada, sino en aproximarle continuamente a las grandes relaciones que debe conocer un día, para opinar rectamente sobre el buen o mal orden de la sociedad civil. Es preciso saber combinar las conversaciones con que el niño se distrae con la forma que se ha dado a su espíritu. (Rousseau,1762, p244).

Rousseau nos esboza el papel del docente, para encaminar en principio desde lo sensible para generar procesos de aprendizaje que se trasmitan al estudiante desde la infancia, otorgando una formación cívica dentro de la comunidad, por medio de aproximaciones conceptuales sobre la educación, Rousseau en el "Emilio" da apertura al diálogo entre el estudiante y el profesor bajándole del pedestal en el cual se encontraba hasta ahora; con ciertas

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

nociones acerca del papel del estudiante y del cómo elaborar un juicio coherente y crítico sobre la sociedad en la que se encuentra inmerso. Conforme a lo anterior el autor indica:

La educación nos viene de la naturaleza, de los hombres o de las cosas. El desenvolvimiento interno de nuestras facultades y de nuestros órganos es la educación de la naturaleza; el uso que aprendemos a hacer de este desenvolvimiento o desarrollo por medio de sus enseñanzas es la educación humana, y la adquirida por nuestra propia experiencia sobre los objetos que nos afectan, es la educación de las cosas. (Rousseau ,1762 p7).

Bajo esta premisa se entiende a la educación como algo intrínseco a la condición humana, mediante la cual se aprende desde la experiencia adquirida, la cotidianidad y a través de los sentidos, el saber empírico que da un lugar preponderante a la corporeidad, en palabras de Rousseau:

Ejercitar los sentidos, no es solamente hacer uso de ellos, sino aprender a usar bien por ellos: aprender por decirlo así, a sentir, porque no sabemos palpar, ver ni oír, sino como hemos aprendido. (Rousseau ,1762, p155)

En este proceso de enseñanza- aprendizaje se le otorga un lugar importante al niño, confiriéndole a la educación un carácter de igualdad y libertad a cada participante en dicho proceso, de esta forma Rousseau hace un llamado a entrenar la percepción que es mediada por de los sentidos; resaltando así como la educación debe adaptarse a las necesidades del estudiante, a su edad, su contexto mediante la singularidad de cada sujeto como resultado de esas diferencias al realizar el ejercicio pedagógico dentro de la escuela. Al respecto Rousseau (1762), señala:

Toda nuestra sabiduría consiste en preocupaciones serviles; todos nuestros usos no son otra cosa que sujeción, tormento y violencia. El hombre civilizado nace, vive y muere en la esclavitud. Cuando nace se le cose en una envoltura; cuando muere se le mete en un ataúd, y en tanto que él conserva la figura humana vive encadenado por nuestras instituciones, Rousseau (1762. p17).

De lo anterior se comprende cómo el sujeto para ser considerado dentro de la civilidad debe adquirir previamente una buena educación. En Rousseau se evidencia un rasgo fenomenológico el cuerpo como evidencia del ser, la emoción y la afectividad como base de su pedagogía y el saber empírico como punto de partida. Esta cuestión esencial, vincula íntimamente la política, la educación y el bien común. En este sentido Rousseau nos conduce hacia la naturaleza del hombre haciendo tajantes críticas al funcionamiento de las instituciones; a propósito, Rousseau apunta:

Después de haber empezado ejercitando primeramente su cuerpo y sus sentidos, hemos ejercitado su espíritu y su razón, y por último hemos reunido el uso de sus miembros con el de sus facultades, hemos hecho un ser activo y pensador; para completar al hombre, sólo nos resta hacer un ser amante y sensible, es decir, perfeccionar la cognición por el sentimiento. P264

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

El conocimiento deviene por medio de la naturaleza de esa experiencia a través del cuerpo y por medio de los sentidos, es evidente el interés por resaltar la primacía de entrenar el espíritu, y la razón, posterior a los elementos corporales y perceptivos, coordinando lo motriz con lo concerniente a lo cognitivo, en esta medida optimizar la mente a través de la afectividad.

En el campo de fenomenología se han suscitado extensos debates interdisciplinarios, acerca del cuerpo a partir de la medicina, la antropología, la biología, la sociología, las artes plásticas, la danza, las artes escénicas, diversas disciplinas que aportaron al desarrollo de los estudios del cuerpo; de la proliferación acerca de los estudios del cuerpo, que considerado como territorio se convierte en punto de partida para configurar del pensamiento político, el conocimiento y la identidad. Respecto a lo anterior En la condición posmoderna, Lyotard (1987), establece:

Si la enseñanza debe asegurar no sólo la reproducción de competencias, sino su progreso, sería preciso, en consecuencia, que la transmisión del saber no se limitara a la de informaciones, sino que implicara el aprendizaje de todos los procedimientos capaces de mejorar la capacidad de conectar campos que la organización tradicional de los saberes aísla con celo. El santo y seña de la interdisciplinariedad; difundido después de la crisis del 68, pero pregonada bastante antes, parece ir en esa dirección. Ha escapado a los feudalismos universitarios, se dice. Ha escapado a mucho más (Lyotard, 1987, p.41).

La realización del ejercicio de enseñanza aprendizaje y su evolución, ha contribuido a una aproximación teórica del cuerpo, como lo único que posibilita esa integración con la realidad, y al aprendizaje, el cuerpo es un canal receptivo, en el cual se crean vínculos, Merleau-Ponty en fenomenología de la percepción, (1945), define “*Mi cuerpo es la textura común de todos los objetos y es, cuando menos respecto del mundo percibido, el instrumento general de mi «compreensión»*” (p. 250).

Al devenir el Cuerpo como un paradigma, encubado dentro de la modernidad y desplegado hasta nuestros días, en particular con la visión corporal de Descartes quien comparaba el cuerpo humano con una máquina, bajo esta lógica y en contrariedad con ella, Merleau Ponty encuentra en el pensamiento y en la idea del divisionismo cartesiano la separación del cuerpo y el alma. Al respecto Merleau Ponty (1945) comenta:

Cuando Descartes dice que el entendimiento se sabe incapaz de conocer la unión del alma y del cuerpo y deja a la vida que la conozca, significa que el acto de comprender se da como reflexión sobre un irreflejo que ese acto no puede resorber ni de hecho ni de derecho. Cuando encuentro la estructura inteligible del pedazo de cera no me sitúo en un pensamiento absoluto respecto del cual

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

no sería el pedazo más que un resultado, yo no lo constituyo, lo re-constituyo (Merleau Ponty, 1945, P.64).

En este sentido, este planteamiento instaaura las bases en las que se cimenta la filosofía metafísica y da lugar a interpretar, ese cogito ergo sum “pienso luego existo”, (Descartes, en su obra meditaciones) delegando y otorgando cierta primacía sobre la conciencia, dando por hecho que el cuerpo no es en suma necesario, por ende, es posible vislumbrar la idea del posthumanismo, transhumanismo, inteligencia artificial, entre otras ideas. De ahí la importancia de entender el cuerpo como fenómeno que acontece. Al respecto Ponty (1945) expresa, *“La unión del alma y del cuerpo no viene sellada por un decreto arbitrario entre dos términos exteriores: uno, el objeto, el otro, el sujeto. Esta unión se consume a cada instante en el movimiento de la existencia”* (P.107).

Bajo la perspectiva de Merleau-Ponty, para él una de las premisas centrales fue la de resolver la dualidad idealista entre mente y cuerpo, comprendiendo el cuerpo sensible, el cuerpo orgánico, el cuerpo “fenomenal” presentado por Descartes en la modernidad; este dualismo instauró una dicotomía entre el cuerpo y la conciencia, desplegado mediante un enfoque segmentado en el cual se contraponen el alma y el cuerpo.

Dentro de las consideraciones anteriores, es preciso discernir el espíritu del cuerpo y su fusión, para ello, es preciso percibirlos como una sola entidad y a su vez; concebirllos como una unidad dialéctica. Tal como Ponty (1945), señala:

Así entendida, la relación de la expresión con lo expresado o del signo con la significación no es una relación en sentido único, como la existente entre el texto original y la traducción. Ni el cuerpo ni la existencia pueden pasar por el original del ser humano, ya que cada uno presupone al otro y que el cuerpo es la existencia cuajada o generalizada, y la existencia una encamación perpetua (Ponty, 1945, p;183).

La emancipación, la libertad son expresadas a través del cuerpo, en la escuela donde convergen los mecanismos del poder hegemónico, la escuela históricamente ha sido una institución social en donde si bien se transmiten saberes, también se homogenizan, se corporizan las estéticas de las ideologías dominantes; en la posmodernidad, con fines sociopolíticos que reproducen el sistema imperante. Merleau-Ponty en fenomenología de la percepción (1945), apunta:

El cuerpo no es, pues, un objeto. Por la misma razón, la conciencia que del mismo tengo no es un pensamiento, eso es, no puedo descomponerlo y recomponerlo para formarme al respecto una idea clara. Su unidad es siempre implícita y confusa. Es siempre algo diferente de lo que es, es siempre

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

sexualidad a la par que libertad, enraizado en la naturaleza en el mismo instante en que se transforma por la cultura, nunca cerrado en sí y nunca rebasado, superado. Ya se trate del cuerpo del otro o del mío propio, no dispongo de ningún otro medio de conocer el cuerpo humano más que el de vivirlo, eso es, recogerlo por mi cuenta como el drama que lo atraviesa y confundirme con él (Merleau Ponty, 1945, p.215).

En este orden de ideas, la conciencia y corporalidad van incorporadas a través de la percepción en un mismo fenómeno que hace que se comprenda el mundo, atravesado por elementos culturales; por medio del cuerpo comprendemos al otro; aparece el diálogo en el que confluyen múltiples conciencias y como condición indispensable para la existencia, al establecerse la otredad y el conocimiento del mundo. La noción de cuerpo solo se adquiere con la experiencia vivida. A propósito, Ponty (1945); expresa:

Experimento mi cuerpo como poder de ciertas conductas y de cierto mundo, no estoy dado a mí mismo más que como una cierta presa en el mundo; pues bien, es precisamente mi cuerpo el que percibe el cuerpo del otro y encuentra en él como una prolongación milagrosa de sus propias intenciones, una manera familiar de tratar con el mundo; en adelante, como las partes de mi cuerpo forman conjuntamente un sistema, el cuerpo del otro y el mío son un único todo, el anverso y el reverso de un único fenómeno, y la existencia anónima, de la que mi cuerpo es, en cada momento, el vestigio, habita en adelante estos dos cuerpos a la vez (Merleau Ponty, 1945, p.365).

Como se mencionó anteriormente la subjetividad se constituye mediante la experiencia, la enseñanza de los vínculos afectivos; para Ponty quien a manera de análisis articula la corporalidad y la subjetividad, logrando superar las nuevas contradicciones que emergen acerca de la pedagogía y su concepción del cuerpo; de temas abordados en los estudios elaborados desde la transdisciplinariedad, suscitando así cuestionamientos que germinaron en la modernidad y se cosechan en la posmodernidad. Acercándonos a una definición de cuerpo.

A partir de ese encuentro vital genera la subjetividad instituida en nuestro cuerpo, es decir la subjetividad comprensión y a su vez de otros cuerpos, sólo mediante la interacción con el mundo es posible acceder a él y transformarlo.

Al indagar el término posmodernidad nos remontamos al historiador, Arnold J. Toynbee, quien describe la posmodernidad como “un periodo de profunda inquietud social, de emergentes cambios revolucionarios, pero al mismo tiempo un fuerte retorno a la irracionalidad, una amenazante irracionalidad de fundamentalismos” (Toynbee, 1954 p; 182).

El filósofo francés François Lyotard (1979), en el libro de “la condición posmoderna” al acuñar y emplear el término de posmodernidad, plantea desde sus orígenes ontológicos, y partiendo del pensamiento del filósofo alemán Nietzsche (1885), quien en su obra “Así Habló

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

Zaratustra”, sitúa en cuestión unos de los grandes relatos y modelos de comprensión e interpretación de la historia que habían surgido hasta entonces; por lo tanto, la posmodernidad, entendida más que una continuación de la modernidad, en la que la humanidad poseía aún la idea de progreso y búsqueda de la verdad, ahora por el contrario, es su negación, la muerte de los metarelatos como el iluminismo (la ciencia), el cristianismo, el marxismo y el capitalismo, ideologías que estaban instauradas en la modernidad dentro del inconsciente colectivo pasan a ser cuestionadas y rebatidas en la actualidad. Lyotard (1979), expresa:

Lamentarse de «la pérdida del sentido» en la postmodernidad consiste en dolerse porque el saber ya no sea principalmente narrativo. Se trata de una inconsecuencia. Hay otra que no es menor, la de querer derivar o engendrar (por medio de operadores tales como el desarrollo, etc.) el saber científico a partir del saber narrativo, como si éste contuviera a aquél en estado embrionario (Lyotard, 1979, p32).

La Posmodernidad no es un tiempo estricto, específico de la historia en la que se pretende dar tratamientos económicos a problemáticas sociales, como plantea Lyotard (1979) “La posmodernidad es una edad de la cultura”. Inmersos en la era de la información y en la sociedad del conocimiento, acontecimientos que se establecen desde el poder. Sobre esto Lyotard (1979), Enuncia:

Sólo desde la perspectiva de grandes relatos de legitimación, vida del espíritu y/o emancipación de legitimación de la humanidad, el reemplazamiento parcial de enseñantes por máquinas puede parecer deficiente, incluso intolerable. Pero es probable que esos relatos ya no constituyan el resorte principal del interés por el saber. Si ese resorte es el poder, este aspecto de la didáctica clásica deja de ser pertinente. La pregunta, explícita o no, planteada por el estudiante profesionalista, por el Estado o por la institución de enseñanza superior, ya no es: ¿es eso verdad?, sino ¿para qué sirve? En el contexto de la mercantilización del saber, esta última pregunta, las más de las veces, significa: ¿se puede vender? Y, en el contexto de argumentación del poder ¿es eficaz? Pues la disposición de una competencia performativa parecía que debiera ser el resultado vendible en las condiciones anteriormente descritas, y es eficaz por definición. Lo que deja de serlo es la competencia según otros criterios, como verdadero/falso, justo/injusto, etc., y, evidentemente, la débil performatividad en general (Lyotard, 1979, P41).

El conocimiento de sí mismo en el que el cuerpo es libre, en la misma vía al pensamiento Ruossoneano que se refiere a la educación libre y su intrínseca relación con los metarelatos, en esta idea los tres autores convergen; Louis Althusser que en su obra: “Aparatos ideológicos del Estado”, entre ellos la escuela (ciencia), las universidades, la iglesia (cristianismo) desdobra la influencia que la ideología ejerce sobre la escuela y su profundo interés de dominación (Estado), se develan a través de la historia de la pedagogía y en sus currículos. Al respecto Lyotard (1979), señala:

La perspectiva de un vasto mercado de competencias operacionales está abierta. Los detentadores de este tipo de saber son y serán objeto de ofertas, y hasta de políticas de seducción. Desde ese punto

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

de vista, lo que se anuncia no es el fin del saber, al contrario. La Enciclopedia de mañana son los bancos de datos. Éstos exceden la capacidad de cada utilizador. Constituyen la «naturaleza» para el hombre postmoderno (Lyotard, 1979, p41).

No obstante, como se ha planteado anteriormente, la cosificación del cuerpo como cuerpo vacío, como mercancía y no como el cuerpo que es también sujeto pensante; es importante poner de relieve las contradicciones que surgen en el interior de estas concepciones, mismas contradicciones que requieren de un tratamiento político, económico y de orden puramente educativo.

Se produce un interesante debate a nivel escolar, en el cual el pedagogo Peter McLaren comenta a Lyotard, en el que se contraponen algunos planteamientos de carácter filosófico, a partir de elementos de la pedagogía en la posmodernidad; donde convergen ideas que aluden a la necesidad de crear saberes a través de las experiencias de vida, desde lo local y la interculturalidad. Respecto a esto McLaren (1994), considera:

Estoy de acuerdo con Lyotard cuando mantenemos que la pedagogía transformadora empieza con los conocimientos locales, concretos y situados de los mismos estudiantes -un enfoque que valida la construcción de su acción histórica-. Pero discrepo cuando, como críticos, pretendemos movernos más allá de la especificidad de la experiencia -más allá de las narraciones locales- como el referente central para la acción política. La pedagogía crítica pretende descubrir las relaciones sociales que organiza la experiencia y para ello debe cuestionar lo social como una totalidad mientras simultáneamente evita el terrorismo que la totalización suele conllevar (McLaren, 1994, p 295).

