



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Artes**

**Influencia de la Educación Artística en la educación corporal en los estudiantes de la ruralidad, bajo el modelo de Escuela Nueva del C.E.R. Perla del Citará en la Sede La Fe del Municipio de Betania, Antioquia.**

**Trabajo de Grado  
Licenciatura en Educación Artes Plásticas**

**DANILO ALBERTO RÚA ESPINOSA**

**Asesora**

**ASTRID ELENA ARRUBLA MONTOYA**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA**

**FACULTAD DE ARTES**

**DEPARTAMENTO DE ARTES VISUALES**

**MEDELLÍN**

**2020**

## **Dedicatoria**

A todas las niñas y a todos los niños de la ruralidad que caminan largos trayectos para llegar a sus escuelas.

A esas madres y padres que se levantan día a día a trabajar para brindarles las mejores condiciones a sus hijos con deseos de que salgan adelante para que puedan tener otras oportunidades.

A las maestras y maestros que mantienen sus corazones llenos de fuego encendido para dar lo mejor de sí a sus niños. A ellas y ellos que trabajan con las uñas, que ponen de sus recursos para desarrollar un buen ejercicio pedagógico; que saben que su labor más que una profesión es una vocación.

A mi madre que dedicó gran parte de su vida a trabajar para estudiarnos.

A mi padre que me mostró otras maneras de vivir diferentes a las del campo.

A los poetas, literatos y artistas que han llegado a mí con sus obras y han hecho pensarme la existencia.

A los libros y las palabras que tienen el poder transformador.

## Agradecimientos

Gratitud infinita

A la vida que ha sido mi mejor maestra.

A mí mismo que un día me lancé al vacío sin saber nada de lo que se vendría con el miedo en la garganta como mi única certeza.

A mí hermosa y adorada familia que han acogido a este ser y le han amado y ha sido el soporte de estos años de formación y de mi vida.

A mi querida Alma Mater Universidad de Antioquia a la que llevo y llevaré en mi corazón.

A Astrid Elena Arrubla, mi apreciada asesora quien depositó toda la confianza en mí y me ha acompañado en este maravilloso camino de formación.

A cada una y uno de mis maestras y maestros que me brindaron su saber, su experiencia y su tiempo; en especial a aquellos que motivaron en mí el deseo de escribir: la maestra Juanita, el profesor Leopoldo Cepeda, Jhon Fredy Ramírez, Bernardo Bustamante, Adriana Upegui, Carlos Mario Jaramillo, Beatriz Bernal, Carlos Diez, Carlos Galeano, Ángela Chaverra, Lindy Márquez.

A mis queridísimos estudiantes del C.E.R. Perla del Citará, Sede la fe quienes avivaron el deseo de ser docente.

## **Título**

Influencia de la Educación Artística en la educación corporal en los estudiantes de la ruralidad, bajo el modelo de Escuela Nueva del C.E.R. Perla del Citará en la Sede La Fe del Municipio de Betania, Antioquia.

## **Resumen**

El ejercicio de la Educación Artística se percibe como una puerta de entrada para el desarrollo de una Educación corporal dentro del aula que le permita a cada estudiante hacer conciencia de su realidad, a través de un reconocimiento de sí mismos que parte de comprender el cuerpo como el primer espacio que se habita. De ahí que se dé la pregunta por ¿Cuál es la influencia de la Educación Artística en la Educación corporal en los estudiantes de la ruralidad, bajo el modelo de Escuela Nueva del C.E.R. Perla del Citará en la Sede La Fe del Municipio de Betania, Antioquia? La presente investigación comprende la sistematización de las Prácticas Docentes llevadas a cabo con las y los estudiantes del grado quinto del C.E.R. Perla del Citará en el municipio de Betania, Antioquia. El tipo de investigación corresponde a un estudio cualitativo de acción-participación transversalizado por los enfoques fundamentado y etnográfico. El método utilizado fue la observación del contexto, elaboración de diagnóstico, planeación de intervención, ejecución y análisis de los resultados. De este modo, se permite establecer la relación que hay entre el ejercicio de la Educación Artística y la Educación corporal en el aula.

## **Palabras clave**

Educación artística, Escuela Nueva, ruralidad, Educación corporal

## Tabla de contenido

### Tabla de contenido

<b>Dedicatoria.....</b>	<b>ii</b>
<b>Agradecimientos.....</b>	<b>iii</b>
<b>Título.....</b>	<b>iv</b>
<b>Resumen.....</b>	<b>v</b>
<b>Palabras clave.....</b>	<b>v</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>viii</b>
<b>1. Antecedentes.....</b>	<b>10</b>
<b>2. Pregunta de investigación.....</b>	<b>13</b>
<b>3. Objetivos.....</b>	<b>15</b>
General.....	15
Específicos.....	15
<b>4. Marco conceptual.....</b>	<b>16</b>
4.1. Educación Artística.....	16
4.2. El modelo de Escuela Nueva.....	18
4.3. Ruralidad.....	20
4.4. Educación corporal.....	23
<b>5. Marco teórico.....</b>	<b>28</b>
5.1. Las Artes en la Escuela.....	28
5.1.1. La Educación Artística en la Escuela.....	28
5.1.2. La educación en la ruralidad.....	31
5.2. La Educación corporal en el contexto escolar.....	33
5.2.1. El cuerpo en el aula de clase.....	33
5.2.2. El cuerpo en la construcción individual.....	35
5.2.3. Del cuerpo a la Educación corporal en el aula.....	36
5.3. La influencia de la Educación Artística en la Educación corporal.....	37
5.3.1. La Educación Artística como lugar de emancipación.....	37
5.3.2. La Educación Artística como espacio para la educación corporal.....	40
<b>6. Diseño metodológico.....</b>	<b>42</b>
6.1. Tipo de investigación.....	42
6.2. Métodos e instrumentos.....	42
6.3. Población y muestra.....	44
6.4. Análisis de datos.....	44