Acorde a lo anterior el papel de la pedagogía crítica, implica tratar la especialidad de las áreas, aquí surge una disyuntiva entre ambos autores, si bien es necesario emplear un método específico para configurar el conocimiento; por su parte la pedagogía crítica busca abarcar la generalidad para elaborar un diagnóstico desde las características particulares que componen tal fenómeno, sin embargo, es esto sin llegar a elucubraciones intelectuales inteligibles.

La modernidad como concepto filosófico se estaría reemplazando por un modelo que ataca la idea de razón y verdad única, lo que se ha dado en llamar la posmodernidad, referente a lo anterior McLaren (1994), anota:

En la posmodernidad es más difícil separar los cuerpos/sujetos de los lenguajes que representan sus deseos. Dada la ausencia de un lenguaje de resistencia, los estudiantes resistentes simplemente se convierten en signos de ellos mismos, y sólo pueden codificar la ansiedad del presente y la aprehensión del futuro. Como consecuencia de ello, los estudiantes permanecen en su resistencia, arrastrados por imágenes de la historia, en lugar de forjar símbolos con el poder para transformarlo. Ellos encarnan el terror y no la promesa de posmodernidad (McLaren, 1994, p 102).

Por tanto, en una era que ya no corresponde a la búsqueda de la verdad mediante la razón, en medio de la codificación de símbolos de las corporalidades, las sexualidades, entre

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

otras, es menester crear/formar un pensamiento de resistencia en los estudiantes contra los avatares actuales; forjar autonomía para romper con los estereotipos hegemónicos y suspendidos paradigmas acerca de las visiones apocalípticas y nefastas aspiraciones del hombre posmoderno.

5.1.2 Escuela entre lo local y lo global

Cuerpos posmodernos VS cuerpos contraculturales

La idea de corporalidad ha suscitado diferentes posiciones tales como el dualismo alma y cuerpo en el medioevo occidental, como del cuerpo-mente que envolvió por largo tiempo la teoría social, y a través de múltiples disciplinas como la antropología, la filosofía y la historia; los estudios sobre el cuerpo han abierto el camino a una búsqueda en su comprensión. (Martinez:2004). En “antropología del cuerpo y la modernidad” Breton (1990), plantea:

En nuestras sociedades occidentales, entonces, el cuerpo es el signo de su diferencia, de su distinción. Paradójicamente, al mismo tiempo está disociado de él a causa de la herencia dualista que sigue pesando sobre su caracterización occidental. Así, es posible hablar, como si fuese una frase hecha, de la “liberación del cuerpo”, enunciado típicamente dualista que olvida que la condición humana es corporal, que el hombre es indiscernible del cuerpo que le otorga espesor y sensibilidad de su ser en el mundo (Breton, 1990, p.9).

En la legitimidad del cuerpo como objeto de estudio cultural, disciplinas como la historia, la sociología y la antropología parten hacia una comprensión del cuerpo fenomenológico a través de los avances a nivel sociocultural. Turner (1989), al respecto señala:

(...) la sociología ha heredado de esta tradición tres proposiciones fundamentales. Primera, la encarnación humana crea una serie de obligaciones (por ejemplo, cómo reproducirse de manera satisfactoria, dada la herencia mamífera hereditaria con posibilidades limitadas y los límites del envejecimiento físico), pero, con igual importancia, el cuerpo es también un potencial que puede elaborarse a partir del desarrollo sociocultural. En la filosofía y teoría occidentales, de hecho, el cuerpo aparece simultáneamente como fuerza y potencial. En segundo lugar, hay ciertas contradicciones entre la sexualidad humana y los requerimientos socioculturales (...) Tercero, estos hechos «naturales» han sido experimentados de manera diferente de acuerdo con el género; de nuevo un sistema clasificatorio que yace ambiguo en la división entre naturaleza/cultura como principio social (Turner, 1989, p14).

Se da una segmentación a nivel social de orden ideológico en el cual se instaura una nueva dualidad entre naturaleza y cultura. En su libro “sociedades de consumo” Baudrillard (1974), expone:

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

En la historia de las ideologías, las relativas al cuerpo tuvieron durante mucho tiempo un valor crítico ofensivo contra las ideologías de tipo espiritualista, puritana, moralizante, concentradas en el alma o en algún otro principio inmaterial. Desde la Edad Media, todas las herejías tomaron, de alguna manera, un giro de reivindicación carnal, de resurrección anticipada del cuerpo frente al dogma rígido de las iglesias (es la tendencia «adánica» siempre renaciente, siempre condenada por la ortodoxia). Desde el siglo XVIII, la filosofía sensualista, empirista, materialista ha ido socavando los dogmas espiritualistas tradicionales (Baudrillard, 1974, p.1659).

Por su parte en la posmodernidad surge en la escuela una sensación de vacío con respecto al cuerpo, una falta de apropiación de lo que es el cuerpo y su papel dentro de las instituciones y particularmente las instituciones educativas. El cuerpo es relegado repercutiendo de modo significativo lo que quiere manifestar, de lo que quiere expresar el estudiante, identificando los componentes que irrumpen en el ejercicio educativo. Al respecto a la relación de la propiedad privada y el cuerpo, Baudrillard (1974) declara:

Ahora bien, en cualquier cultura, el modo de organización de la relación con el cuerpo refleja el modo de organización de la relación con las cosas y el modo de organización de las relaciones sociales. En una sociedad capitalista, el estatuto general de la propiedad privada se aplica igualmente al cuerpo, a la práctica social y a la representación mental que se tenga de ellos (Baudrillard, 1974, p.55).

Ahora bien, dentro de las sociedades modernas y de las instituciones que ha creado, si se mira el cuerpo dentro de la escuela, podemos mencionar que el papel que ejerce el cuerpo dentro de la escuela es el de reproducir estereotipos que buscan homogenizar, modelos que incide directamente en el cuerpo donde los desarrollos sociales, culturales han contribuido a la formación de diversos modelos implementados de acuerdo con las condiciones socioeconómicas y al momento histórico en que se circunscribe en procura de la salvaguarda de los intereses de quienes decantan el poder.

El sujeto así, en la actualidad le interesa al sistema educativo en la medida en que este adquiera unas competencias suficientes para desenvolverse técnica y funcionalmente en un mundo globalizado, hiperconectado, en el cual, el ejercicio pedagógico y formativo se ve constantemente condicionado desde las decisiones gubernamentales (competencias, logros, lineamientos), con la implementación de políticas educativas (eficiencia administrativa del sistema educativo, reducción del presupuestos al sector, entre otras), alineada a las posiciones mercantilistas de la educación, las cuales son impulsadas por diversos organismos internacionales (OCDE, ONU), donde los países miembros bajo gobiernos neoliberales se ajustan y se comprometen al cumplimiento en la implementación de los acuerdos que dichas organizaciones dictan.

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

Es así, como podemos encontrarnos entonces sobre la necesidad que desde la institución escuela se produzcan y desarrollen procesos formativos encaminados a formar un ser capaz de asumir una posición crítica, y no reproductiva del estatus quo, de formar un ser deseante capaz de reconocer su potencial transformador, no alineado, y de no reproducir el estado actual donde la inequidad y la injusticia social han ahondado las abismales brechas sociales.

En esta perspectiva, sórdidamente la tendencia actual es la de los cuerpos consumistas, los cuerpos globalizados, los cuerpos conectados, interconectados al interior de nuestra sociedad, por lo que la escuela, y es desde esta y sus diversos estamentos, requiere ser impulsora de espacios que posibiliten la reflexión consciente, esto es, formar en la capacidad de cuestionar críticamente y propositivamente las actuales relaciones sociales en donde la prioridad actual no solo está caracterizada por el “yo” y no el “nosotros”.

Escuela, tribus urbanas entre la globalización y la resistencia.

En el nosotros, está la cimiento que permite a los educandos en su cotidianidad emerger en espacios dentro y fuera de la escuela en el que los jóvenes se identifican, comparten y poseen gustos musicales las cuales se traslucen y expresan por medio de diversas experiencias estética, el vestuario en común, el empleo de expresiones verbales, como de posiciones críticas de cara a la sociedad, el consumo, las políticas del gobierno de turno, dándose como fenómeno y de manera acelerada permeando la esfera educativa, afianzando las relaciones sociales, surgiendo hibridaciones culturales, en donde se evidencia la influencia de una cultura sobre otra y como a su vez se entrelazan y enriquecen es el caso de las llamadas “tribus urbanas” las cuales nacen en las calles de las ciudades.

Es frecuente ver en el ámbito escolar las múltiples manifestaciones y de cómo ejercen resistencia frente a los embates del statu quo. Las dinámicas de la globalización acercan a los jóvenes a la homogenización en aspectos en los cuales se sienten diferentes, creando en ellos la necesidad de pertenecer a una identidad grupal. Insertando en el imaginario colectivo la idea de ser parte de un constructo ajeno.

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

Tabla 1 Tribus Urbanas

TRIBU	DECADA	IDEOLOGIA	VESTUARIO	MUSICA
HIPPIE	1 os años 60'	Oponen la resistencia pacífica en la búsqueda de una sociedad más justa y equitativa, (...) de creer que era posible una sociedad de paz y amor, participaron en procesos sociales, culturales y estudiantiles.	La implementación de símbolos, figuras psicodélicas, colores llamativos, cabello largo.	Se multiplicaron en diversas tendencias y las formas experimentales, los cánones clásicos, el Rock, pop, música protesta.
METALEROS	1 970	Devenida de la cultura underground, el metal es un movimiento que manifiesta el desconcierto y contradicciones de las reglas de la sociedad.	El color negro como parte de su estética.	Heavy metal, thrash metal, funk metal, black metal, white metal, death metal, doom metal, speed metal, hardcore metal, grindcore metal, entre otros.
RASTAFARIS	1 970	Surgen de la religión rastafari, un gran número de ellos es veganos y pacifistas.	Tejen sus cabellos, con dread looks, visten de forma artesanal	Reggae
PUNK	1 970	El punk (...) hace de la vida una acción directa contra las estructuras de dominación social. El sujeto en el punk es ante todo un instrumento de lucha.	punk con una estética exentica se caracteriza por el uso correas de tachés, tatuajes, perforaciones en el rostro y en el cuerpo, chaquetas de cuero, y crestas de colores en su cabello.	Refleja las fallas sociales que la lógica colectiva procesa y oculta, descentrando e invirtiendo el sentido de las cosas, porque el movimiento punk, así como su realidad, pueden verse como el inverso de la razón colectiva.
RAPEROS	A ños 70	el rap se mantiene como resistencia en muchas comunidades, Pese a la comercialización (...) el rapero es el narrador de su barrio». Con alto contenido social y letras contestatarias.	De pantalones anchos, gorras planas, ropas desproporcionadas	Improvisación, el escenario donde se da es desde la comuna, hip-hop, se divide en los grafiteros, los MC (maestro de ceremonia) que hace las pistas, el que baila Brey dance.
EMOS-CORP	s on una tribu de los años 80's	Buscan expresar las emociones, a través de la liberación del dolor y expresada en las composiciones musicales.	retoman una estética neopunk, pero oscureciendo su vestimenta y haciendo uso de un maquillaje lóbrego y oscuro en ambos sexos.	principalment e buscan expresar las emociones, por medio de la música.

Tabla 1. Elaboración propia a partir de las investigaciones del tema Hippie de Betancourt & Correal (2010), estudios del Metal de Maldonado (2008), Burgos & Almonacid, el Punk de Restrepo (2008), El RAP de Castiblanco (2005), Emos-corp de Maldonado (2005).

De alguna manera la incidencia de las tribus y las estéticas juveniles en su rebeldía y oposición a los procesos de homogeneización, paradójicamente se mueven en una tendencia orientada por los procesos de globalización donde tiene fuerte incidencia los mass media, donde las TIC han acelerado el gusto en lo efímero de lo que está de moda, de los movimientos Pop, grunge, donde el escuchar la misma música en apariencia, posibilita el acercamiento a otros subgéneros con diferentes criterios pero en el que además se comparten afinidades; esta aparente contradicción hace parte de la dinámicas que han impulsado el surgimiento de lo que se ha denominado la generación de subculturas que igualmente propician unas estéticas

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

corporales idénticas, pero a su vez contestaría ante aquello que homogeniza, al orden impuesto.

Al respecto Garriga (2006), apunta:

En la lucha por la significación, en la disputa por la validación de los sentidos, en el tire y afloje del gesto que señala lo aceptado y lo rechazado está la subcultura y su relación con la hegemonía. El estilo es la expresión ordenada, coherente y organizada de los valores que están enfrentados a lo hegemónico. En el estilo se dirime la lucha por la significación (Garriga, 2006, p.193).

Este carácter de homogeneización conlleva un distanciamiento con la propia cultura, del legado étnico, cultural, adoptando “modas”, estilos de vida que no son propios, para designar tales fenómenos surge el término subcultura que fue introducido por Hebdige en 1984, definiendo aquellos grupos de jóvenes contraculturales que buscan expresar una forma de “*resistencia al orden*”.

Los jóvenes en medio de la formación de su identidad y buscando la diferencia, de distinguirse del resto, en esa exploración encuentran semejanzas con otras personas agrupándose entre sí; en términos de Willis (1978), conlleva a una “homología”, a un orden interno, donde emplean mercancías de la sociedad de consumo, donde dichos objetos son vaciados y dotados de nuevo significado, en este contexto los jóvenes principalmente de las ciudades Cosmopolitan han empezado a desplegar dispositivos alternos al modelo imperante. Expresiones de la “*cultura juvenil*” que han emergido en las últimas décadas a nivel global y a nivel local contribuyendo a la homogeneización y estandarización de los sujetos, esto es, creando sujetos individualistas, pero a su vez homogéneos. En el cuerpo y la sociedad Turner (1989), expresa:

Finalmente, la antropología, más que la sociología, desarrolló una teoría del cuerpo (o, al menos, bastante interés en la investigación del cuerpo), ya que en las sociedades premodernas el cuerpo es una superficie importante en la que las marcas de condición social, posición familiar, afiliación tribal, edad, sexo y condición religiosa pueden exponerse fácil y públicamente. Mientras que la exhibición corporal es el caso claro en las sociedades modernas (vestido, posturas, maquillaje), crucial para mostrar bienestar y estilo de vida, en las sociedades premodernas el cuerpo era un objetivo más importante y ubicuo para el simbolismo público, a menudo por medio de la decoración o tatuaje (Turner, 1989, p.15).

Si las sociedades tribales mediante los rituales de paso configuran los componentes identitarios en el niño, donde los rituales, son resultado de un proceso extenso de aprendizajes que lo preparan para la vida de adulto, a modo de iniciación, a través de elementos simbólicos configurado desde de las tradiciones ancestrales de cada comunidad. Por su parte dentro de la urbe, la escuela como institución adquiere el rol mediador entre el ciudadano y la cultura,

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

contribuyendo en la formación pluridimensional del sujeto. Coherentemente con lo anterior, Turner (1989), indica:

El rito del tránsito entre los diferentes rangos sociales iba indicado, a menudo, por la transformación ritual del cuerpo (...) Mientras las sociedades contemporáneas cuentan con rituales que emplean claramente el cuerpo como mecanismo para mostrar algún cambio de status, por ejemplo, en ceremonias de degradación, dicho ritual generalmente no prevalece tanto o es menos importante en las sociedades urbanas industriales contemporáneas. El tatuaje se ha convertido en parte de la moda más que en un aspecto necesario de la cultura religiosa o de la estratificación del sistema. Sin embargo, aún se da el caso, por ejemplo, entre los hombres jóvenes, del tatuaje como símbolo de pertenencia a una «tribu» urbana. p15.

En medio de una sociedad posmoderna, globalizada, y caracterizada por el individualismo, exige hoy en día desde la escuela ejercer una contra corriente, una acción transformadora que desde su Proyecto Educativo Institucional (PEI), brinde valor a la pluralidad, y desde sus currículos ser generadora de espacios para la representación simbólica del joven. Lo que ha de impulsar el logro de promover el trabajo colectivo, como también del fortalecimiento de la autonomía, como de la expresión y de la creatividad de los educandos, donde el entorno escolar ha de permitirle diferenciarse y al mismo tiempo identificarse facilitando el proceso de aceptación dentro de una expresión Juvenil. Al respecto Chaparro (2004), apunta:

El conjunto de relaciones que se dan entre los miembros de un mismo grupo o hacia los demás grupos obedece al muno vínculo relacional existente en cualquier teoría de grupos, la necesidad de asociación de identificación en el otro, la necesidad de sentirse aceptado por sus iguales y de hacerse notar ante el resto del mundo que lo rodea, lleva al joven de cualquier grupo a manejar diferentes niveles de conflictos (Chaparro, 2004, p.62).

Las tribus urbanas son moldeadas por el mercado el cual se sirve de ellas y viceversa, hay una interacción económica; los cuerpos contraculturales crean mercados alternativos reutilizar prendas, el reciclaje, lo que Levi Strauss denominara el bricolaje, si bien emergieron contraculturalmente para expresar libertad, creando posibilidades identitarias. En la actualidad las tribus urbanas se han convertido en un nicho objetivo para el mercado, reproducen el consumismo, la globalización ha repercutido en los procesos identitarios en un medio de la información, las comunicaciones que alteran e impactan los límites del espacio; en respuesta a estas ofensivas es preciso resignificar lo que entendemos como la urbe, por territorio, comunidad y escuela.

La escuela ha de resistirse a las dinámicas imperantes y homogeneizantes a nivel cultural, de la ideología dominante, del gobierno de turno, por lo tanto, ha de ser un elemento de transformación social, y asimismo ocurre con los movimientos contraculturales, las

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

emergentes estéticas juveniles nacen contestatariamente, pero a su vez han de evitar convertirse en un dispositivo que contribuye a la proliferación de la homogeneidad desvaneciendo el carácter de único que en sus principios los diferenciaba. Se presenta un doble dualismo que solo se resuelve en medio de su contradicción y desde el que hacer pedagógico.

Las Tribus Urbanas, los Movimientos de contracultura, a través de los cuales niños y jóvenes se expresan en el espacio escolar, sin embargo, son coartados; por medio de la corporalidad que se ve traspasada por los gestos, movimientos, los accesorios, el vestuario que a su vez son minimizados por los dispositivos de poder en la escuela integrando saberes y en la que convergen múltiples poderes. En el texto *el cuerpo y escuela* Scharagrodsky (2011), da una aproximación sobre el cuerpo:

El cuerpo no puede ser considerado sólo como un conjunto de huesos, articulaciones, músculos, tendones, aponeurosis, órganos, fluidos o tejidos. Más bien es un fenómeno social, cultural e histórico. El cuerpo no existe en "estado natural"; siempre está inserto en una trama de sentido y significación. Vale decir, es materia simbólica, objeto de representación y producto de imaginarios sociales. p.2.

El cuerpo se comprende a partir de diversas perspectivas, una es que el cuerpo se compone como un ente meramente biológico, objetivo; el cual se divide entre la mente y el cuerpo; por ende, se estudia de modo separado; desde las ciencias sociales el cuerpo se piensa como una construcción histórica y subjetiva.

El cuerpo aprehende, recuerda, memoriza y en esa medida no debe ser concebido bajo una visión segmentada, ya que constituye un todo, una unidad dialéctica. En su texto "El cuerpo en la escuela" Pablo Scharagrodsky (2011), presentará algunas reflexiones acercándonos a un diálogo histórico y concreto que genera debate hasta hoy. Scharagrodsky, al respecto:

El discurso pedagógico moderno supuso la distribución rigurosa de los cuerpos. De hecho, en el siglo XVII surgió el concepto de salón de clases, aspecto muy importante ya que diseñó una cuadrícula en la que cada celda le correspondió a un cuerpo. Todos estaban vigilados por un adulto que, generalmente, ocupó el lugar del saber y de la autoridad (Scharagrodsky, 2011, p5).

Scharagrodsky expone de manera histórica el disciplinamiento del cuerpo en la escuela; él, bajo nuevas condiciones complejas diferentes a las que el sistema educativo está ajustado, se poseen nuevos valores y la escuela tradicional sigue reproduciendo estos como ideales que son de hecho inaplicables en nuestra sociedad.

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

Los acontecimientos culturales, históricos, producen múltiples procesos educativos, nuevos fenómenos, hace que nazcan nuevos cuerpos, nuevos paradigmas generando así nuevas corporalidades, que rompen con viejas dicotomías entre la corporalidad y la conciencia.

Es así, como históricamente se encuentran modelos cuyos contenidos se observa la preponderancia de las asignaturas de áreas específicas para hombres (artes industriales) y mujeres (manualidades), las prácticas corporales tenían por objeto eternizar los estereotipos establecidos a nivel social, Bourdieu (1986), señala:

Dado que los esquemas de clasificación social, por cuya mediación el cuerpo es prácticamente percibido y apreciado, tienen siempre como doble fundamento la división social y la división sexual del trabajo, la relación al cuerpo se especifica en función de los sexos y en función de la forma que adopta la división del trabajo entre los sexos en relación a la posición ocupada en la división social del trabajo (Bourdieu, 1986, p.193).

Por lo anterior se puede inferir que en última instancia cierta cosificación del cuerpo, orientada a ciertas habilidades reproducen funciones específicas mediadas por el género pasando a ser a ser determinantes, se preestablece las dinámicas del saber mediadas por el género.

La docilización del cuerpo a través de la escuela.

Los elementos que ocupan lugar en el actual aparte, se esbozan para caracterizar el contexto al interior de la escuela en procesos políticos, culturales y educativos; del cómo se vinculan con las múltiples expresiones, gestualidades corporales dentro de las instituciones escolares; con relación a nociones desde la política, para la contribución hacia la transformación del tratamiento del cuerpo en la escuela a partir de la educación artística.

La escuela es uno de los espacios en donde se posibilita una constitución política del cuerpo, donde se ha tomado por tradición el disciplinamiento como medio fundamental para ello, pues se impone como medio que proporcionará los métodos que conseguirán el control y la utilidad de sus cuerpos.

La escuela tradicional ha controlado y limitado los sentidos en gran medida; sumado a ello, en la actualidad los medios de comunicación de masas han dado primacía a lo audiovisual, y delegado el proceso de enseñanza -aprendizaje, sujetándolos a elementos tecnológicos (PC,

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

video beam, entre otros), olvidando las posibles formas de aprehender con el tacto y los demás sentidos. Al respecto, sobre el cuerpo posmoderno McLaren (1994), indica que:

No existimos simplemente como cuerpos, sino que también tenemos cuerpos, Tenemos cuerpos no sólo porque hemos nacido en cuerpos, sino porque aprendemos nuestros cuerpos, esto es, se nos enseña cómo pensar nuestros cuerpos y cómo experimentarlos (McLaren, 1994, pág. 93)

La escuela como lugar de tensiones y distensiones, de confrontación de saberes en el cual se cimentan la hegemonía y la reproducción ideológica enmarcada dentro de un modelo capitalista, la escuela se ha de transformar en un espacio de formación identitaria, incidiendo en el cuerpo infantil mediante el currículo, el cual ha de ser construido acorde a las necesidades de la comunidad educativa, donde si bien no se ha de desconocer los lineamientos ministeriales, es igualmente importante emprender la tarea conjunta de la comunidad educativa, adecuarlos a las realidades del contexto, esto es, construir un currículo que permita tanto en su contenido como en sus métodos y didácticas que estos adquieran y tengan sentido profundo para el educando. En Vigilar y Castigar, (1984) Foucault, trayendo el concepto de docilidad con respecto a la noción de un cuerpo maleable, Foucault (1984), apunta que *“Es dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado”* (P.140).

Desde diversas perspectivas pedagógicas en las cuales el cuerpo se adapta a las dinámicas en el modelo conductista vemos como el maestro se encuentra en una posición superior, el observa desde el pedestal, está al centro, mientras en el constructivismo, por ejemplo, la experimentación juega un papel determinante en la aprehensión de los saberes y de las prácticas pedagógicas. Bajo el modelo de la pedagogía crítica, al respecto McLaren (1984), apunta:

Una de las mayores tareas de la pedagogía crítica ha sido revelar y desafiar el papel que las escuelas desempeñan en nuestra vida política y cultural. Sobre todo, en la última década, los teóricos de la educación crítica han comenzado a ver a la escuela como una empresa resueltamente política y cultural. Los avances recientes en la sociología del conocimiento, la antropología cultural y simbólica, el marxismo cultural y la semiótica han conducido a estos teóricos a ver a las escuelas no sólo como espacios instruccionales, sino también como arenas culturales donde una heterogeneidad de formas sociales e ideológicas suelen enfrentarse en una lucha irremisible por la dominación. En este contexto, los teóricos críticos generalmente analizan a las escuelas en una doble forma: como mecanismo de clasificación en el que grupos seleccionados de estudiantes son favorecidos con base en la raza, la clase y el género, y como agencias para dar poder social e individual (McLaren, 1984, p.256).

El cuerpo de los niños expresa libertad frente a las diferentes experiencias multiculturales que se le dan en la escuela. A partir de diversas disciplinas, se ha estudiado la

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

relación entre cuerpo y la escuela, los discursos en torno al cuerpo, las prácticas corporales, del cuerpo se concentran en la parte formal del proceso pedagógico dentro de las instituciones educativas, esencialmente en los aparatos para controlar, otras investigaciones por su parte se interesan por la parte no oficial el denominado currículo oculto. Foucault en su obra “microfísica del poder” (1979), anota:

De ahí esos regímenes disciplinarios formidables que uno encuentra en las escuelas, los hospitales, los cuarteles, los talleres, las ciudades, los inmuebles, las familias... y después, a partir de los años sesenta, se da uno cuenta de que este poder tan pesado no era tan indispensable como parecía, que las sociedades industriales podían contentarse con un poder sobre el cuerpo mucho más relajado. Se descubre entonces que los controles de la sexualidad podían atenuarse y adoptar otras formas... Queda por estudiar de qué cuerpo tiene necesidad la sociedad actual (Foucault, 1979, p;106).

La fuerza que adquiere el cuerpo como un instrumento de las luchas sociales y culturales, y como metáfora política que devela el meollo mismo del ejercicio político. La actual mercantilización de la educación hace inevitable profundizar en la necesidad de amparar el derecho universal a la educación, la educación inmersa dentro de la posmodernidad y de sus alcances dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

La escuela implementando sus proyectos institucionales educativos, a nivel curricular, reproduce los intereses de la ideología de la clase dominante, el individualismo; la homogeneización, el pragmatismo, por lo que, la escuela ha de potencializarse como un territorio de transformación, la cual abre cabida una necesidad de propiciar el acercamiento a las diversas manifestaciones culturales y formas de expresión de sus integrantes. Al respecto Torres (1998), expone:

Es preciso que... el currículum que se desarrolla en las aulas se utilicen metodologías más etnográficas y participantes, junto a marcos de análisis más amplios, en los que se tengan en cuenta las interrelaciones entre el sistema educativo y lo que acontece en otras esferas de la sociedad, de esta manera podremos captar más fácilmente las conexiones entre el currículum explícito y oculto de la institución escolar y las producciones económicas, culturales y políticas. (...) concitar la reflexión sobre aquellos aspectos de la vida cotidiana de las escuelas y de las aulas a los que se presta menos atención: buscar el significado social y los efectos no previstos de las experiencias escolares en las que se ven envueltos los alumnos y alumnas y el propio profesorado (Torres, 1998, p.10).

En tal sentido, esto abre paso a un proceso de socialización de los sujetos, una organización de la estructura curricular que conecta las diversas disciplinas, de cuestionarse en el cómo se construye o se transmite el saber, la necesidad de apoyar la formación docente, todo enfocado con miras a lograr una concepción en lo que se refiere a una calidad educativa. Los avances en la educación han permitido diversos adelantos en repensarse constantemente sobre estrategias pedagógicas, procesos de enseñanza aprendizaje y frente a los desafíos del

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

Magisterio, no se puede omitir que el poder circular transita, viaja entre los cuerpos. En palabras de Foucault (1979), en microfísica del poder, apunta que:

Es preciso en principio descartar una tesis muy extendida según la cual el poder en nuestras sociedades burguesas y capitalistas habría negado la realidad del cuerpo en provecho del alma, de la conciencia, de la idealidad. En efecto, nada es más material, más físico, más corporal que el ejercicio del poder... ¿Cuál es el tipo de inversión sobre el cuerpo que es preciso y suficiente para el funcionamiento de una sociedad capitalista como la nuestra? Pienso que desde el siglo XVIII hasta comienzos del XX, se ha creído que la dominación del cuerpo por el poder debía ser pesada, maciza, constante, meticulosa (Foucault, 1979, p.105-106).

El poder se constituye, mediante el saber, se basa en las relaciones sociales de un sujeto-cuerpo productivo y sometido. Al respecto Foucault (1976), amplía “*El éxito del poder disciplinario se debe sin duda al uso de instrumentos simples: la inspección jerárquica, la sanción normalizadora y su combinación en un procedimiento que le es específico: el examen*” (p.104).

Las evaluaciones parafraseando a Foucault, podemos decir, asimismo, son parte de este sistema de vigilancia, la evaluación no es un elemento de formación sino de control, lo “normal” respecto de la norma, la idea de panóptico desarrollada por el autor a partir de la estructura de las cárceles en donde todos somos observados, salvo el observador, el posee el “poder jerárquico” (Foucault: 1976).

El castigo corporal como dispositivo de control en el entorno escolar.

El castigo corporal ha tenido una serie de transformaciones, siendo en principio considerado como parte de proceso de disciplina que buscaba la docilización del cuerpo. Por medio del condicionamiento corporal y mediante la implementación de estímulos como premios y en el caso contrario castigos o burlas en público, la formación en la fila, Ordenados según edad y conducta, alineados dentro de la escuela, por tanto, la institución educativa ya no es solo un aparato que promueve aprendizaje, sino también una herramienta de control y dominación que tiene como propósito también garantizar la obediencia de los sujetos mediante el condicionamiento de gestos, movimientos corporales. El cumplimiento de los horarios, el silencio, son valores promovidos por la iglesia e instaurados en la escuela; la relación espacio temporal las visiones ideológicas y políticas del S. XIX se impone la disciplina, la rectitud orden escribir derechos sentado, organización, la higiene, docilidad del cuerpo valores que la iglesia como aparato ideológico del estado como lo denominaría Althusser, que afianza ese vínculo entre la escuela y la iglesia.

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

Bajo el modelo Lancasteriano con el apoyo de la iglesia católica promovían el castigo físico, por el contrario, los hermanos cristianos los moristas y salesianos, buscaron su prohibición. (Sáenz Obregón, Saldarriaga y Ospina:1997). Michell Foucault alude a las prácticas disciplinarias principalmente desde la vigilancia, normalización y homogenización del sujeto diferente, el disciplinamiento del cuerpo por medio del proceso de vigilancia. En *Vigilar y Castigar* (1984), Foucault expresa:

El cuerpo humano entra en un mecanismo de poder que lo explora, lo desarticula y lo recompone. Una "anatomía política", que es igualmente una "mecánica del poder", está naciendo (...) La disciplina fabrica así cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos "dóciles". La disciplina aumenta las fuerzas del cuerpo (en términos económicos de utilidad) y disminuye esas mismas fuerzas (en términos políticos de obediencia). En una palabra: disocia el poder del cuerpo; de una parte, hace de este poder una "aptitud", una "capacidad" que trata de aumentar, y cambia por otra parte la energía, la potencia que de ello podría resultar, y la convierte en una relación de sujeción estricta (Foucault, 1984, p.83-84).

Bajo esta premisa acerca del proceso de formación identitarios, en una sociedad donde imperan las instituciones, ocultando la real intención de moldear a aquel sujeto por medio de prácticas de control, su rutina diaria, sus horarios de descanso, controlando y limitando su desarrollo individual y su libre expresión, en la escuela donde un cuerpo dócil es el resultado del proceso en el cual el cuerpo pasa a ser vigilado, desde el *panóptico* el "poder jerarquizado", donde el maestro puede verlos a todos sin embargo los estudiantes no lo ven, la disposición corporal del maestro le permite ejercer poder y controlar la corporalidad del estudiante, es dominante ya que somete al otro a su mirada inquisitiva y a castigos corporales; el uniforme, los horarios de clases, los descansos; las dimensiones espacio- temporales de los estudiantes son controlados al igual que en las instituciones carcelarias.

Con el uso del uniforme en algunas escuelas bajo unos modelos pedagógicos el uso del uniforme ha sido reemplazado por la ropa de diario con la cual los estudiantes se identifiquen y se expresen; en la escuela, de acuerdo con el modelo pedagógico implementado por la Institución Educativa.