<b>7. Resultados.....</b>	<b>46</b>
<b>8. Conclusiones .....</b>	<b>52</b>
<b>9. Referencias bibliográficas .....</b>	<b>55</b>
<b>10. Anexos .....</b>	<b>57</b>
Anexo 1: Registro de las guías enviadas a las y los estudiantes .....	57
Anexo 2: Videos de apoyo .....	60
Anexo 3: Formas de comunicación .....	62
Anexo 4: Registro fotográfico de la solución de actividades (enviados por las y los estudiantes)....	64

## Introducción

La Educación Artística en la escuela se percibe como un ejercicio complejo debido a las múltiples aristas que surgen al momento de implementarse esta materia. Ello sin contar la particularidad de la educación en la virtualidad experimentada por la llegada de la pandemia por el Covid 19. Si de por sí el área de Educación Artística se ha visto como una materia de distracción, entretenimiento u ocio; en una virtualidad para un territorio que carece de los medios tecnológicos y de conectividad necesarios para llevar el proceso (sin contar el conocimiento para manejar estas herramientas) como lo es la ruralidad, pensarse en la Educación Artística es casi una imposibilidad. La virtualidad hizo, incluso, que esta área se perdiera en el derrotero de las otras materias ajustándose como complemento de las demás áreas.

El lugar del cuerpo en la escuela se percibe como un territorio complejo puesto que este queda relegado a un olvido inconsciente. No obstante, la pregunta por la educación en la ruralidad y por la implementación de la Educación Artística en el aula también atraviesa la pregunta por el cuerpo en la medida en que se ve al estudiante desde su comprensión de individuo que aprende a través de la experiencia; por tanto, su aprendizaje está ligado tanto a su contexto y como a su corporalidad.

El ejercicio de la Educación Artística se percibe entonces como una puerta de entrada para el desarrollo de una Educación corporal dentro del aula que le permita al estudiante conocer su realidad, a partir de un reconocimiento de sí mismos que parte de la comprensión del cuerpo como el primer espacio que se habita. De ahí que se dé la pregunta por ¿Cuál es la influencia de la Educación Artística en la Educación corporal en las y los estudiantes de la ruralidad, bajo el modelo de Escuela Nueva del C.E.R. Perla del Citará en la Sede La Fe del Municipio de Betania, Antioquia?



En este sentido, la presente investigación comprende la sistematización de las Prácticas Docentes llevadas a cabo con las y los estudiantes del grado quinto del C.E.R. Perla del Citará en el municipio de Betania, Antioquia. Para ello, se establece un diseño metodológico que parte de un tipo de investigación cualitativa con un enfoque de acción-participación transversalizado por los enfoques fundamentado y etnográfico. Así, se hace una identificación de las condiciones del contexto que permite establecer un diagnóstico preciso con miras a la ejecución de una intervención que genere respuestas a la pregunta dada y soluciones a las indagaciones planteadas en el desarrollo de esta investigación.

El método utilizado está delimitado por la observación del contexto, elaboración de un diagnóstico, planeación de intervención, ejecución y análisis de los resultados. Se acude a instrumentos tales como el diario de campo, guías de planeación de actividades y el video como una manera de recopilar la información y de consignar los datos y reflexiones que surgen a partir de la ejecución de la intervención pedagógica.

Los ejercicios propuestos y las respuestas dadas por la población objeto de estudio para esta investigación, así como la revisión teórica desarrollada, permite establecer una serie de conclusiones en las que se percibe al área de Educación Artística como un espacio propicio para indagar en la pregunta por la integración del cuerpo en el proceso educativo a partir de la Educación corporal. De este modo, es posible establecer que la influencia de la Educación Artística en la Educación corporal radica en la capacidad que tiene el arte para llegar a la sensibilidad, emocionalidad y pensamiento de cada individuo, lo que abre la posibilidad generar aprendizajes significativos basados en la enseñanza de un saber que se trasmite teniendo como el conocimiento experiencial que parte del cuerpo.

## 1. Antecedentes

Situado a una altura de 1550 metros sobre el nivel del mar, el municipio de Betania, se ubica al suroeste del departamento de Antioquia. Según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) para el año 2018 el municipio cuenta con una población de 10.323 habitantes siendo los centros poblados y rural disperso los que albergan a la mayor parte de la población con un total de 6722 (2019).

Su geografía se compone por grandes áreas montañosas y paisajes verdosos. Es así como se aprecia que el municipio posee riquezas naturales importantes como lo son sus fuentes hídricas encabezadas por el Río El Pedral, del cual se alimentan los acueductos, además de ser una reserva ecológica de gran valor para la región y el municipio; lo que delimita a la comunidad en general del municipio como una población campesina cuya principal fuente de trabajo son los procesos derivados de la caficultura y demás producción agrícola.

La Institución Educativa Perla del Citará es un centro educativo establecido en el territorio del municipio de Betania, Antioquia fundado en 1960 bajo el nombre de Instituto Miguel Antonio Monsalve Marín. Su sede principal se encuentra ubicada en la cabecera urbana y acogiendo para el año 2014 a los diversos colegios rurales conformando así las diez sedes rurales que hacen parte hasta el momento de esta institución; adoptando la modalidad de Escuela Nueva como modelo que rigen los procesos educativos y pedagógicos.

La institución educativa refiere de la comunidad educativa que su población está demarcada dentro de unos estratos bajos: “el nivel socioeconómico de la mayoría de los estudiantes de la institución es bajo y en el ambiente en el que muchos de ellos crecen se presentan carencias a nivel afectivo, normativo y de formación en diferentes aspectos” (PEI, 2016). Estas carencias se ven en aumento y toman mayor relevancia en épocas de cosecha en donde los padres deben de permanecer en el trabajo mientras los niños se encuentra solos en sus casas tratando de

resolver sus compromisos escolares. Con ello, el ejercicio pedagógico se ve comprometido por diversos factores que influyen directamente en el desarrollo del proceso educativo.