Las diferencias se atenúan, sin embargo, perduran dado que las clases sociales se evidencian, lo cual indica que el uso del uniforme no garantiza la igualdad, mitiga algunas diferencias y acentúa otras, entre ellas las clases sociales. Las normas escolares bajo ciertos modelos pedagógicos condicionan al niño a vestirse de una forma que no le pertenece (corbata, saco, zapatillas, etc.), en el entorno escolar se constituyen múltiples *micropoderes* que están en constante relación con otros; presentes en espacios políticos, culturales religiosos, entre otros;

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

de esta interacción, surgen mecanismos que involucran al cuerpo a partir de sus movimientos y los gestos del estudiante. A propósito de esto Foucault (1975), plantea:

Ha habido, en el curso de la edad clásica, todo un descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de poder. Podrían encontrarse fácilmente signos de esta gran atención dedicada entonces al cuerpo, al cuerpo que se manipula, al que se da forma, que se educa, que obedece, que responde, que se vuelve hábil o cuyas fuerzas se multiplican. El gran libro del Hombre-máquina ha sido escrito simultáneamente sobre dos registros: el anatomo-metafísico, del que Descartes había compuesto las primeras páginas y que los médicos y los filósofos continuaron, y el técnico-político, que estuvo constituido por todo un conjunto de reglamentos militares, escolares, hospitalarios, y por procedimientos empíricos y reflexivos para controlar o corregir las operaciones del cuerpo (Foucault, 1975, p.82).

Lo anterior comprende que es posible educar el cuerpo, el cual se halla sumergido en un entorno político; al interior de las instituciones educativas se hace posible una construcción política del cuerpo, en esta medida es en el ámbito escolar donde se contribuye a la formación, reproduciendo más que conocimiento docilidad y dominio. Uno de los elementos que constituyen el lenguaje corporal, simbólico, es el vestuario que permite la interacción y diversas lecturas, que en gran medida depende del trato y la percepción que se tiene del otro. Al respecto Scharagrodsky (2011), señala:

El disciplinamiento del cuerpo escolar estuvo legitimado desde diferentes discursos. Uno de los que sobresalieron fue el de la medicina, o mejor dicho el de la higiene. Desde fines del siglo XIX y principios del XX el poder de la práctica y el lenguaje médico en la trama escolar se manifestó muy claramente. (Scharagrodsky, 2011, p.8).

Los adelantos médicos que incidieron en el estilo y calidad de vida entre ellos la higiene, el uso del uniforme en la escuela contribuye al condicionamiento físico, el uniforme de las niñas les impide realizar algunas posturas (como el abrir las piernas, correr con seguridad, saltar), limitando y determinando sus movimientos respecto al de los niños que les permite mayor comodidad para el desarrollo motriz, la percepción de nuestro propio cuerpo y de las relaciones de un cuerpo con los demás cuerpos.

El papel que desempeña la escuela al reproducir postulados implica que la norma, la imposición de la disciplina repercute directamente en el cuerpo, no solo debido a los castigos físicos, sino que es invasión de su espacio y sus intereses y necesidades particulares por sobre esa estandarización y generalización tanto de las normas como de los sujetos.

Por lo tanto, es de vital importancia una colectiva construcción del currículo oculto donde han de participar docentes, estudiantes, directivos, padres de familia y todas las personas que interactúan en el entorno escolar. En este sentido, las relaciones sociales, los aprendizajes

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

que se den por fuera de las áreas, forman también parte del currículo oculto. McLaren (1984), reclama:

Cualquier currículo emancipatorio debe subrayar la experiencia estudiantil, que está íntimamente relacionada con la formación de la identidad. Los educadores críticos necesitan aprender cómo comprender, afirmar y analizar esa experiencia. Esto significa no sólo comprender las formas culturales y sociales mediante las cuales los estudiantes aprenden a definirse a sí mismo, sino también comprender cómo usar esa experiencia de los estudiantes en formas que ni la acepten sin razones ni la deslegitimen (McLaren 1984, p.317).

La socialización del cuerpo en el currículo debe posibilitar cerrar la brecha existente entre escuela y comunidad. La homogeneización del cuerpo y de sus capacidades excluye la diversidad corporal y cultural que convergen al interior de las instituciones educativas y sus múltiples posibilidades para el aprendizaje; reconociendo la importancia de la participación estudiantil dentro de la comunidad, McLaren (1984), acerca de la voz estudiantil:

Una voz estudiantil no es tanto un reflejo del mundo como su fuerza constitutiva que media y da forma a la realidad dentro de las prácticas históricamente construidas y las relaciones de poder. Cada voz individual está conformada por la historia cultural particular y la experiencia anterior de su propietario. La voz, entonces, sugiere los medios que los estudiantes tienen a su disposición para hacerse "oír" y definirse como participantes activos en el mundo. (McLaren, 1984, p. 325).

Al interior de las instituciones educativas coexisten voces de resistencia, que son contracorriente y que, oponiéndose a las formas de re-producción del sistema, pueden tener perspectivas diferentes, y por lo tanto ser agentes activos, al lograr ser escuchados y ser partícipes y ser generadores de espacios democráticos.

Dentro de la arquitectura de las escuelas, el sistema educativo individualiza a cada uno de los cuerpos, disponiéndolos en el aula, de manera homogénea y siempre bajo la mirada del docente, quien posee el saber a transmitir. Los estudiantes son jerarquizados por sus saberes y capacidades. La escuela moldea las conductas dependientes del género de los estudiantes, por tanto, ya no promueve el aprendizaje que estimula la creatividad, más bien se convierte en un instrumento de vigilancia que busca optimizar la economía avalando la sumisión de dichos cuerpos-sujetos. Bourdieu (1986), en su texto notas provisionales sobre la percepción en "materiales de una sociología crítica", expresa:

El hecho de que la distribución de las propiedades corporales (talla, fuerza, belleza, etc.) sea parcialmente independiente de la distribución de las propiedades que rigen la posición en la escala social no autoriza en absoluto a tratar como alienación genérica, 'constitutiva del <<cuerpo para otro>>, la relación que los agentes sociales mantienen con la representación social de su cuerpo: <<ese <cuerpo alienado> reenvía a un análisis esencialista, tan genérico como <<la alienación> que sufre todo cuerpo cuando es percibido y nombrado o, lo que es lo mismo, objetivado a través de la mirada y del discurso de los otros. El cuerpo socialmente objetivado es un producto social que debe sus propiedades distintivas a sus condiciones sociales de producción. (Bourdieu 1986, p186).

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

La identificación de las prácticas corporales presentes dentro del currículo no se debe limitar a las dimensiones intrapersonales o interpersonales, ya que en muchas de las instituciones educativas se limitan a subrayar lo normativo. Por lo tanto, a nivel curricular se ha de abogar por dimensionar igualmente por tratar además las dimensiones históricas como también de las dimensiones socioculturales.

Esto es, que tales *dimensiones históricas como socioculturales* permite a los integrantes de la comunidad educativa el no negar que hay *explicaciones conflictivas* en donde a la actualidad se hace innegable que estamos ante un panorama donde más agudas se han hecho la necesidad de apelar a las significaciones que implican conceptos tales como: *las clases sociales, la explotación económica y cultural, las diversas formas de discriminación* (Torres, 1998, p.26), de exclusión por raza, género o nacionalidad entre otros.

Las escuelas no pueden sujetarse a reproducir cuerpos estáticos, cuerpos obedientes y dóciles. Por lo tanto, no se debe negar la capacidad transformadora desde la escuela, que desde el aula se puede incentivar el cerrar las brechas de las actuales condiciones sociales de inequidad. Tal como el propio Torres (1998), inscribe:

Para ello es necesario que en las instituciones escolares, las profesoras y profesores, como intelectuales comprometidos, generen un clima de reflexión y debate sincero, sin temores ni disimulos, acerca del porqué de los contenidos culturales con los que trabajan y cómo lo hacen; sobre qué dimensiones de la realidad, con qué fuentes y con qué metodología facilitamos la reflexión de nuestros alumnos y alumnas, les permitimos comprender su realidad y les capacitamos para seguir analizando y poder intervenir solidaria, democrática y eficazmente en las diversas esferas de la vida en su comunidad. (Torres, 1998, p,11).

Ante el establecimiento, la escuela no puede ser reproductora de discursos demagógicos que impiden la invisibilización de las problemáticas que aquejan a sus comunidades, para ello, la institución escolar desde sus diversas áreas ha de potenciar campos de conocimiento de la realidad circundante, que posibiliten una reflexión donde se entienda que el cambio es posible desde el ahora y no justificado en un futuro que nunca llega, para esto la escuela ha de lograr cuestionarse a sí misma sobre sus modelos y métodos de enseñanza aprendizaje, y por lo tanto no ser estática, además, los profesores como las directivas han de cambiar igualmente los señalamiento de sus educandos, clasificaciones como los más o los menos capacitados es detonante de un discurso que en sí, tiende a ser excluyente y con el cual se justifica del porque unos son pobres y otros ricos, de entre los más y los menos competentes, dada su condición de los contrarios sólo se estará otorgando permanencia al statu quo imperante. Al respecto Torres (1998), acusa:

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

El miedo y la resignación serán los dos ejes entre los que se moverá el discurso de justificación acerca de lo que es posible (...) La ideología traduce, desde nuestro punto de vista, una visión del mundo, una perspectiva sobre las cosas, acontecimientos y comportamientos, pero siendo al mismo tiempo conscientes de que esta concepción del mundo es una construcción sociohistórica y que, por consiguiente, es relativa, parcial y necesita de una reelaboración permanente, para evitar caer en un absolutismo que impida la reflexión y favorezca la dominación de los hombres y mujeres (Torres 1998, p.18).

La escuela al lograr cuestionar sus métodos y romper sus estereotipos que, expresados mediante una violencia simbólica, tiende en primera instancia por clasificar a sus educandos entre ganadores y perdedores, entre competentes e incompetentes, dicha ruptura le permite igualmente reconocer la importancia de desligarse de la cultura imperante e impuesta por los grupos hegemónicos que desde su posición de poder acallan aquello que esté en contracorriente a sus intereses.

La escuela por tanto ha de abrirse como un territorio donde las diversas expresiones de los jóvenes tienen lugar y da cabida al reconocimiento de otras culturas diferentes a la hegemónica, la cual tiende a alinear y ser homogeneizadora, impuesta a través de los mass media que tienden a adormecer la identidad, caracterizada por su efimeridad, y la capacidad crítica ante el consumo masivo de sus productos.

Actualmente ha de reconocerse que los jóvenes hallados en el espacio escolar desde sus expresiones juveniles y de su afinidad a los movimientos underground, cimientan de su interior una posición crítica de los modelos imperantes bien sea a nivel ideológico, político y económico, donde dichos movimientos han logrado mostrar históricamente como desde sus diversas expresiones logran posicionar acciones contestarías.

Humanidades Digitales como instrumento pedagógico.

El posmodernismo trae consigo una sensación de insatisfacción en la cual se supera la barrera de ser humano, el cual desea perfeccionar su estado actual, fortaleciendo sus habilidades, incorporando desarrollos a todo nivel, bien sea, por medio de la manipulación genética eliminar enfermedades, manipulando el genoma humano; se pretende aumentar la inteligencia para potenciar la parte cognitiva por medio de fármacos.

Avances que obedecen a ciertos intereses políticos y económicos, que, mediante la ideología dominante, los beneficiados serán los de la clase que posea el capital y los medios

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

productivos, relajando a las masas oprimidas a la marginalidad, fuera o excluida de las posesiones tecnológicas.

La pérdida de la sensibilidad tras la idea del *posthumanismo* trastoca varios planteamientos desde la bioética, y las nuevas cuestiones que rebasan la ética y la moral instaurados hasta la contemporaneidad, se da una ruptura con la concepción creacionista del mundo, la cual pasa a ser reemplazada por una constante insatisfacción por la actual condición humana.

La globalización se ha encargado de reproducir un deseo narcisista, exhibicionista donde predomina un profundo hedonismo, lo cual ha influenciado los valores que se desarrollan en el ámbito escolar, en cierta medida emerge un anti-humanismo, y la sociedad no acepta el sufrimiento como parte de la vida, al igual que la enfermedad, el envejecimiento y la muerte; ha tomado por opción emplear la tecnología para curar y hacer uso de la ciencia para ello, pero la idea de inmortalidad, en un mundo con tanto tiempo libre las prioridades cambiarían y las instituciones como la escuela, la familia, la iglesia probablemente desaparecerían, o al menos cambiarían su estructura inmutable. En el texto *tecnología, agencia y transhumanismo*, Orrego (2020), enuncia:

El poshumanismo es entonces una condición histórica que pretende poner fin a la oposición entre humanismo y antihumanismo. Si bien parte del supuesto de una crisis del humanismo no cae en el pesimismo antihumanista de la crisis nihilista del hombre, más bien propone formas alternativas para pensar la subjetividad (Orrego, 2020, p.95).

La sustitución del cuerpo orgánico por uno biomecánico, las prótesis suplen, mejoran carencias del cuerpo, las operaciones de cambio de sexo inciden en la identidad, un marcapaso, las gafas como extensiones de los ojos; lo que se denomina *Ciber* una hibridación entre un organismo biológico con partes cibernéticas. Se establece una relación entre el posmodernismo y las nuevas innovaciones de la cibernética; desde los aportes de la corriente posmoderna a las denominadas por (David Roden) *humanidades digitales*.

El papel del docente frente a las nuevas tecnologías y afrontar desde una la posición crítica las ofensivas curriculares que no se ajustan al contexto, a las condiciones educativas y a las metodologías factibles, respecto a esto McLaren (1984), expresa:

Hoy en día, la conciencia tecnocrática es considerada como el nuevo mecanismo educacional para generar la salud en el salón de clase. Los maestros con frecuencia dan a las teorías tecnocráticas el beneficio de la duda y exhiben en ocasiones una inclinación incrédula a seguir las instrucciones y confiar en los "expertos". Parte de las nuevas tecnologías de currículum son incluso "a prueba de maestros", lo cual sólo contribuye aún más a devaluar y deshabilitar a los maestros desplazándolos del proceso de toma de decisiones. Como maestros, necesitamos desmitologizar colectivamente la

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

infalibilidad de los programadores educacionales y de los tan renombrados expertos, quienes a menudo no hacen nada más que imponer celosamente sus supuestos epistemológicos a los modestos profesores bajo la apariencia de la eficiencia, la fluidez y la uniformidad (McLaren, 1984, p.317).

El rol del maestro se basa en afrontar los actuales medios curriculares, y reivindicar su papel como agente emancipador que va en procura de sujetos con un pensamiento crítico.

El estado manipula por medio de la tecnología, perpetuando la desigualdad y con el uso desmesurado de las redes sociales, los dispositivos digitales, la información, los datos que se obtienen por medio de la red, creando hábitos lesivos para la salud, acrecentando el mercado.

Orrego (2020), indica:

En el interior de esta subjetividad poshumana hay un rechazo al individualismo y una comprensión unitaria del sujeto que se soporta en el distanciamiento del antropocentrismo. No ha de confundirse el sujeto poshumano con el posmoderno, pues el primero busca desarrollar fundamentos sólidos para una subjetividad ética y política, es decir, se da en el marco de la necesidad de la acción normativa, en perspectiva materialista y vitalista (Orrego, 2020, p.96).

Sin rebasar los principios éticos y bioéticos y valiéndose de las humanidades digitales y los nuevos recursos pedagógicos para conservar en medio de su transformación la humanidad, el docente en la escuela ha de emplear los diversos medios a su alcance, entendiéndose estos como medios pero no el fin, ya que en definitiva, se requiere de la relación educando- docente para forjar de modo consciente espacios reflexivos, los cuales brindan argumentos que impulsan el espíritu emancipatorio capaz de transformar la realidad que les circunda.

5.2 Fundamentos de educación artística

cuerpo político-educación artística

En un mundo globalizado términos como inclusión, diferencia, diversidad, pluralidad, y de más, son parte de un espejismo en el que se hace necesario comenzar a desempañar cómo la educación ha sido un mecanismo para ocultar una sociedad cada vez más orientada hacia la elitización, exclusión y homogenización de los sujetos, en nuestro caso sujetos educativos; en una sociedad que reproduce las brechas que afectan los derechos de niños y jóvenes, generando entre otros, falta de acceso a la educación pública, una aguda deserción escolar y la escasez de garantías para generar proyectos de vida a los futuros ciudadanos en un estado democrático.

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

La escuela se ha convertido en un espacio democrático que a su vez reproduce otros espacios que abren las puertas a la participación y acción transformadora y democrática del estudiante en los procesos educativos, espacios tales como el gobierno escolar, la elección del personero y representante estudiantil, que fortalecen las dinámicas de acción política al interior de las instituciones educativas.

En aras de entender los procesos socioculturales dentro de su contexto, los estudiantes y los integrantes del proceso educativo, brindan importancia al saber pedagógico desde las corrientes y sus modelos, a través de la historia por medio de los saberes locales aplicados a su realidad, y a partir de esto aportar al proyecto educativo institucional de cada comunidad educativa.