A esto se le debe sumar el contexto de pandemia donde se manifiestan otras situaciones que complejizan el ejercicio pedagógico dentro de las cuales se reconoce la falta de acceso de la población a medios tecnológicos tales como computadores, teléfonos móviles o conexión a internet, haciendo que el proceso de comunicación se haga difícil, lo que conlleva a que se adopte el WhatsApp como el medio para mantener el vínculo entre docentes y alumnos. Este hecho representa un esfuerzo mayor en épocas de cosecha donde se da la recolección del café, pues las y los estudiantes deben de esperar a que sus padres lleguen del trabajo para disponer de su teléfono celular y poder revisar la información enviada por los docentes.

Se tiene entonces que la comunidad educativa del Perla de Citará para el año 2020 está compuesta por tres sedes rurales: una en la localidad de Barlovento y dos en la localidad de La Fe, cada una con sus particularidades y diversidades. Para el caso de las dos sedes de La Fe se cuenta con una población de 24 estudiantes, distribuidos de la siguiente forma: 3 en preescolar, 3 en primero y 4 en segundo, 4 en tercero, 3 en cuarto y 7 en quinto. En la actualidad, la primaria cuenta con dos grupos asociados por grados, es decir, preescolar, primero y segundo como el primer grupo, y tercero, cuarto y quinto como el segundo grupo.

En relación a la metodología impartida por los docentes se da a través de anexos construidos a partir de una cartilla enviada por la Secretaría de Educación de Antioquia a las diversas escuelas que hacen parte del modelo de Escuela Nueva. En estos se condensa la práctica de la lectoescritura, la lógica matemática y los demás saberes relacionados con las temáticas de cada materia de una manera transversal. De este modo, las docentes encargadas de cada grupo (bajo la modalidad monodocente) preparan los anexos correspondientes por semanas y los envían a través del WhatsApp iniciando la semana, esperando que sean

recibidos por las y los estudiantes, asimismo, sean realizados y enviados de vuelta para su respectiva valoración.

## 2. Pregunta de investigación

El cuerpo dentro del contexto educativo debe ser el primer instrumento con el cual cada individuo aprende y se forma, configurando una idea de sí mismo y de su entorno que le permita construir caminos para afrontar la vida como un entramado de experiencias. La escuela, en especial la escuela rural, debe centrar el ejercicio pedagógico en la conciencia de lo corporal como el espacio ideal para brindar al estudiante herramientas y estrategias útiles para el crecimiento personal y el desarrollo de un aprendizaje para la vida.

La noción de cuerpo en el contexto escolar rural se percibe como un espacio que denota cierta complejidad en la medida en que la corporalidad toma diversas connotaciones dependiendo del lugar desde donde se enuncie. El cuerpo en la escuela ha sufrido una homogenización que responde a unos parámetros de control y de organicidad que recrea un modelo que concibe al estudiante como una masa uniforme y maleable pensado principalmente como un instrumento para la producción.

Esto ha hecho que la Educación corporal no se concibe dentro del proceso pedagógico, relegándola a un segundo plano que la oculta e impide el desarrollo de una mirada (auto) crítica del entorno en el que convergen las diversas corporalidades que conforman una comunidad. Es en esa falta de reconocimiento del entorno que se dificulta una transformación individual y colectiva, pues la primera condición para ejecutar un cambio para cualquier comunidad es el afincamiento en sus propias raíces.

En este sentido, la Educación corporal debe percibirse como una necesidad dentro del aula; pues es a partir del reconocimiento de la propia corporalidad que se puede dar la implementación de un aprendizaje como experiencia que se fundamente en la comprensión del estudiante como un todo, como una realidad que posa su base en eso físico que es su

cuerpo y que repercute directamente en la dimensión sensible, emocional y cognitiva; que también comprende parte de su corporalidad.

Las artes dentro de la educación se conciben como la herramienta para formar al estudiante en sus dimensiones estéticas que abarcan la sensibilidad, las emociones, el pensamiento crítico y la capacidad de interacción con el otro en colectividad. Es por ello, que la Educación Artística se concibe como el espacio propicio para abordar la reflexión por el cuerpo en la medida en que se comprenda el aprendizaje como una experiencia (estética). Es ahí en donde surge la pregunta ¿De qué manera influye la Educación Artística en la Educación corporal en los estudiantes de la ruralidad, bajo el modelo de Escuela Nueva del C.E.R. Perla del Citará en la Sede La Fe del Municipio de Betania, Antioquia?

### 3. Objetivos

#### **General:**

Determinar la influencia de la Educación Artística en la Educación corporal en los estudiantes de la ruralidad, bajo el modelo de Escuela Nueva del C.E.R. Perla del Citará en la Sede La Fe del Municipio de Betania, Antioquia.

#### **Específicos:**

- Realizar un proceso de observación dentro del espacio educativo por medio de la revisión continua de la metodología, la didáctica y la comunicación establecida entre docente y estudiantes que permita la construcción de un diagnóstico de la comunidad educativa de la Sede la Fe de la I. E. Perla del Citará.
- Consolidar una revisión teórica de la literatura y autores que han considerado el abordaje la Educación Artística y la educación corporal dentro del contexto del aula en los entornos educativos.
- Indagar en las relaciones que establecen desde el lenguaje de las Artes plásticas con el cuerpo para la implementación de una estrategia pedagógica, metodológica y didáctica a partir de las actividades propuestas en el área de Educación Artística dentro del aula.
- Posibilitar una estrategia pedagógica, metodológica y didáctica que integre la Educación corporal al ejercicio de las Artes plásticas desde el área de Educación Artística en el aula de clase.

#### 4. Marco conceptual

El desarrollo de la presente investigación está dado por el reconocimiento de unos términos necesarios para la contextualización frente al concepto de Educación corporal, su pertinencia y su implementación dentro del aula de clase. En esta medida, se hace preciso la ampliación de las palabras claves de Educación Artística, ruralidad, Escuela Nueva y Educación corporal para delimitar el lugar en donde se instalan las reflexiones que surgen a partir de la experiencia vivida en las Prácticas Docentes y del proceso desarrollado a nivel artístico, creativo y plástico, que han llevado a la pregunta por la influencia de la Educación Artística en la Educación corporal en la escuela.