El rol del maestro ha variado hasta la actualidad, adquiriendo un carácter que entre otras ha de aportar a la formación de un sujeto transformador, al proceso educativo se le han adherido nuevos componentes, tales como la inserción de los medios tecnológicos dentro de la implementación de nuevas metodologías, y las contribuciones teóricas desde la educación artística desarrolladas hasta ahora, así como el carácter del papel del docente frente a las nuevas condiciones políticas, educativas y a las ofensivas del sistema imperante. Al respecto McLaren (1984), en su libro *la vida en las escuelas* manifiesta:

El maestro activamente asume un papel contrahegemónico; el maestro impugna activamente las relaciones de poder y privilegio. El propósito global del educador crítico es revelar a los estudiantes las fuerzas que están detrás de sus propias interpretaciones, para cuestionar la naturaleza ideológica de sus experiencias y para ayudarlos a descubrir las interconexiones entre la comunidad, la cultura y el contexto social: para comprometerse con la dialéctica del yo y la sociedad (McLaren, 1984, p.334).

La práctica pedagógica requiere que el docente de educación en artes, en primera instancia entienda el entorno social que lo condiciona. Dicho entorno brinda todos los recursos problemáticos, temáticos que aportaran al constructo y enriquecimiento del currículo y del plan del curso, la cual permite abrir espacios de comunicación y expresión de sus educandos a partir de la comprensión de posibles temáticas que cobran sentido desde la realidad que les circunda y de la que hacen parte.

Ahora bien, los temas que incentiva el docente pueden ser múltiples y variados y de interés para los educandos, sea de tipo medioambiental, ecológico, convivencia, político-económico, sexualidad, diversidad de género entre otros, los cuales posibilitan ser estudiados desde la historia, la ciencias naturales, las ciencias sociales, la historia del arte, la estética, la

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

filosofía, desde las vanguardias artísticas, y los movimientos socioculturales y comunitarios entre otras áreas de conocimiento de la escuela.

El proceso formativo de esta forma, posibilita partir desde las problemáticas del contexto, los cuales se convierten en temas de interés en la clase de educación artística a los que, los estudiantes se les invita a reflexionar críticamente y a convertir dichas reflexiones en un producto artístico que posibilita exteriorizar sus emociones; los cuales cobran forma a través de los diversos elementos formales del arte, bien sea por medio de la plástica, las formas, el color, las texturas, el contraste de luces y sombras que transmiten emociones, estados de ánimo; trascendiendo lo lingüístico, verbal, hacia la construcción de un currículo no mecanicista, que permita potenciar la mente y los sentidos. Elliot Eisner al apreciar particularmente el papel de la educación artística. En su libro *El arte y la creación de la mente* Eisner (2004), Expresa:

Las artes nos liberan de lo literal; nos permite ponernos en el lugar de otras personas y experimentar de una manera indirecta lo que no hemos experimentado directamente. El desarrollo cultural depende de esas aptitudes y las artes desempeñan un papel extraordinario importante por su contribución a este objetivo (Eisner, 2004, p.28).

La empatía que se genera a partir de la interacción entre los estudiantes en la clase de educación artística es de vital importancia al interior de los procesos educativos en general, a la construcción de civilidad, y la educación artística ocupa un lugar primordial en la formación, tanto del sujeto como de su accionar y participación cultural. Es así como desde los lineamientos de la Educación Artística en la Escuela, en movimiento, expresión y comunicación, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1997), plantea:

El ser humano necesita moverse para entrar en contacto consigo mismo, conocerse, estimarse, situarse ante los otros, conocer y transformar creativamente el mundo. La fuerza creativa es esencialmente el impulso motor que abre paso a lo maravilloso en nosotros, movimiento que se somete cuando la vida afectiva ha sido herida, afectando profundamente la autoestima y la sensibilidad hacia los demás. La posibilidad de movimiento expresivo se limita con frecuencia en la escuela y en el hogar debido a formas educativas autoritarias. El movimiento espontáneo también se frena debido a limitaciones espaciales a las que se ven forzados a veces los niños. El ser humano, como ser gregario, necesita expresarse y comunicarse para madurar física, emocional, intelectual, social y culturalmente. Para intercambiar experiencias, reconocer intereses mutuos, llegar a acuerdos e identificar bienes. Para vivir y disfrutar la cultura. Pero con frecuencia la expresión sentida de niños y niñas es limitada en la escuela, en el hogar y en el ámbito comunitario; no se les escucha, se les ignora, se les descalifica o maltrata. (República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 1997).

Desde los lineamientos curriculares se estipula la necesidad de desarrollar la dimensión valorativa del ser humano, al respecto el MEN (1997), especifica que:

La educación artística se concreta en actividades creativas intersubjetivas, en las cuales cada uno se enriquece sensible e imaginativamente de manera que aprende a escucharse y a apreciarse a sí mismo

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

y a los otros, a expresarse y a compartir sensaciones, sentimientos y visiones del mundo que lo tocan, que nos conmueven (MEN, 1997, sp).

Durante el proceso formativo en la relación entre educando docente, y entre los mismos estudiantes y con su entorno, se posibilita alimentar y desarrollar las dimensiones desde sus propias subjetividades, donde la didáctica y los modelos pedagógicos han de poderse potenciar desde la introspección del estudiante y del acto consciente de sus acciones y creaciones colectivizadas, cooperativas y grupales, permitiéndose entenderse como un ser capaz de aportar a la transformación del contexto, partiendo de él, de los que se diagnostica desde la práctica artística, subjetivación, resignificar el territorio, acercando a la comunidad a tales procesos, Eisner (2004), precisa:

Lo que las artes enseñan está tan influido por lo que se enseña como por la manera de enseñado. Es decir, las artes, al igual que otros campos, se pueden enseñar de maneras diferentes y con objetivos distintos. Los objetivos de cualquier campo no están determinados únicamente por la materia en sí; también están determinados por los políticos y los enseñantes, que deciden qué es importante enseñar. (Eisner, 2004, p.97).

El docente si bien posee la guía sucedida de los planes de estudio, los lineamientos curriculares, los contenidos del curso, tiene cierta autonomía sobre los temas que se dictaran en la clase de artes, influyendo así en el imaginario de sus estudiantes, sin embargo no los determina. La educación artística contribuye al desarrollo cognitivo y a su vez a la configuración de la subjetividad, y la sensibilidad estética del estudiante. Eisner (2004), plantea:

Uno de los resultados de la educación artística es el desarrollo de la capacidad de los estudiantes para comprender el arte como un artefacto cultural. ¿Cómo influyen en el arte la tecnología de una cultura, los valores que la impregnan y las formas artísticas anteriores? (...) El trabajo en las artes - en cualquiera de las artes- debería ayudar a los estudiantes a captar los principios generales de la influencia cultural en este campo. Esto no significa que los estudiantes deban acabar sus estudios de arte con un conocimiento enciclopédico de los detalles de cada período, pero los principios son comprensibles y las cuestiones que les han dado origen son unos poderosos mecanismos heurísticos para situar el arte en su contexto. Estos principios se pueden enseñar, se pueden aprender y tienen una forma conceptual. Creo que deberían formar parte de la planificación curricular. (Eisner, 2004, p.119-120).

Bajo la mirada fenomenológica somos cuerpo y en busca de su materialidad, la arquitectura se modifica dependiendo de la comprensión que se tenga del cuerpo, todo fenómeno se encuentra atado al cuerpo por ello como objeto cultural, histórico como (cuerpo-objeto) y constructo se puede transformar, modificar, nace un culto al cuerpo. Los cuerpos que componen la otredad, ¿De qué manera se está construyendo el cuerpo?, fundamental en

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

cualquier proceso humano, principalmente en la experiencia artística que conecta los diversos componentes de la comprensión corporal.

La educación enmarcada dentro de la posmodernidad, asume una concepción individualista del proceso educativo donde se valoran las diferencias, sin embargo, se ha orientado a que la educación sea productiva y eficiente, convirtiéndose de este modo en una mercancía, y no como un derecho universal, sino como un producto, o un servicio; tal como se puede leer en la Constitución política de Colombia 1991, entre sus artículos 64, 67.

La educación como mercancía dentro del modelo neoliberal orienta una educación pensada desde la competitividad y extiende las lógicas capitalistas que pasan a convertir en propiedad privada y mercancía la salud, el sistema prestacional como también de la educación. En el texto las educaciones artísticas no son manualidades, María Acaso (2009), Expresa:

El objetivo principal de la Educación Artística Posmoderna es configurarse como alternativa a las pedagogías de corte modernista, clasicista, conformista o como lo queramos llamar. Nace como alternativa a la pedagogía tóxica (es decir a los sistemas de trabajo que entran dentro de un enfoque tradicional o academicista), como opción ante un tipo de pedagogía basada en la modernidad. (Acaso, 2009, p.135)

La proliferación del posmodernismo en diversos ámbitos impulsa desde la educación la aparición de nuevas temáticas, específicamente dentro de la educación artística surgen áreas como la etnoeducación, estudios de afrocolombianidad, propuestas educativas multiculturales apoyados en discursos desde la diversidad, la inclusión, el pluralismo, además de movimientos sociales como LGTBIQ, asimismo todas aquellas minorías y al dar relevancia a estos temas, como de la invisibilización de la lucha de clases, donde la inclusión se convierte en un eje central para el desarrollo del sujeto político en la escuela, a través de generar espacios para su reflexión crítica desde las diversas áreas que la integran, como de la implementación de las diversas didácticas que permitan materializar los ideales de los educandos.

Las políticas educativas en esta esfera posmoderna se inscriben en un discurso alienante y homogeneizador, por lo que es de vital importancia develar los intereses políticos de la posmodernidad, su influencia en las políticas educativas, su impacto en el currículo; por lo que es primordial profundizar en un acercamiento del cuerpo inherente a los procesos sociales. El cuerpo visto a través de la educación artística nos muestra como está cargado de símbolos, códigos que circulan y se instauran dentro de la sociedad contemporánea. Acerca de la relación entre la educación artística y la posmodernidad María Acaso (2009), plantea:

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

El currículum posmoderno es una propuesta no sólo de planificación curricular sino de filosofía de la educación y vital. Desde otro punto de vista, constituye el primer procedimiento contra hegemónico de aplicación de la enseñanza de las representaciones visuales y, por lo tanto, el primer sistema organizado que es consciente del hiperdesarrollo del lenguaje visual. Además, es una propuesta práctica que se puede aplicar de inmediato, que reflexiona y teoriza, pero que también, como hace de forma tan consciente la pedagogía tóxica. (Acaso, 2009, p.137).

El docente de educación artística afronta hoy nuevos paradigmas y desafíos frente a las didácticas y metodologías a emplear durante el proceso de enseñanza aprendizaje, y mediante las prácticas artísticas se puede lograr que el estudiante internalice de manera reflexiva y crítica los discursos del poder dominante, por lo que en principio, a través de la lectura que el estudiante haga de la realidad de su entorno inmediato, su casa, su barrio, su ciudad, el docente de educación artística desde la escuela ha de lograr provocar en los estudiantes cuestionamientos, a su vez, otorgando valor a su visión del mundo, de la cultura y a ubicarse dentro de ella, para así poseer medios reflexivos suficientes que despierten el deseo de transformar su entorno social. Referente a esto Eisner (2004), expone:

Una de las funciones del currículo es ofrecer marcos de referencia para leer el mundo. Estos marcos, teorías, conceptos, imágenes y narraciones analizan el mundo de distintas maneras. La socialización en una cultura significa adquirir estos marcos; permiten que nos unamos a una comunidad de discurso y que participemos en él; un discurso que se refiere a compartir formas de codificar y decodificar significados. Los marcos de referencia comunes hacen posible un estilo de vida compartido. (Eisner, 2004, p.114).

El papel del docente de educación artística como agente transformador desde el currículum, abre paso a que el estudiante pueda ir visibilizando diversas problemáticas desde su cotidianidad, y poderse cuestionar, interrogar las posibles contradicciones que surgen durante el ejercicio artístico en el contexto escolar y la valoración de la educación artística y cultural mediante la interdisciplinariedad, permitiendo vincular los diversos saberes artísticos, con otros ámbitos del conocimiento; que parecen estar inmersos en las nuevas tecnologías desde la irrupción de los avances informáticos, por medio de la educación artística de cara a los conflictos que enfrentan los estudiantes a nivel social y personal; en la cual los procesos de subjetivación son medios de reflexión crítica, que fomenta la transformación de un sujeto político desde el interior de la escuela hacia su contexto social.

A través de los procesos transdisciplinares desarrollar (proyectos, laboratorios experimentales, entre otros), partiendo de la educación artística mediante los diversos saberes que las diferentes áreas de conocimiento implementadas en la escuela, que se articulan conectan

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

y aportan desde los procesos formativos de la clase de educación artística a la formación del sujeto, democrático, participativo, transformador por medio del ejercicio dialógico.

Si bien es cierto que los medios informáticos actualmente hacen parte de los procesos educativos, y enriquecen la producción artística a través de los mass media, la educación artística ha ido también adoptando esos cambios en búsqueda del ethos, trascendiendo la idea hacia la constitución de la subjetividad y no como un individuo que solo responde a ser competitivo, sino, como un sujeto consciente de su papel como un agente transformador dentro del cuerpo social, cooperativo y colaborativo.

Desde los lenguajes Multidisciplinares, en el juego dialógico, los jóvenes están implementado las redes y la web para hacer arte por medio de variadas plataformas digitales que han de ser incluidas como instrumentos curriculares, para de este modo contribuir al fomento y difusión de los valores patrimoniales, los saberes locales y manifestaciones artísticas y culturales de los niños y los jóvenes.

Precisamente entre otras, es fusión de las artes internalizar procesos tanto en la parte cognitiva, sensible, como la experimental en el que el docente media entre lo que está estipulado en los lineamientos curriculares con su saber empírico y su captación de la realidad, en la que influye en buena medida en esos contenidos; sin embargo no los condiciona la idea de autonomía dentro de la clase de educación artística ya que es precisamente uno de los propósitos es que el estudiante vaya en vía de la construcción de los mecanismos identitarios desde la escuela para aportar a la cultura.

Es de vital importancia que el profesor de educación artística asuma tanto una posición crítica frente a las políticas que afectan al sistema educativo, por lo que es necesario enriquecer el currículo con temas que adquieran sentido para sus educandos, de acercar a los estudiantes a espacios de encuentro y con los recursos tanto artísticos, culturales y trasladándolas a otras esferas desde las subjetividades inmersas en el sistema escolar.

Esa es una de las razones primordiales por las que un docente de educación artística ejerce su profesión vocacional, gracias a la sensibilidad que debe caracterizarlo. Una de las tareas del docente en artes es concienciar a los estudiantes desde su práctica artística, saberes que sean contextuales y a su vez les permita enfrentar su realidad interior y sean capaces de exteriorizar sus pensamientos a través del intercambio de discursos y diálogos ante los embates del sistema.

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

El Currículo emancipatorio, en la escuela propuesto por Paulo Freire y desarrollado por Peter McLaren, que se construye a través de la subjetividad de participantes del encuentro pedagógico y del acto comunicativo dialógico, en el cual el docente de artes aporta a la constitución del sujeto educativo mediante el acto reflexivo, creativo y del diálogo alrededor del encuentro pedagógico, siendo crítico de sus problemáticas, para así incidir en la transformación de los fenómenos a nivel social.

A través de la experiencia cultural, la educación artística permite fomentar desde la primera infancia, bases estéticas, que estimulen la sensibilidad y la pulsión creativa, de otro modo se limita el desarrollo integral del sujeto educativo desde sus múltiples dimensiones; la esfera del arte forma parte esencial de la educación, el arte por sí mismo es un acto educativo porque reproduce el proceso de enseñanza aprendizaje, por ende desde un enfoque crítico de la historia del arte, a través de las técnicas, materiales y medios que lo componen ir más allá de las actividades de la clase de educación artística e impactar los espacios extracurriculares.

Los lenguajes artísticos y su papel en la escuela

En la sociedad actual las innovaciones tecnológicas como los mass media han posibilitado un aumento en la transferencia de la información, donde recientemente se ha buscado dar el paso a lo que se ha denominado la conformación de la sociedad del conocimiento, en la cual emergen nuevos lenguajes, apareciendo nuevos códigos corporales, donde los lenguajes artísticos como el videoarte, la performance, la instalación, el happening, y las diferentes funciones, acciones y conceptos que de ellas surgen abren espacio a una renovada experiencia corpórea, que en la posmodernidad produce cuerpos sensitivos, cuerpos percipientes, cuerpos conscientes.

En la clase de educación artística escolar es posible encontrar por medio de una didáctica interdisciplinar, un equilibrio desde la articulación del currículo entre las TIC y los saberes ancestrales, en la cual confluyen diversas áreas de los saberes artísticos, hacia una formación integral del ser desde la articulación de los lenguajes artísticos en la escuela como música, la danza, el teatro, con los cuales potenciar las posibilidades expresivas en pro de un sujeto crítico, creativo, pensante, y por una visión de la educación artística integral y holística.

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

En la llamada sociedad del conocimiento la influencia de estructuras tecnológicas a través de las redes sociales, las plataformas digitales crean la idea de felicidad instantánea, la aceleración de los procesos y los nuevos fenómenos, dentro de la reflexión teórica, epistemológica de la educación artística como práctica social, es un instrumento de transformación y el docente de artes va en construcción de la formación de un nuevo ciudadano que se reconoce como sujeto de derechos.

Desde el punto de vista crítico de la educación artística y cultural, en la escuela el saber sensible, está regido por las políticas públicas, y por los programas curriculares, sin embargo, debe ajustarse a las necesidades sociales y desde su contexto inmediato, concerniente a esto Eisner (2004), indica:

Uno de los principales objetivos de la educación artística es fomentar la capacidad del niño para desarrollar la mente por medio de la experiencia que surge de la creación o la percepción de formas expresivas. En esta actividad se refinan las sensibilidades, se hacen distinciones más sutiles, se estimula la imaginación y se desarrollan aptitudes para dotar de sentimientos las formas. (Eisner, 2004, p 43).

La diversificación de las artes plásticas y sus nuevos desafíos posibilita afrontar nuevos paradigmas, es menester abrir espacios artísticos, laboratorios de experiencias al interior de la comunidad educativa. El cuerpo como instrumento didáctico, formador de las subjetividades de cada integrante del proceso de enseñanza-aprendizaje y del cuerpo como dispositivo que materializa esas subjetividades por medio de sí mismo.

Hacia un currículo descolonizador (Dussel:1998), y un contenido no eurocéntrico, en el cual se resalten los procesos latinoamericanos y con contenidos acerca de los procesos artísticos y sobre la historia del arte en Colombia y en la localidad, destacando de este modo el valor de la visión artística y de los saberes ancestrales de las comunidades.

Cuerpo político en La Performance a través de la educación artística en la escuela.

La importancia de resignificar el valor del cuerpo político dentro de la escuela, la educación y específicamente partiendo de la educación artística, donde los lenguajes más allá del articulado, se convierte en un elemento vital, adquiriendo una metodología aplicada a la corporalidad mediante recursos artísticos para la formación del estudiante, el movimiento, el

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

sonido, la luz y la sombra, las texturas, el espacio, la comunicación, entre otros, conforman las prácticas performativas.

La performance se retroalimenta de diversas manifestaciones artísticas, entre ellas la pintura, la fotografía, el cine, la danza, el teatro, lográndose insertar en los discursos teóricos de tales disciplinas, los estudios performativos de este modo se han configurado, retomando las contribuciones conceptuales desarrolladas a partir de los estudios del cuerpo.

El cuerpo es un territorio en el cual confluyen múltiples expresiones, gestualidades que en parte la heteronormatividad ha limitado, pre estableciendo los roles que se deben asumir al interior de la escuela. Desde una visión performativa de la corporalidad, la formación de la identidad y la subjetividad, a través de las artes plásticas implementando la interdisciplinariedad, donde las artes escénicas, la expresión corporal, la música entre otras, fundamentadas y tratadas a partir de la educación artísticas y cultural posibiliten potencializar las formas de expresión de los educandos.

Dado lo anterior, el docente en educación artística en la escuela ha de lograr entre muchas otras opciones, el dimensionar cómo los movimientos del arte le permiten abrir un sinfín de posibilidades reflexivas que desde el arte se abren, entre ellas a nivel Latinoamérica se puede encontrar la obra de Regina José Galindo, artista de Guatemala quien a través del performance y de modo contestatario desde su corporalidad retoma la memoria artística para denunciar las “injusticias sociales, raciales y de género” (Concha Mayordomo: 2017), a nivel colombiano la obra de Doris Salcedo de actualidad que de cara al proceso de paz y con las 7.000 armas entregadas por el grupo guerrillero de las FARC, realizó la obra “Fragmentos”, escultura en la que participaron mujeres víctimas de la guerra como un acto de resistencia y de no dejar en el olvido el dolor de las vidas sacrificadas, la violencia sexual y la violencia política a través del arte.

A través de la performance como medio terapéutico y parte esencial de lo corpóreo se participa en el ejercicio democrático, otorgando valor a las acciones creativas de los estudiantes que trascienden la esfera global del universo cotidiano escolar. Por ello la importancia de articular estos nuevos lenguajes artísticos a la educación y así construir una nueva concepción tanto teórica como práctica de los procesos artísticos y pedagógicos a través del cuerpo político en la medida que habla y se expresa.

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

Tomando como punto de partida la experiencia vivida y la cotidianidad, le dan al sujeto la posibilidad de reflexionar desde un pensamiento crítico, recreando y resignificando su propia subjetividad, y para ello el docente puede valerse de articularse con otras áreas que brinda la escuela, como la clase de historia, de filosofía, la ciencias sociales, entre otras, que le permitan al estudiante ver transversalmente y de modo articulado diferentes temas y en relación a la constitución del cuerpo político, mediante el acto performativo, desde el proceso de enseñanza- aprendizaje que se da al interior de la clase de educación artística, comprendiendo el cuerpo como territorio político, el cuerpo concebido como una herramienta imprescindible para la comunicación y la expresión dentro y fuera del ámbito escolar.

El docente fomenta el proceso de subjetivación del estudiante mediante el quehacer pedagógico, durante el ejercicio de enseñanza- aprendizaje al interior de la clase de educación artística, incentivando a la reflexión crítica, aportando al constructo de la sociedad para finalmente trascenderla. La subjetividad permite abrir reflexiones, pensamientos, la expresión de ideas, que se materializan en las diversas visiones que tienen los estudiantes sobre diversos problemas de su sociedad, las cuales responden a las nuevas necesidades socioculturales y subjetivas del estudiante y los integrantes del proceso pedagógico.

La subjetividad mediante la experiencia vivida le permite al estudiante reflexionar, crear sus propias propuestas dando soluciones creativas a sus conflictos y de este modo lograr exteriorizar, socializar sus pensamientos, sus concepciones acerca del mundo para así trascender el espacio escolar incidiendo a nivel sociocultural, comunitario, familiar y personal.

La escuela entendida en términos antropológicos contiene los elementos compositivos del ritual; la performance en la escuela y las relaciones que convergen allí como práctica ritual, posibilita la exteriorización de lo subjetivo del educando, como de desbordar su poder creador, simbólico -para McLaren un “*poder mistificador*” (McLaren: 1995)- logrando así unidad social. El ritual es un hecho político inscrito socialmente que pertenece a una herencia cultural y artística en las escuelas, mediante la educación artística proliferan códigos culturales a partir del patrimonio material, oral e inmaterial, contribuyendo así a la singularidad, la expresividad y la subjetividad del educando. En el texto la escuela como performance ritual, McLaren (1995), al respecto expresa:

Un análisis de la escuela como performance ritual proporciona las bases fecundas para la comprensión del modus operandi del encuentro pedagógico como se da la experiencia educativa ya que los rituales transmiten simbólicamente ideologías societarias y que es posible conocer cómo

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

hacen su “trabajo” las ideologías, examinando los símbolos clave y los paradigmas raíces del sistema ritual. (McLaren, 1995, p.21).

A partir de indagar sobre el funcionamiento que ejercen los rituales dentro del ejercicio educativo, es vital entender tanto sus lenguajes simbólicos mediante los que instauran mecanismo del poder ideológico, como el carácter social de las instituciones dada su instrumentalización en la que se cosifica el cuerpo. Mediante el ritual cotidiano y desde la performance el docente de educación artística por medio de su práctica reconfigura simbólicamente aspectos culturales y de esta manera posibilita fomentar la comunicación a través del juego dialógico, estimular las relaciones interpersonales mediante el diálogo de sus educandos en la clase de artística. Al respecto McLaren (1995), precisa:

Dado que nuestro moderno mundo tecnocrático ha desarrollado una amplia y rápida difusión de sistemas rituales novedosos y los ha diseminado por toda la cultura contemporánea, no es casual que hoy atestigüemos un floreciente retoñar de santuarios marginales que acogen subculturas jóvenes cuyas resistencias a los ethos de la obnubilación y muerte espiritual de la vida institucional participan también de características rituales distintivas con las correspondientes advertencias rituales. El énfasis que hago al análisis de la escuela desde el punto de vista ritual y el performance se ha desarrollado a partir de la creencia de que una comprensión crítica más amplia del ritual y del performance capacitara a los educadores para diseñar y rediseñar símbolos culturales y así atenuar algunos síntomas negativos de la tecnocracia moderna. Percatarse de cómo operan los rituales ayudará a los maestros tanto a modificar las reglas culturales que de otra forma distarían los patrones hegemónicos de la interacción en el aula, como a mejorar la comunicación con los estudiantes en el a menudo clima de la educación. (McLaren, 1995, p.27).

Ahora bien, entender la educación artística como un espacio en el que los estudiantes coexisten con diversos lenguajes del arte donde se intercambian y generan experiencias a través de la música, la danza, el teatro, posibilita crear espacios de apreciación para dar sentido y significado, y se apropien de ese proceso artístico mediante el manejo de las técnicas que se implementa dentro del área de educación artística, y el uso de materiales que logre experimentar y expresar sus emociones. La práctica artística abre dimensiones desde la experiencia interior, experiencias imaginarias y las ya existentes, aportando así la subjetividad en el estudiante mediante las prácticas significativas y los rituales performativos; nacen producciones artísticas, expresiones plásticas, que van más allá del solo engranaje técnico.

Según el Ministerio de Educación Nacional las competencias básicas en la educación artística son: la apreciación estética, la comunicación, y la sensibilidad. El educador en artes fomenta el desarrollo de la apreciación estética y comunicativa “*enriquecidos desde los diferentes contextos y culturas para ser cuestionados y replanteados*”, desde los diversos lenguajes del arte (MEN: 2014). La comunicación como ese ejercicio dialógico entre los

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

integrantes del proceso educativo en las que se establecen relaciones a partir de condiciones de igualdad.

La sensibilidad que se da a través de la percepción se expresa mediante la corporalidad y el gesto, la educación artística mediante la subjetividad incide a nivel curricular ya que construye, adhiere a sus contenidos la síntesis de procesos que se han dado en el encuentro pedagógico, y en la práctica artística afloran componentes de los cuales el currículo del área se enriquece, ya que permite ir más allá de la instrumentalización del currículo, una construcción que permita enfocar en la relación entre docente y educando durante el proceso de enseñanza aprendizaje, observar de modo reflexivo y crítico el entorno, a través del acto creador y de los procesos de subjetivación que inciden directamente en el proceso de enseñanza aprendizaje. Dentro de la educación artística existe un “*poder creador*” inherente al sujeto, y el cual es indispensable para emprender cualquier tipo de proceso artístico. En su libro, *la imaginación y el arte en la infancia*, (1930) Vygotsky expone:

En tal sentido, la imaginación adquiere una función de mucha importancia en la conducta y en el desarrollo humano, convirtiéndose en medio de ampliar la experiencia del hombre que, al ser capaz de imaginar lo que no ha visto, al poder concebir basándose en relatos y descripciones ajenas lo que no experimentó personal y directamente, no está encerrado en el estrecho círculo de su propia experiencia, sino que puede alejarse mucho de sus límites asimilando, con ayuda de la imaginación, experiencias históricas o sociales ajenas. En esta forma, la imaginación constituye una condición absolutamente necesaria para casi toda función del cerebro humano. (Vygotsky, 1930, p.7)

Por lo anterior, la experiencia le posibilita al educando abrir espacios de duda, de incertidumbre en los que el imaginario se reincorpora, la dimensión racional y sensible en la que se materializan las ideas, la percepción por medio de la experiencia sensible y la experiencia estética, posibilita la transmisión de nuevos saberes que se generan a través de diversas experiencias. Vygotsky (1930), señala:

El niño dibuja y habla al propio tiempo de lo que está dibujando. El niño representa un personaje y compone el texto correspondiente a ese papel. Este sincretismo demuestra la raíz común de la que partieron todos los aspectos distintos del arte infantil. Este tronco común está constituido por los juegos de los niños que sirven de escalón preparatorio de su arte creador, pero aun cuando de estos juegos generales sincretizados se diferencien otros aislados, aspectos más o menos espontáneos de la inventiva infantil, tales como el dibujo, el teatro, aún en tales casos cada uno de los aspectos no está completamente separado de los otros, sino que gustosamente absorbe y asimila elementos de los demás aspectos (Vygotsky .1930. p.34).

Uno de los componentes metodológicos, en las artes es la técnica del dibujo que se manifiesta a partir de la primera infancia, y de la implantación de la educación artística en el fomento de la libertad como principio creador. Es clara la idea de interdisciplinariedad en la

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

cual bien expresa el autor en donde convergen todas las expresiones artísticas desde la edad escolar. Al respecto Vygotsky (1930), aclara:

En el desarrollo de la creación artística infantil, incluyendo la representativa, hay que observar el principio de libertad, como premisa indispensable para toda actividad creadora. Esto significa que las clases de arte que se dan a los niños no deben ser obligatorias ni impuestas, debiendo partir exclusivamente de los propios intereses de los niños. Por eso el dibujo no puede ser ocupación masiva y general para todos los niños en la edad de transición, pero tanto para los mejor dotados e incluso para los niños que no piensen dedicarse más tarde a dibujar, tiene el dibujo enorme valor cultural; cuando, como se decía en el criterio antes citado, el color y el dibujo empiezan a hablar al adolescente, adquiere éste un nuevo lenguaje que amplía su horizonte, ahonda sus sentimientos y le permite expresar imágenes que de alguna otra forma hubieran podido llegar a su conciencia.(Vygotsky 1930.p.45).

A partir del cuerpo se logra vincular lo que se percibe a través de los colores, las texturas, las formas, generando saberes que se aprehenden por medio de la gestualidad, la palabra y todo un conjunto de elementos corpóreos, mediante la percepción podemos entender lo que se quiere decir a través del gesto. Freire en *la educación como práctica de la libertad* (1967), enuncia:

Una educación que posibilite al hombre para la discusión de su problemática, de su inserción en esta problemática, que lo advierta a los peligros de su tiempo para que, consciente de ellos, gane la fuerza y el valor para luchar, en lugar de ser arrastrado a la perdición de su propio “yo”, sometido a las prescripciones ajenas. Educación que lo coloque en diálogo constante con el otro, que lo predisponga a constantes revisiones, a análisis críticos de sus “descubrimientos”, a una cierta rebeldía, en el sentido más humano de la expresión; que lo identifique, en fin, con métodos y procesos científicos. (Freire, 1967, p.85).

Si bien los procesos artísticos se dan a partir de la subjetivación de estos, bajo una visión holística, integral de la educación, el quehacer artístico objetiva y conceptualiza las ideas. La Performatividad pensada más allá de la esfera artística y escolar trasciende las nociones de lo cotidiano resignificando, dando valor a partir de los gestos, los símbolos, los signos que confluyen mediante la práctica performativa y de este modo es posible aprehender, surgiendo múltiples formas de construir conocimiento, para crear nuevos imaginarios. Los estudios de la performance aportan a la construcción de género, identidad, ideología, transversalizando a través de estos su propia subjetividad; el cuerpo presente en todos estos procesos media como dispositivo cultural entre el sujeto, su medio social y la escuela.

Los estudios del cuerpo han contribuido a la configuración de las artes plásticas gracias a la definición del cuerpo como objeto de estudio, y a pensarlo como un producto cultural. La cultura como la naturaleza que la humanidad construye; los estudios corporales alimentan ese

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

imaginario de cuerpo político que depende de su poder creador. Para Freire la cultura posee múltiples vertientes y realiza una aproximación, Freire (1967), establece:

La distinción entre los dos mundos: el de la naturaleza y el de la cultura. El papel activo del hombre en y con su realidad. El sentido de la mediación que tiene la naturaleza en las relaciones y comunicaciones entre los hombres. La cultura como el aporte que el hombre hace al mundo que no pudo hacer. La cultura como resultado de su trabajo, de su esfuerzo creador y recreador. (Freire, 1967, p; 105).