##### 4.1. Educación Artística

En un primer término se tiene el concepto de Educación Artística para el cual se hace un recorrido por los diferentes estamentos que la regulan en Colombia con miras a encontrar una definición que amplíe la comprensión de esta. En los *Lineamientos curriculares para el área de Educación Artística* (2000) propuestos por el Ministerio de Educación, esta se define como

un área del conocimiento que estudia precisamente 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. (p. 25)

la comprensión de esta como un ‘área de conocimiento’ deja por fuera aspectos que también tienen relación con ella como lo son la práctica y la reflexión estética o en torno a las artes en general.



Es así, como el *Documento 16. Orientaciones pedagógicas para el Área de Educación Artística en Básica y Media* (2010) hace una actualización teniendo en cuenta las diversas variables que allí confluyen, y brinda una definición basada en el Plan Nacional de Educación Artística realizado en el 2007 en el cual se habla de que la Educación Artística

es el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, 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. (p. 13)

en esta misma definición se hace la acotación de que, al ser comprendida como un ‘campo’, se está haciendo una vinculación de esta al ámbito cultural (MEN, 2010, p.14).

Otra forma de entender la Educación Artística, expresada en este mismo documento, se da en relación a la finalidad que esta tiene tomando como referencia la *Conferencia Regional de América Latina y del Caribe de la Unesco* llevada a cabo en el 2005 en la que se especifica que el fin de la Educación Artística radica en

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. (MEN, 2010, p. 15)

Con lo cual se comprende que el ejercicio de la Educación Artística emprende una interacción profunda con el entorno y el contexto en el cual se inscribe el proceso pedagógico.

Aunque estas maneras de conceptualizar acerca de la Educación Artística arrojan ciertas luces para delimitar a qué se refiere el ejercicio de la misma, se puede advertir una complejidad a la

hora de precisar una única forma de abordar dicho término. Bernardo María de la Cruz Bustamante (2012), docente, artista e investigador en artes de la Universidad de Antioquia evidencia que, en efecto, se debe comprender “el complejo panorama de la definición del concepto de educación artística” (p. 219) pues esta se debe de considerar “desde el enfoque del saber sensible. Este saber contiene valores epistemológicos, filosóficos y estéticos que hacen de la Educación Artística una experiencia de formación en diversas dimensiones” (2012, p. 225).

Cabe resaltar que, si de entrada es difícil hablar del término Educación Artística desde su episteme como campo de saber, todavía más complejo se hace el llevar estas concepciones al aula de clase, pues ello requiere una mirada no solo de los significantes que esta pueda tomar en determinados contextos, sino que, ante todo, implica ser conscientes de la necesaria confrontación de esta con el entorno, generando múltiples interpretaciones que se le pueden adjudicar a este concepto.

En este sentido, la Educación Artística es entendida como el conjunto de prácticas desarrolladas entorno a unos saberes, unas herramientas y exploraciones que integran las Artes desde sus diversas disciplinas, lenguajes y técnicas por las cuales se da la interacción del estudiante a unos saberes específicos que le permite desarrollar experiencias sensibles que lo anclan a determinado entorno cultural.

#### **4.2. El modelo de Escuela Nueva**

Otro de los conceptos de necesaria ampliación para esta investigación es el de modelo de Escuela Nueva. La educación rural colombiana está supeditada a una serie de normativas y estrategias para la implementación de formas en las cuales llevar a cabo el proceso pedagógico. Una de las más significativas ha sido la implementación del modelo de Escuela Nueva el cual define una metodología y un contenido temático para la ruralidad definido

principalmente por los saberes técnicos específicos. Es de ahí, que se hace preciso conocer más a fondo cómo se ha construido e instaurado este programa en la realidad de los entornos educativos en Colombia.

El modelo de Escuela Nueva en Colombia surge a mediados del siglo XX bajo el nombre de Programa Escuela Nueva específicamente para la formación de la población rural. Como se menciona desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en su *Manual de implementación de Escuela Nueva*, este programa buscaba generar un cambio “especialmente, una nueva metodología participativa de trabajo entre alumnos y docentes, la utilización de guías de aprendizaje, cambios en las estrategias de capacitación de los docentes y directivos docentes, asistencia técnica y dotación de bibliotecas a las escuelas” (MEN, 2010).

En la década de los sesentas (1961) se recibe un apoyo para las escuelas rurales en Colombia por parte de la UNESCO y se da comienzo a un plan piloto para la implementación de la primera escuela unitaria que sería una guía para América Latina. Para 1967 el Ministerio de Educación Nacional extiende la cobertura del programa Escuela Nueva a nivel nacional. Una década después en 1976, “como una alternativa de mejoramiento y de expansión del Programa Escuela Unitaria” (MEN, 2010), este programa se perfila como un modelo educativo convirtiéndose así en el modelo de Escuela Nueva.

Durante los años ochenta se hace un fortalecimiento del programa ampliando la cobertura para las regiones de la costa pacífica con ayuda del DRI– (Programa de Desarrollo Rural Integrado) auspiciado también por el crédito con el BIRF (Plan de Fomento Educativo para Áreas Rurales de Municipios Pequeños y Escuelas Urbano-marginales) (MEN, 2010). Con ello, “se desarrolló una nueva versión de guías de Escuela Nueva para la costa pacífica, con la cooperación técnica y financiera de Unicef (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia)” (MEN, 2010).

Hacia los noventa nuevamente se hace un refuerzo de este programa por medio de un crédito adquirido con la Banca Mundial bajo un 'Plan de Universalización' "cuyos objetivos generales fueron mejorar la calidad y el acceso a la educación primaria con énfasis en el área rural, lograr la promoción escolar y disminuir tasas de repitencia y deserción" (MEN, 2010). En el año 2000 se continua con la expansión del modelo de Escuela Nueva por medio del PER (Proyecto Educativo Rural) con la capacitación docente y la creación de los Centro de Recursos de Aprendizajes (CRA).

La última actualización del modelo de Escuela Nueva se presentó en el 2010 con el Manual de Implementación de Escuela Nueva donde se dan las generalidades y orientaciones pedagógicas para los grados de transición y primero.