La performance como un lenguaje que se ha insertado en las artes y forma parte de la educación artística fomenta un desarrollo corporal integral desde la primera infancia. A partir de este análisis lo anteriormente señalado, surge un cuestionamiento ¿De qué manera la performance es contestataria?, cuyo único recurso indispensable es el cuerpo-político, un cuerpo transgresor; los estudios sobre la performance, el arte del performance se da a través del cuerpo íntimamente vinculados, y el rol del cuerpo está de frente a la obra artística, como herramienta de la performance ya no como acto, *happening*, sino como un postulado epistémico, y una práctica política, es una forma de interpretar y no solo mediante el discurso y el ejercicio escritural, transmitiendo más allá de la palabra politizado, mediante las prácticas corpóreas.

De alguna manera las prácticas educativas son prácticas performativas, “*El educador es también un artista: él rehace el mundo, él redibuja el mundo, él repinta el mundo, recanta el mundo, redanza el mundo*” Freire, (sf). En la actualidad, ante la postura de la educación desde las competencias, el individualismo, opuesta al reconocimiento del otro, es menester tener una postura política que responda a las ofensivas del poder hegemónico, y crear escenarios de creación, construcción y transformación de individuos aislados en sujetos sociales, en las que se establezcan aptitudes y relaciones de respeto, solidaridad y convivencia desde una educación emancipadora, aludiendo a la autonomía y la conciencia, desde un poder creador de nuevos mundos y que transforma en un constante proceso de reflexión crítica.

La academia se ha basado en el legado cultural de la ideología dominante, incorporando los símbolos que la representan; en el encuentro pedagógico, la relación de los rituales escolares, la performance a través de las manifestaciones artísticas que se despliegan en la escuela y en particular en las clases de educación artística. Desde una perspectiva psicoanalítica Estanislao Zuleta (1986), en su texto *arte y filosofía* indica:

Al considerar este ser artístico sin especialización ninguna, se va acercando, desde un punto de partida lejanísimo al pensamiento psicoanalítico, a la posición esencial del psicoanálisis, para el cual

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

el arte no es una posibilidad entre otras, sino un principio constitutivo del sujeto mismo.
(Zuleta, 1986, p.158).

Es primordial apreciar el papel determinante de la educación artística en la construcción de la subjetividad y en la constitución del sujeto en la institución educativa. A partir de la educación artística mediante la imaginación y la creatividad que posibilita la introspección, el reconocimiento del ser, naciendo una nueva mirada de sí que ayuda a configurar su mundo interior y exterior. Cada sujeto requiere del arte ya sea desde la experiencia empírica o desde el ámbito escolar, el arte educa por sí mismo mediante su práctica, al respecto Zuleta (1986), refiere:

El arte lleva su propia potencia educadora como aquello que nos enseña a demorarnos tranquilamente dejándonos transformar en algo que vale por sí mismo, dejándonos que nos ponga en cuestión, que hable de nosotros mismos y que nos permita volver a una apertura sobre nosotros mismos (Zuleta, 1986, p.131).

La clase de artes en la escuela es un espacio de experimentación, un laboratorio de sensibilidades que forma sujetos “*sentipensantes*” a partir del diálogo y la implementación de la lúdica y las didácticas del cuerpo. Bajo una perspectiva crítica del conocimiento la formación de los docentes en artes como agentes sociales que deben impactar en las comunidades, en sus educandos, lo que el arte puede lograr en cada sujeto, transforma su realidad y le otorga un posicionamiento político, para ser crítico y proponer nuevas ideas a su realidad.

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

6 Metodología

La presente monografía se inscribe dentro de un modelo cualitativo de investigación, y por medio de un análisis de las múltiples relaciones que emergen frente a las políticas educativas en la agenda pedagógica neoliberal, enmarcada dentro de los contextos del aprendizaje, en lo concerniente al currículo, al sistema educativo contemporáneo en Colombia.

El trabajo monográfico parte desde la investigación cualitativa, una de las bases que propone este modelo es en torno al análisis de las características contextuales tanto del sujeto, como de la educación artística y su papel en la escuela en tiempos posmodernos en lo concerniente a este trabajo.

La investigación cualitativa va de lo particular a lo general, parte de la singularidad y la monografía cuyo tema el cuerpo como escenario político en el marco de la educación artística en la escuela en tiempos de posmodernidad, se da desde una esfera de lo local a lo global. Conforme con lo anterior S.J. Taylor y R Bogdan (1984), señalan:

La investigación cualitativa es inductiva, los investigadores desarrollan conceptos, intelecciones y comprensiones partiendo de pautas de los datos, y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidas. En los estudios cualitativos los investigadores siguen un diseño de investigación flexible. Comienzan sus estudios con interrogantes sólo vagamente formulados (S.J. Taylor & R Bogdan, 1984, p. 20).

La metodología cualitativa aporta a la presente monografía porque permite abordar diversas variables, aportando de esta forma mayor flexibilidad y multidisciplinariedad, alcanzando así una vía para entender los fenómenos actuales en lo concerniente al cuerpo político y de cómo inciden las dinámicas posmodernas en la escuela y en la educación artística. Se busca indagar el tema monográfico desde múltiples fuentes, autores, y estudios anteriores y actuales; a partir de la educación en artes plásticas y sus corporalidades en la escuela, emergiendo creaciones, sensibilidades, que son idóneas de analizar dentro de una perspectiva de metodología cualitativa.

En el ejercicio investigativo y de acuerdo con los objetivos se implementó un diseño de investigación de carácter explicativo, ya que este enfoque permite exponer los diversos estudios tanto previos como contemporáneos, que se han desarrollado sobre el cuerpo político, en el ámbito de la educación artística a nivel local y en Colombia y las resonancias de la posmodernidad sobre esta.

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

La investigación explicativa busca exponer las propiedades, características y rasgos importantes en cualquier fenómeno, dando cuenta de la causa y los hechos de tal suceso, y da respuesta a dicho fenómeno, al respecto Hernández Sampieri (1998), señala:

Los estudios explicativos van más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; es decir, están dirigidos a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales. Como su nombre lo indica, su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta o por qué se relacionan dos o más variables (Hernández Sampieri, 1994, p. 95).

El presente trabajo monográfico se configura a partir de diversos conceptos que generan múltiples relaciones y estas a su vez se derivan en otras, dándose así una proliferación de relaciones que nutren el ejercicio pedagógico instaurado dentro de este trabajo monográfico.

El enfoque explicativo permite que la investigación adquiera un sentido científico y estructurado partiendo de lo subjetivo (intuición), a lo objetivo (razón), por medio de la comprensión de las singularidades de los fenómenos. Configurando de este modo un sistema ordenado en el cual se derivan los conceptos abordados en la monografía y sus posibles relaciones entre sí, dando así surgimiento a otros modos de interrelación como, por ejemplo:

Gráfico 1 Conjunto de relaciones. Elaboración propia



Dadas las variables conceptuales se cuestiona por qué se ha dado el fenómeno y sus hechos, observando un posible progreso, articulando las relaciones existentes entre los mismos conceptos.

A nivel metodológico es importante realizar en el actual trabajo y apoyándose en diversas disciplinas tales como la filosofía, la antropología, la sociología, las ciencias políticas entre otras y de este modo exponer algunas de las principales posturas, en autores que integran diferentes disciplinas, sobre la contemporaneidad frente a la educación artística, crear una reflexión crítica entorno al cuerpo político en la escuela en tiempos de posmodernidad. Surgiendo de este modo reflexiones y su papel en nuestra sociedad, alrededor de las prácticas

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

pedagógicas en particular en la asignatura de Educación en Artes Plásticas en la escuela, indagando, revisando, de este modo sus múltiples relaciones y fuentes.

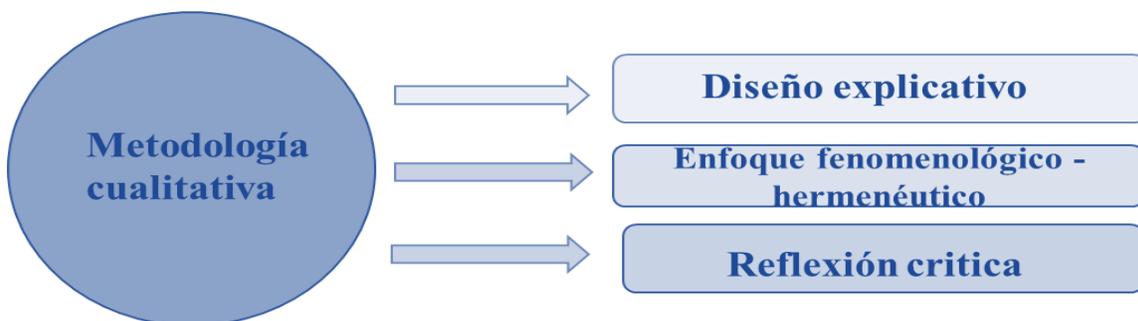
Las dimensiones que son fuentes de estudios recurrentes en el campo de la fenomenología como la temporalidad (posmodernidad), el espacio (el aula de clase), la corporalidad (cuerpo), y el contexto (la escuela), hacen parte de los elementos que componen un análisis de enfoque fenomenológico; como objeto de estudio del campo fenomenológico el cuerpo es un componente principal de estudio, permitiendo un análisis de acuerdo con Creswell (2013), Mertens (2010) y Álvarez-Gayou (2003), el diseño fenomenológico se fundamenta en dichas premisas citadas por Hernández, Fernández y Baptista (2014), sintetizadas así:

Se basa en el análisis de discursos y temas, así como en la búsqueda de sus posibles significados. El investigador confía en la intuición, imaginación y en las estructuras universales para lograr aprender... () El investigador contextualiza las experiencias en términos de su temporalidad, espacio, corporalidad y el contexto relacional (Hernández Sampieri, 2014, p. 494).

Lo anterior comprende que un estudio que surge por medio de la fenomenología pedagógica, en este caso, se adapta a las experiencias de los integrantes de la comunidad educativa, así como a la comprensión del significado y sentido de estas; lo que permite a la práctica investigativa y a partir de la intuición y la razón sustentar teóricamente, brindando objetividad a la estructura del trabajo monográfico. Partiendo de subjetividades a partir de la imaginación y de las estructuras universales, y objetivando, razonando lo que se percibe; mediante la comprensión de las particularidades y subjetividades de los fenómenos en este caso pedagógicos.

El campo fenomenológico concibe conjuntamente las prácticas del cuerpo, y el cuerpo como territorio político, y las dinámicas que surgen alrededor de la educación artística en la escuela en el marco de la posmodernidad.

Gráfico 2 Esquema metodológico.



Elaboración propia. Correa (2020).

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

Otro elemento de gran importancia a nivel metodológico para el presente trabajo es el método dialéctico, que permite desde un análisis global llegar a una problemática particular y mirar su evolución y su posible solución, ya que desde la mirada de la educación permite ver los fenómenos que de ella emergen y sus contradicciones, como una forma de reflexionar críticamente para su transformación. Al respecto Marx (1857), apunta:

Lo concreto es concreto porque es la síntesis de múltiples determinaciones, por lo tanto, unidad de lo diverso. Aparece en el pensamiento como proceso de síntesis, como resultado, no como punto de partida, aunque sea el efectivo punto de partida, y, en consecuencia, el punto de partida también de la intuición y de la representación (Marx, 1857, p. 301).

En este orden de ideas, el método dialéctico aporta al desarrollo de un análisis profundo, ya que posibilita el pensamiento crítico de los temas tratados aplicados o referenciados a la realidad social. En este sentido la dialéctica contribuye al trabajo, sustentándolo histórica y científicamente; generando criticidad en los sujetos, trata las problemáticas sociales dentro de un contexto histórico-social, concibe a los fenómenos en movimiento, todo se relaciona con todo, todo cambia y se encuentra en evolución constante, Engels (1876); principios dialécticos que enriquecen y orientan el trabajo hacia un proceso que va de lo simple a lo complejo, de lo abstracto a lo concreto, de lo imaginario a lo real y objetivo, permitiendo así un abordaje holístico de los fenómenos pedagógicos, para su concreción y transformación.

7 Conclusiones

El cuerpo concebido como un espacio donde confluyen múltiples manifestaciones de expresión política, construcciones sociales, artísticas y culturales que producen los diversos procesos históricos, nuevos fenómenos que generan nuevos cuerpos, nuevos paradigmas emergiendo así nuevas corporalidades, que rompen dicotomías instauradas desde la modernidad en este caso, como la división entre el cuerpo/alma, cuerpo/conciencia.

Las prácticas curriculares en la escuela se enfrentan a una sociedad posmoderna donde se evidencia en la actualidad como instituciones supranacionales buscan influir en el sistema educativo con orientaciones a instituir sujetos con las competencias requeridas para desenvolverse de modo funcional dentro de un mundo globalizado, hiperconectado, interconectado, en el cual, la práctica pedagógica y formativa es asiduamente condicionada por las instituciones gubernamentales y las políticas públicas. Por lo anterior cobra sentido que desde el constructo dialógico del proyecto educativo institucional la comunidad educativa (padres de familia, acudientes, educandos, docentes, directivos, agentes aportantes externos, entre otros), han de lograr consolidar unos currículos acordes a sus necesidades, como de ir consolidando unos procesos formativos transformativos de la realidad circundante.

La homogeneización del cuerpo excluye la diversidad corporal y cultural que confluyen al interior de la escuela y sus múltiples procesos pedagógicos, una de las tareas de la educación artística mediante la implementación de la interdisciplinariedad y de los nuevos lenguajes artísticos entre ellas la performance, el happening, la instalación, el videoarte y las fusiones que de ellas se deriven posibilitan generar espacios críticos, reflexivos, sensitivos como forma de resistencia desde la escuela.

La educación artística en el marco de la posmodernidad se enfrenta a la incidencia de la idea individualista del proceso educativo, en la que se prioriza que la educación sea productiva y eficiente adquiriendo un carácter competitividad y de mercancía, la educación ya no concebida como un derecho universal, sino como un servicio, un producto, exige por tanto en el proceso de enseñanza aprendizaje aportar en la formación integral de los sujetos educativos que en el reconocimiento de sus deberes y derechos se proyecten como sujetos transformadores de la actual realidad.

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

La educación artística al interior del contexto escolar desde sus múltiples relaciones con el cuerpo afronta la irrupción de las TIC al interior de la escuela; las mass media, los dispositivos digitales, por lo tanto, las tribus urbanas, las estéticas juveniles se han de instaurar ideológicamente en el entorno escolar en el que las asignaturas, los contenidos de educación artística, se enfrentan a los embates de una era globalizada homogenizante y funcionalista. De este modo vale resaltar el papel de la educación artística y el rol del docente en artes los cuales contribuyen a la configuración de la subjetivación del estudiante a partir de la constitución del cuerpo político fortaleciendo en su expresión amplia en el ejercicio pedagógico de forma crítica y auto-reflexiva.

8 Bibliografía

Libros impresos

- Acaso, M. (2009). La educación artística no son manualidades. España. Editores Catarata.
- Althusser, L. (1970). Ideologías y Aparatos ideológicos del estado
- Ausubel, D. (1963). Psicología del Aprendizaje Verbal Significativo. New York. Grune & Stratton
- Baudrillard, J (1974). La sociedad de consumo. Siglo XXI.
- Bourdieu. P. Materiales de sociología crítica. Ediciones la piqueta.
- Cabra, N. y Escobar, M. (2014). El cuerpo en Colombia: Estado del arte cuerpo subjetividad. Colombia: IDEP – Universidad Central
- Canclini, N. (1990). Culturas híbridas. México. Editorial Grijalbo
- Eisner, E (1995). Educar la visión artística. Editorial. Paidós. Bs. As.
- Eisner, E. (2004) el arte y la creación de la mente.
- Engels (1876). Dialéctica de la naturaleza. Editorial progreso
- Freire, P. (1969). Pedagogía del oprimido. Buenos Aires. Editorial Siglo XXI.
- Freire, P. (1967). La educación como práctica de la libertad. Madrid. Editorial Siglo XIX.
- Freire, P. (2001). Pedagogía de la indignación. Madrid. Ediciones Morata
- Foucault, M. (1975). Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. México. Siglo XXI.
- Foucault, M. (1977). Microfísica del poder. Madrid. Ediciones La piqueta.
- Foucault, M. (1976). Historia de la sexualidad. Madrid. Siglo XXI.
- García, A. (2008). La interculturalidad: Desafío para la educación. Madrid. Dykinson.
- Hernández, R. (2014). Metodología de la investigación. México. Mc Graw Hill.
- Le Breton, D. (1990). Antropología del cuerpo y la modernidad. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión. Barcelona, España: Paidós Educador.
- Lyotard, F. (1979). La condición posmoderna. Editorial catedra.
- Marx, C. (1859). Contribución general a la crítica de la economía política. Alemania. Siglo XXI Editores.

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

McLaren. P (1984). La vida en las escuelas. Siglo XXI.

McLaren, P. (1994). Pedagogía crítica y la cultura depredadora. Barcelona. Paidós.

McLaren. P (1995). la escuela como performance ritual. Siglo XXI.

Merleau, M. (1945). Fenomenología de la percepción. Editorial Barcelona, Altaya.

Ortiz, F. (1940). Contrapunteo cubano del tabaco y del azúcar. Cuba. Ciencias Sociales

Planella J. (2006). Cuerpo, cultura y educación. España: Editorial Desclée de Brouwer

Rousseau. (1769) Emilio o de la educación. Alianza Editorial

Vygotsky, L. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona. Critica.

Vygotsky, L. (1986). La imaginación y el arte en la infancia. Madrid. Ediciones Akal.

Zuleta, E. (1986). Arte y filosofía. Medellín. Hombre nuevo editores.

Revistas

Alpízar L. y Bernal, M. (2003). La construcción social de las juventudes. Última Década, núm. 19. Colombia.

Turner, (1994). Los avances recientes en la teoría del cuerpo. Revista española de investigaciones. Universidad de Deakin en Geelong, Australia.pp11-39. Herrera Beltrán, C. X. (mayo-agosto, 2013). Castigos corporales y escuela en la Colombia de los siglos XIX y XX. Revista Iberoamericana de Educación, (62), 69-87.

Castañeda. G. (2010). Dispositivos que utiliza la escuela para domeñar el cuerpo. Ensayo. Medellín.

Libros y revistas electrónicas

Becerra, Absalón Jiménez. (2017). Pensamiento pedagógico colombiano: Martín Restrepo Mejía. 259 una mirada a sus conceptos de pedagogía, infancia, maestro y escuela. P, 259. Recuperado en: <http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/v19n29/0122-7238-rhel-19-29-00245.pdf>

Castiblanco Lemus, Gladys. (2005). RAP Y PRÁCTICAS DE RESISTENCIA: UNA FORMA DE SER JOVEN. Reflexiones preliminares a partir de la interacción con algunas agrupaciones bogotanas. Recuperado en: <http://revistatabularasa.org/numero-3/castiblanco.pdf>

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

Concha Mayordomo. (15/05/2017). Mujeres en el arte: Regina José Galindo. Recuperado en: <https://tribunafeminista.elplural.com/2017/05/mujeres-en-el-arte-regina-jose-galindo/>

Erazo, Abramovich & Orbe. (2008). Políticas públicas para un estado social de derechos: el paradigma de los derechos universales. Volumen2. p.204. Chile. Recuperado en: https://books.google.com.co/books?id=KN0hO9IylDEC&pg=PA204&lpg=PA204&q=la+educaci%C3%B3n+ya+no+como+un+derecho+universal,+sino+como+un+producto,+o+un+servicio&source=bl&ots=rVTRyxUDd&sig=ACfU3U3wl2iYneCkv1J8xvHVMudriGwi_w&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwitpYmWxYfqAhWuiOAKHdjTDbUQ6AEwAHoECAkQAQ#v=onepage&q=la%20educaci%C3%B3n%20ya%20no%20como%20un%20derecho%20universal%2C%20sino%20como%20un%20producto%2C%20o%20un%20servicio&f=false

Freire. (1968). Pedagogía del oprimido. Editorial América Latina. Recuperado en: <https://fhcv.files.wordpress.com/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>

Ferrière, AD. (1928). Pestalozzi y la Nueva Educación. Buenos Aires. Recuperado en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003789.pdf>

Garriga Zucal, José Antonio. Subcultura el significado del estilo de Hedbigé. Etnografías contemporáneas. San Martín: UNSAM EDITA. 2006 vol. n°2. p194 - 200. issn 1669-2632. Recuperado en: http://envios.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/centros/c_cie/pdf/n2/Resenas2.pdf

Martín: UNSAM EDITA. (2006). vol. n°2. p194 - 200. issn 1669-2632. Recuperado en: http://envios.unsam.edu.ar/escuelas/humanidades/centros/c_cie/pdf/n2/Resenas2.pdf

Maldonado Lesly, Lady Vanessa. Burgos, Natalia & Almonacid Camila Andrea. (2008). Representaciones sociales hacia la cultura del metal de un grupo de “metaleros” de Bogotá. Recuperado en: <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v5n1/v5n1a10.pdf>

McLaren (1997). Pedagogía crítica y cultura depredadora. Paidós Educador. Recuperado en: <http://otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2018/11/McLaren-Peter-Pedagogia-critica-y-cultura-depredadora-1.pdf>

Mejía Correa, María Paulina. (sf). Sobre el Castigo Físico Dirigido a La Infancia. Recuperado de: <file:///C:/Users/sergio.pedraza/Downloads/1479-5810-1-PB.pdf>

Pedroza Flores, René; Villalobos. (2006). Guadalupe Entre la modernidad y la postmodernidad: juventud y educación superior Educere, vol. 10, núm. 34, julio-septiembre, 2006, pp. 405-414 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603402.pdf>

Ramírez G. María Teresa & Téllez C, Juana Patricia. (2006). La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX. Recuperado de: <https://www.banrep.gov.co/docum/ftp/borra379.pdf>

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

Restrepo, Andrea. (2004). Una lectura de lo real a través del punk. publicación por el Fondo Editorial CEREC. Recuperado en: <http://www.scielo.org.co/pdf/rhc/n29/n29a02.pdf>

Sanabria Munévar, Francisco. (2010). Enseñando mutuamente: una aproximación al método lancasteriano y a su apropiación en Colombia. Rhec Vol. 13. No. 13. Recuperado en: <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/719/884>

Scharagrodsky, P. (2011). “El cuerpo en la escuela”. En website: <http://explora.educ.ar/wp-content/uploads/2010/04/PEDAG05-El-cuerpo-en-laescuela.pdf>

S.J. Taylor y R Bogdan. (2003). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Paidós Studio noviembre, pp. 1-20, Centro de Estudios Sociales. Chile. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=19501907>, el 13 de mayo de 2014-ninas-en-colombia-282742

Torres Santomé, Jurjo. (1998). El curriculum oculto. ISBN: 84-7112-351-7. Ediciones Morata. Madrid. España. Recuperado en: <https://tendenciascurriculares.files.wordpress.com/2013/04/curr3adculo-oculto1.pdf>

Triana, José maría. (1845). Manual de enseñanza Mutua para las Escuelas de Primeras letras. Recuperado en: http://www.idep.edu.co/wp_centrovirtual/wp-content/uploads/2015/12/1845%20-%20Manual%20de%20Ensenanza%20Mutua%20para%20las%20Escuelas%20de%20primeras%20letras.pdf

Vygotsky L, (1930). la imaginación y el arte en la infancia, Editorial Pléyade. Recuperado en: https://moodle2.unid.edu.mx/dts_cursos_mdl/lic/ED/DC/AM/10/La_imaginacion_y_el_arte_en_la_infancia.pdf https://www.proletarios.org/books/Vigotsky-Imaginacion_y_Creatividad_En_La_Infancia.pdf

Página Web Institucionales

República De Colombia. DECRETO 491 DE 1904, (junio 03). por el cual se reglamenta la Ley 89 de 1903, sobre Instrucción pública. Recuperado en: <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30021811>

República De Colombia. (1991). CONSTITUCION POLITICA DE COLOMBIA. Recuperado en: <http://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>

República De Colombia. (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994 Por la cual se expide la ley general de educación. Recuperado en: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

República de Colombia. Corte Constitucional. (1994). Sentencia No. C-371/94. Recuperado en: <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1994/c-371-94.htm>

República De Colombia. LEY 1098 DE 2006. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Recuperado en: https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2010). Página Web oficial del Ministerio. Educación Artística. Recuperado den: <https://www.mincultura.gov.co/areas/artes/educacion-artistica/Paginas/default.aspx>

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2010). Documento N° 16. Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media. Recuperado en: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles241907_archivo_pdf_orientacions_artes.pdf

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media. Recuperado en: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-241907_archivo_pdf_evaluacion.pdf

Alcaldía de Medellín (Antioquia- Colombia). (2014). El plan de estudios de la educación formal: orientaciones básicas. Documento orientador sobre lo que los maestros deben enseñar con base en los estándares de competencias y los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional. Recuperado en: [file:///C:/Users/sergi/Downloads/1_Plan_estudios_educacion_formal%20\(2\)%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/sergi/Downloads/1_Plan_estudios_educacion_formal%20(2)%20(1).pdf)

Alcaldía de Medellín. Secretaria de Educación. (2014). Documento No. 8. Expedición Currículo. El Plan de Área de Educación artística y cultural, p; 11. Antioquia-Colombia. Recuperado en: https://media.master2000.net/fotos/98/8_Educacion_artistica_y_cultural.pdf

Secretaria de Educación de Medellín. (2020). Documento No. 8. Expedición Currículo. El Plan de Área de Educación(p11), © 2014, Alcaldía de Medellín© 2014, Secretaría de Educación. Recuperado en: [https://www.eltiempo.com/vida/educacion/iniciativa-de-unicef-en-favor-de-los-derechos-de-ninos-y Anexos:](https://www.eltiempo.com/vida/educacion/iniciativa-de-unicef-en-favor-de-los-derechos-de-ninos-y-Anexos)

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2002). La niñez colombiana en Cifras. Unicef Fondo de las Naciones Unidas para la infancia Oficina de Área para Colombia y Venezuela Noviembre. recuperado de: <https://www.unicef.org/colombia/media/2356/file/Ni%C3%B1ez%20colombiana%20en%20cifras.pdf>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2017). La primera infancia importa para cada niño. Recuperado en:

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org/peru/files/2019-01/La_primera_infancia_importa_para_cada_nino_UNICEF.pdf

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2020). Quienes somos. Recuperado en: https://www.unicef.org/spanish/about/who/index_mission.html

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2020). Quienes somos. https://www.unicef.org/spanish/about/who/index_introduction.html

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2002). La niñez colombiana en Cifras. Unicef Fondo de las Naciones Unidas para la infancia Oficina de Área para Colombia y Venezuela Noviembre. Recuperado en: <https://www.unicef.org/colombia/media/2356/file/Ni%C3%B1ez%20colombiana%20en%20cifras.pdf>

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Serie: Lineamientos Curriculares. Educación artística. Recuperado en: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-89869_archivo_pdf2.pdf

Periódicos y paginas informativas

DIARIO OFICIAL. Prohíbese en todas las escuelas de la República el uso de la férula. Bogotá, viernes 23 de junio de 1911. P,1204. Colombia. Recuperado en: [http://sidn.ramajudicial.gov.co/SIDN/NORMATIVA/DIARIOS_OFICIALES/1911%20\(14193%20-%2014482\)/DO.%2014330%20de%201911.pdf](http://sidn.ramajudicial.gov.co/SIDN/NORMATIVA/DIARIOS_OFICIALES/1911%20(14193%20-%2014482)/DO.%2014330%20de%201911.pdf)

Sepúlveda Giraldo, Jenn. (16/12/ 2018). Fragmentos: las cicatrices de la guerra transformadas en arte. Recuperado en: <https://canaltrece.com.co/noticias/fragmentos-la-obra-de-doris-salcedo-con-las-armas-de-las-farc/>

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2014). Docente De Básica Secundaria Y Media Educación artística y cultural. Documento guía. Recuperado en: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-342767_recurso_6.pdf

<https://www.abcdelbebe.com/nino/cuando-la-disciplina-se-convierte-en-maltrato-infantil-16065>

Tesis

Moreno Ortiz, Juan Carlos Fonseca Martínez, Miguel Antonio Prada Rodríguez, Manuel Leonardo Orrego Echeverría, Israel Arturo Pérez Jiménez, John Alejandro Rengifo

El cuerpo como escenario político desde la educación artística escolar en tiempo de posmodernidad.

Ariza, Luis Eduardo (2020), Tecnología, agencia y transhumanismo, Universidad Santo Tomas.

Betancourt Restrepo, Santiago & Correal Amalfi, David. (2010). Sendas de la utopía herencia musical hippie y contracultura juvenil en el siglo XX. Bogotá. Colombia. PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA. Bogotá. Colombia. Recuperado en: <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/5440/tesis438.pdf?sequence>

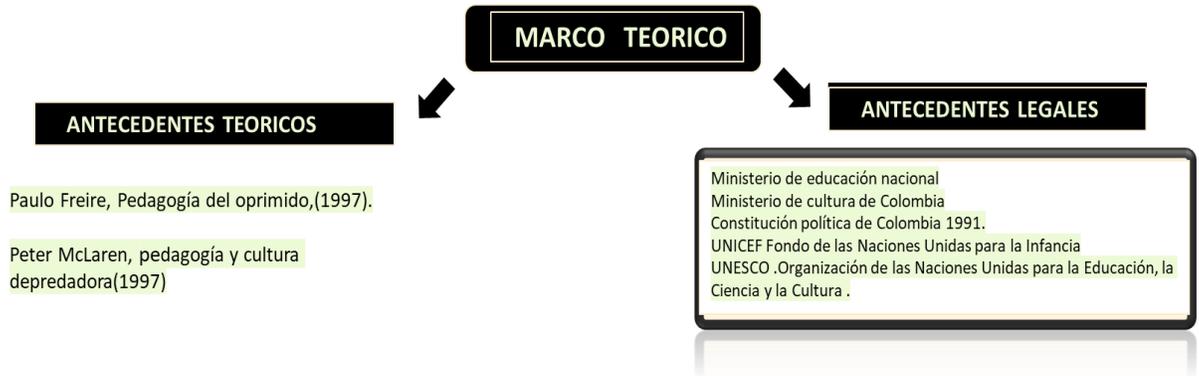
Chaparro Canola, Oscar Darío. (2004). Tribus Urbanas en los Colegios del área metropolitana. Universidad de Antioquia. Medellín. Colombia. Recuperado en: http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/253/1/ChaparroOscar_2004_TribusUrbanasColegios.pdf

Maldonado, Nelson. (2009). Tribus urbanas: Creencias y Prácticas de jóvenes entre 16 y 22 años. Universidad de la Sabana. Recuperado en: <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/1710/121561.pdf?sequence=1>

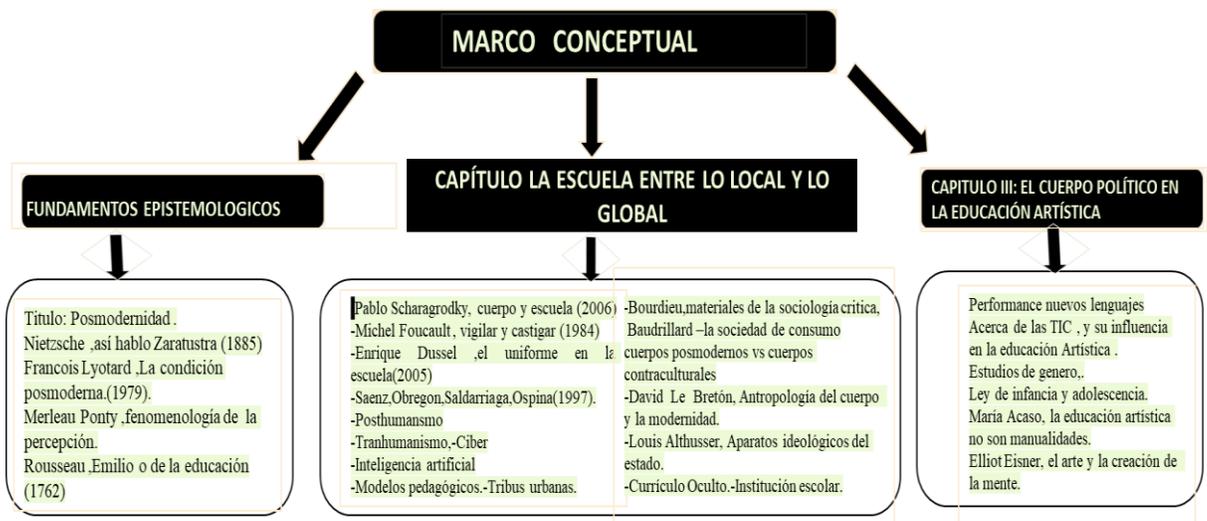
Ramírez G. María Teresa & Téllez C, Juana Patricia. (2006). La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX. Recuperado en: <https://www.banrep.gov.co/docum/ftp/borra379.pdf>

9 Anexos

Anexo. #1. Cuadro sinóptico. 1



Anexo. #2. Cuadro sinóptico. 2



LC

SP