### **4.3. Ruralidad**

Su definición se instaura desde muchos lugares para lo cual aquí se toman postulados sociológicos en lo que se enuncia como una condición o un estado propio de un determinado territorio como lo es el campo. La RAE es escueta en definir lo rural (pues ni siquiera concibe el término 'ruralidad') como "perteneciente o relativo a la vida del campo y a sus labores" (2020). Desde esta definición se advierte que lo rural está supeditado necesariamente a una acción (humana) sobre un territorio. Tanto 'la vida del (o en el) campo' y 'sus labores' develan una intervención del hombre; pues, en efecto, no habría ruralidad si no hay individuos que actúen el territorio.

Sin este accionar solo se podría hablar de 'campo' como naturaleza, como una extensión de tierra inerte sobre la que no actúa ninguna potencia de transformación. De este modo, cuando se habla de ruralidad en realidad se está haciendo referencia a la adjetivación de unas condiciones específicas que repercuten sobre la vida de determinado grupo humano

(comunidad) que está directamente ligado a un territorio en el que se transcriben unas formas establecidas configuran el modo de habitar de esas personas y su adaptabilidad al entorno.

Juan Romero, apoyándose en los teóricos Newby y Sevilla (1981), plantea que “es posible distinguir lo rural como una realidad de características propias y aisladas que al principio se contraponen a la realidad urbana” (2012). En este sentido, se establece para lo rural una serie de características propias del modo de habitar la vida en el campo que muchas veces contrarían las condiciones propias de lo urbano o de la vida en las ciudades.

Algunas de estas condiciones y que son enunciadas por este autor como grandes diferencias entre lo rural y lo urbano se encuentra la ocupación dedicada a la cosecha y el cultivo, la influencia directa de la naturaleza y el clima sobre los habitantes, el tamaño de las comunidades, al igual que la densidad poblacional en la cual para la ruralidad se percibe más baja. También se da la percepción de una homogeneidad para los habitantes rurales, una estructura simplificada, baja movilidad sobre el territorio, herencia ocupacional, migración de producción unidireccional del campo para la ciudad, menor interactividad interpersonal, aunque, se dan lazos más sólidos y no tan rápidos como en el sector urbano (Romero, 2012).

Estas condiciones denotan un aspecto a considerar en relación al concepto de ruralidad y es la histórica concepción de una realidad rural que no solo se contrapone a la realidad urbana, sino que se percibe como inferior; en donde se da “la subordinación completa de lo rural a lo urbano” (Romero, 2012). Así, se recrea cierta condición de marginalidad e inferioridad en relación al contexto urbano: “Lo rural se volvió un elemento marginal presto a ceder a las presiones del universo urbano, el que representaba ‘la locomotora’ de los cambios sociales” (Romero, 2012). De este modo, el territorio rural se adjetiva “como atrasado, tradicional, agrícola, rústico, salvaje, resistente a los cambios, etc.” (Romero, 2012).

En el contexto latinoamericano y bajo la mirada contemporánea se configura un panorama diferente del campo en el cual lo rural ya no solo está enfocado en el desarrollo del agro, sino que abarca otros factores promovidos e impulsados por la globalización y por otros fenómenos que en la actualidad irrumpen en las barreras establecidas entre la ciudad-campo. La reconfiguración de las dinámicas generadas en esta relación de la ruralidad con lo urbano es lo que da paso a una concepción distinta del campo nombrada como ‘nueva ruralidad’.

Hubert Grammont (2004), manifiesta que ‘la ‘nueva ruralidad’ es, entonces, una nueva relación ‘campo- ciudad’ en donde los límites entre ambos ámbitos de la sociedad se desdibujan, sus interconexiones se multiplican, se confunden complejizan” (p. 281). Uno de los factores que dieron paso a esta nueva forma de concebir el campo fue la adopción de modelos industriales para el campo por el cual los territorios rurales comenzaron a albergar grandes emporios pertenecientes a transnacionales que vienen de otros sectores de producción y que comienzan a diversificar las actividades en el territorio.

Se genera así una constante preocupación por ampliar los saberes del campo no solo en relación a lo agrario sino a otros asuntos que también se dan dentro del territorio rural. Así se comienza a percibir un cambio en relación a ‘los estudios agrarios’ con los que se pensaba las problemáticas referidas a la producción de la tierra hacia ‘los estudios rurales’ con los que se busca abarcar las demás problemáticas que intervienen en el campo (Grammont, 2004, p. 290). Esto sin duda, genera algunos cambios en la percepción que se tiene de la ruralidad en especial para Latinoamérica.

Es preciso aquí resaltar las diferencias que se dieron en relación a los dos enfoques que se desarrollaron en la implementación de esta nueva forma de concebir la ruralidad para Europa en relación a América Latina; pues

en Europa se enfatiza la conservación del medio ambiente, mientras que en América Latina se busca, además, fomentar un desarrollo equitativo. El primer enfoque privilegia el estudio de la relación local-global con sus cadenas productivas y los efectos de las migraciones, mientras que el segundo parte del análisis del territorio y pone en el centro de sus preocupaciones el desarrollo sustentable. En el primer caso podemos hablar de un enfoque societal y en el segundo prevalece la visión de la economía política y de las políticas públicas. Ambos deberían ser complementarios, pero es forzoso constatar que a menudo existen fuertes discrepancias en cuanto a sus metodologías y muy pocas conexiones en cuanto a sus aplicaciones concretas.

(Grammont, 2004, p. 282)

De entrada, esto deja ver la mirada que hoy en día se tiene de la ruralidad en el nuevo continente, en especial para el contexto colombiano en el que se centra un territorio para la productividad económica y que obviamente se ve reflejado en el sistema educativo a través, tanto del currículo como de la práctica educativa.

#### **4.4. Educación corporal**

La Educación corporal es un concepto cuya definición está intervenida por múltiples aristas derivadas de aquellos fenómenos referidos a la educación y de esos otros que hacen relación al término de lo corporal. Por el primer campo, se da la confrontación dentro del entorno escolar, educativo y pedagógico que inserta al individuo en un proceso de subjetivación y que responde a unas finalidades propias preestablecidas desde el currículo. Para lo segundo, se hace necesario establecer una serie de nociones y precisiones que nos lleven a una mejor comprensión de aquello que entendemos como corporalidad.

La aprehensión de la Educación corporal debe darse como una manifestación de la reflexión por el cuerpo dentro del aula de clase en las que se aborda las diversas maneras en que el

individuo asume el desarrollo de su proceso educativo y formativo como un camino para la propia autodeterminación. Es preciso, entonces, tener presente las consideraciones en relación a las diferencias que se establecen entre lo corporal con el concepto de cuerpo y de corporeidad.

Se habla entonces de una noción de cuerpo concebido desde varios lugares. Micheal Foucault (1998), habla del cuerpo principalmente medido como un objeto de poder sobre el cual se posan discursos que propician espacios de condicionamiento

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. (p. 140)

en ambas concepciones, en el cuerpo como objeto y el cuerpo como sujeto, recae un ejercicio de poder en el que se dan diversas dinámicas de adiestramiento corporal. En este sentido se piensa que el cuerpo también se define como una materia que se (auto) regula.

Leonardo Leibson (2018) haciendo una lectura de Lacan describe que el cuerpo, en las concepciones lacanianas, se expresa como una construcción del lenguaje que se posa (y transforma) sobre esa animalidad que comprende la dimensión biológica de ese cuerpo: “el cuerpo de lo animal queda desplazado porque el lenguaje lo barra, lo borra y lo construye” (p. 398). De esta forma, se comprende el cuerpo como aquella expresión de la relación instinto-razón; donde el instinto es aquello que lo determina por su condición de biológico animal y la razón es el lenguaje que lo regula desde su condición espiritual.

Por su parte Ayala, Noreña y Sanabria (2015), haciendo una revisión de los planteamientos teóricos que Planella (2006) hace, manifiestan que el cuerpo sostiene una relación dualista que refiere a eso material y físico en contraposición con el alma (o aquello espiritual o racional) (p. 181). Es así que



el cuerpo no se asimila a su materialidad sino a la idea de persona, rescatando sus dimensiones simbólicas, sociales y culturales, por lo cual, plantea la necesidad de distinguir entre cuerpo-objeto y cuerpo-sujeto o cuerpo objetivado, físico, material, organismo (körper) y cuerpo simbólico, subjetivo, sensible, vivencial, experiencial, intencional (leib). (Ayala, Noreña y Sanabria, 2015, p. 181)

Se hace visible así el cuerpo definido desde esa relación cuerpo(físico)-mente como las dimensiones en las cuales se inscribe lo corporal: “las dos dimensiones de la experiencia corporal, conformadas por el cuerpo biológico (Körper) y el cuerpo vivido (Leib) abordadas tradicionalmente como dualidad aparente del sentir entre significante y significado, traicionan la unicidad de la experiencia” (Ayala, Noreña y Sanabria, 2015, p. 183).

Lo corporal, en esa instancia, hace referencia a la convergencia que se da entre las dimensiones material-biológica y la racional-simbólica, que constituye el cuerpo en la interacción con el entorno, es decir, en la manifestación de la existencia. En palabras de Josefa Lora esta relación se nombra como vivencia (experiencia): “la vivencia corporal se hace presente en el movimiento intencional y vivido. Ubica al hombre en el mundo, dentro del contexto que le es propio y en el que se hacen presentes necesidades, emociones, sentimientos, experiencias y conocimientos” (2011, 741).

En este sentido, describen Ayala y compañía que “asumir el cuerpo como corporalidad se constituye en un intento por rescatar su dimensión simbólica, que deja de lado aquellas dimensiones que aluden al cuerpo como Leib en tanto su dimensión subjetiva, existencial y relacional” (2015, p. 181); por consiguiente, lo corporal se inserta en la manera en la cual lo físico del cuerpo es atravesado por lo discursivo o racional.

La corporeidad se toma, primero, como una condición propia del ser humano; es decir, es en su corporeidad lo que hace que el cuerpo sea concebido como ‘humano’. En otros términos, el

concepto de humanidad está demarcado por el concepto de corporeidad. El término remite a la experiencia manifiesta en el sentir, pensar y actuar desde lo propiamente humano; “por lo tanto, el concepto de corporeidad permite establecer la diferencia del concepto de cuerpo como realidad física, al destacar lo singular de lo humano” (Ayala, Noreña y Sanabria, 2015, p. 182).

Luz Elena Gallo (2007) refiere que “la corporeidad dice de la experiencia subjetiva en la relación con el mundo, pues a través de esa capacidad simbólica estas experiencias llegan a configurar la propia narratividad corporal que como cuerpo-vivido es una vida relatada” (p. 74). De este modo, la corporeidad es presencia, es conciencia constante del mundo y de la vida exteriorizada como expresión corporal.

Se asume, en palabras de Merleau-Ponty (1985), citado en Ayala y compañía (2015), que “la corporalidad es la condición material de posibilidad de la corporeidad” (p. 181), lo que expone la relación de ese estado propio del cuerpo humano avalado en una manifestación de su corporalidad. Así, lo corporal se presenta como aquello intrínseco al ser humano que le permite actuar la expresión de eso corpóreo.

Es ahí en donde interviene la educación desde su plano más íntimo, en el sentido en que es a partir de la corporalidad que se ha instaurado y estructurado todo el discurso pedagógico del que deviene la educación. Es así, como la Educación corporal se inscribe bajo una mirada que integra al ser humano en todas sus dimensiones, como un todo que lo contiene y que define su forma de ser, estar y habitar en el mundo.

En este sentido, es preciso decir que el término Educación corporal como concepto que, dentro del contexto educativo se le ha adjudicado a la educación del cuerpo desde la Educación física, desde su motricidad, se ha venido ampliando para comprender el cuerpo (del estudiante) como un todo que involucra también su emocionalidad, sensibilidad,

pensamiento y capacidad de acción y autodeterminación. De este modo, la Educación corporal necesariamente debe comprenderse como la integración de un individuo que nace con un cuerpo que asume la educación como una experiencia vivida.

## 5. Marco teórico

Habiendo definido los conceptos que rigen la pregunta de esta investigación y delimitado el lugar desde donde se aborda cada uno, se pasa a reflexionar en las posturas teóricas de estos autores para establecer una línea conceptual que defina la manera de asumir el desarrollo de una Educación corporal pensada para el aula de clase, y que haga factible la integralidad del proceso educativo para el individuo. Del mismo modo, se indaga el lugar en cual la práctica de la Educación Artística brinda espacios para llegar a la implementación de esta dentro del aula de clase.

Así se desarrolla un primer apartado donde se habla de las Artes en la Escuela en el que se amplía el panorama del ejercicio artístico dentro del contexto escolar, en especial en el contexto educativo rural. Seguidamente, se desarrolla la pregunta por la Educación corporal en el que se hace palpable la importancia de esta como medio para la configuración de la subjetividad desde el propio lugar de existencia. Esto deriva en una tercera parte en donde se puntualiza las posibilidades que brinda la Educación Artística como el espacio para abordar la Educación corporal dentro del aula de clase.

### 5.1. Las Artes en la Escuela

#### 5.1.1. La Educación Artística en la Escuela

La presencia de las artes en los contextos escolares se enuncia desde el Ministerio de Educación como uno de los derechos fundamentales de los y las estudiantes. La *Ley 115* de 1994 es muy precisa al decir que uno de los objetivos generales de la educación básica es “propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, *artístico* y humanístico”, considerando al conocimiento artístico como parte fundamental del currículo de cada institución educativa.

En esta misma línea se exponen dentro de los objetivos específicos, para el caso de primaria y secundaria, “La formación artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura” y “La apreciación artística, la comprensión estética, la creatividad, la familiarización con los diferentes medios de expresión artística y el conocimiento, la valoración y el respeto por los bienes artísticos y culturales” (Ley 115, 1994); esto demarca una precisión de un ejercicio conciso, fuerte y pertinente de la educación artística dentro de las aulas.

Empero, el horizonte de las artes visto desde el área de Educación Artística se vuelve conflictivo y difuso cuando se confronta con el panorama del aula de clase. Incluso, así se deja entrever en los *Lineamientos curriculares de la Educación Artística* propuestos por el MEN en donde se establece que uno de los aspectos que más complejizan la implementación de las artes en la escuela es “la falta de acuerdos para dar significado al área de Educación Artística dentro del Proyecto Educativo Institucional PEI” (2000, p.17). Al no cobrar significado, no puede instaurarse en el ser humano como una experiencia y, por lo tanto, no desencadenaría en un posible aprendizaje significativo que le permita trascender el saber a su dimensión existencial.

Así se evidencia la disparidad que históricamente se presenta en el área de Educación Artística en relación a unos estamentos legislativos y administrativos que proponen un *modus operandi* frente a lo que realmente se logra hacer en los entornos educativos, pues existen diversos factores que dificultan su ejercicio, entre ellos que “muy pocos centros educativos oficiales y privados cuentan con salones adecuados, instrumentos y herramientas de trabajo; hay escasez de recursos económicos y poca calidad en los materiales” y “la doble y triple jornada limitan el tiempo personalizado requerido por el área, y dificultan el acceso permanente a espacios adecuados y de calidad” (MEN, 2000).

Es así como las artes dentro del ejercicio de la Educación Artística en muchos casos quedan limitadas al impartir un saber únicamente desde las Artes plásticas (y dentro de esta cobrando mayor relevancia el dibujo técnico y el diseño gráfico), dejando por fuera las demás disciplinas:

Para resolver las deficiencias tanto en la planta de personal como en el uso del tiempo, se imparte una sola disciplina que por lo general es Artes Plásticas. Le sigue Música, y en contadas ocasiones Danza o Teatro, o bien, se practican las disciplinas por niveles o en parcelas durante el año escolar. (MEN, 2000)

Con ello, se nos muestra que la formación que se tiene pensada desde el mismo Ministerio de Educación en relación a las artes dentro del aula es muy precaria, no solo en herramientas sino en el mismo abordaje los saberes que la componen, y que aquello se nombra como Educación Artística no logra abarcar todo el espectro de las artes; razón por la cual se hace difícil la transformación de las individualidades de las y los estudiantes.

Herbert Read (1977), citado por Mario Grasso (2018), comenta la disparidad que se ha percibido a nivel histórico en relación al ejercicio de la Educación Artística por la que se expresa que no solo es difícil encontrar una definición, sino que como tal esta toma características exclusivas del lenguaje plástico que la sacan de lo que en realidad debería ser

Debe comprenderse desde el comienzo que lo que tengo presente no es simplemente la “educación artística” como tal, que debería denominarse más apropiadamente educación visual o plástica: la teoría que enunciaré abarca todos los modos de expresión individual, literaria y poética (verbal) no menos que musical y auditiva, y forma un enfoque integral de la realidad que debería denominarse educación estética, la educación sobre esos sentidos sobre los cuales se basan la conciencia y, en última instancia, la inteligencia y el juicio del individuo humano. Solo en la medida que esos

sentidos establecen una relación armoniosa y habitual con el mundo exterior, se construye una personalidad integrada. (Read, 1977, p.33)

De este modo, la Educación Artística debe de enfocarse en construcción de prácticas pedagógicas que tengan como base la formación integral del individuo, donde se abarque el saber como una experiencia y donde se retomen las diversas disciplinas que conforman el entramado de las artes.

### **5.1.2. La educación en la ruralidad**

La educación en planteamientos de Paulo Freire (2002) se concibe como el lugar en donde el ser humano encuentra respuestas a los cuestionamientos que surgen a partir de la conciencia de su propia infinitud por medio de esa búsqueda de sí mismo;

La educación es una respuesta de la finitud de la infinitud. La educación es posible en el hombre, porque es inacabado y se sabe inacabado. Esto lo lleva a su perfección. La educación, por tanto, implica una búsqueda realizada por un sujeto que es el hombre.

El hombre debe ser sujeto de su propia educación. No puede ser objeto de ella. (p.8)

en esta línea el proceso pedagógico compromete de lleno la propia existencia.

Luz Elena Gallo, hablando de la Educación corporal, expresa que la educación “va hacia la producción de sentido como constitución de una narrativa sobre el cuerpo-vivido, es decir, sobre lo que le pasa al ser humano que se deriva en un saber” (2007, p.75), es decir, que la educación debe de comprenderse como el lugar por el cual el y la estudiante aprende a reconocerse a sí mismo para construir el saber que atraviesa su propia existencia.

Desde ahí, se ve cómo en sí, la educación está encaminada a la construcción del propio ser desde el lugar que comprende su realidad. Las individualidades, en los entornos educativos, en la mayoría de los casos, se ve marcada por los patrones de representación y de lenguaje

que se imponen como la única forma para poder ser y habitar en el mundo, homogenizando los cuerpos y las identidades; y, por lo tanto, homogenizando el saber.

Esto se percibe en los documentos que orientan el ejercicio de la Educación Artística en Colombia, los cuales son precisos en describir los parámetros por los cuales se da la implementación de esta en el aula de clase, en especial para la ruralidad. El capítulo 4 de la *Ley General de Educación* manifiesta las condiciones en las cuales se debe impartir la educación para la población rural. El artículo 64 expone que el enfoque curricular de la escuela en el campo es la técnica: “este servicio comprenderá especialmente una formación técnica en actividades agrícolas, pecuarias, pesqueras, forestales y agroindustriales que contribuyan a mejorar las condiciones humanas, de trabajo y la calidad de vida de los campesinos y a incrementar la producción de alimentos en el país” (Ley 115, 1994). Se lee entonces que la formación para el campo está pensada con el sesgo de que en el campo solo está el saber agrícola o cuanto menos industrial.

Allí mismo, se menciona la implementación de huertas escolares y proyectos de educación campesina que complementen la formación de la población rural. No obstante, no solo en la práctica sino en la misma generalidad de estos lineamientos, se observa que el entramado de la educación para el campo se basa en un tecnicismo muchas veces alejado de su propio contexto. Al respecto, Paulo Freire pone en cuestionamiento este tipo de formación en la ruralidad ya que al caer en un conocimiento técnico se deja de lado los otros saberes que se desarrollan de manera empírica y que comprenden parte fundamental del saber en la conformación del camino por el cual cada individuo construye su propio conocimiento.

En *Educación y cambio* el autor reconoce que en la ruralidad también se desarrolla un saber cultural importante y necesario que atraviesa al individuo desde la experiencia propia que surge de esa relación con su entorno. Así,



al desconocer, sin embargo, que tanto su técnica como los procedimientos empíricos de los campesinos son manifestaciones culturales, y desde este punto de vista, ambas válidas, cada una en su marco, y que, por ello, no pueden aquellos ser mecanicistamente reemplazados, se equivocan y ya no pueden comprometerse. (Freire, 2002, p. 6)

en esa medida no es posible “reducir al hombre a mero objeto de la técnica, a un autómatas manipulable” (Freire, 2002) en una educación que solo ve a las y los estudiantes como cuerpos para el trabajo o como un potencial de producción, cerrando así la posibilidad de que se perciban a sí mismos en otros contextos diferentes a los del campo (o la fábrica). Ello comprende una falta de compromiso con la construcción de la propia cultura.

## **5.2. La Educación corporal en el contexto escolar**

### **5.2.1. El cuerpo en el aula de clase**

Abordar el tema del cuerpo, y más en el contexto escolar, se vuelve un asunto demasiado complejo debido a la cantidad de concepciones, consideraciones y teorías que sobre este se posan; basta con mirar la diversidad de percepciones que se tienen desde las distintas ramas del saber tales como la medicina, la física, las matemáticas, las artes, la educación, etc., en donde lo corpóreo toma una connotación específica y se vuelve un objeto de estudio particular.

Al respecto, se puede partir desde los planteamientos que han formado la noción de cuerpo (aunque con diversas aristas) siguiendo a autores como Lacan en la que se concibe el cuerpo como una construcción del lenguaje. Y al verse desde esta dimensión, el concepto de cuerpo muta, se transforma y se resignifica a través de los múltiples discursos que lo configuran desde las diferencias abordadas de los términos cuerpo, corporalidad y corporeidad, con los cuales se entretienen otras construcciones de cuerpos.

Lo primero que hay que considerar referente al cuerpo en la escuela es que este se constituye como el instrumento por antonomasia que recrea los fines de todo el currículo, pues el discurso pedagógico y educativo se erige como esa ciencia encargada de formar (dar forma), moldear y configurar ese cuerpo, esa masa (en 'bruto') para dar vida a la existencia de un individuo, un sujeto racionalizado con capacidades para sostener su propio devenir y desenvolverse en sociedad.

El asunto que complejiza la relación cuerpo-escuela es, según los planteamientos de autores como Foucault, que ha "habido, en el curso de la edad clásica, todo un descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de poder" (1975, 125), esto es lo que ha llevado a las escuelas a convertirse en los grandes centros de disciplinamiento que buscan la homogenización de los cuerpos como una manera de cumplir con los ideales curriculares establecidos por cada institución; que para el caso colombiano es, entre otros fines, la preparación "para su vinculación con la sociedad y el trabajo" (Ley 115, 1994).

Desde ahí se percibe que la atención que se le presta a lo corporal en el entorno educativo responde de cierto modo a esta noción de docilidad que permite la transformación de ese 'diamante en bruto' (como se percibe al niño en la mayoría de entornos educativos) en eso otro que se expresa como el propósito de la institución. Cabe entonces preguntarse ¿Hacia qué tipo de cuerpos se está encaminando el discurso educativo en Colombia? o en su caso contrario ¿Qué tipos de discursos son los que están encaminando las corporalidades de los niños y niñas de los colegios y escuelas en Colombia? La respuesta a estos interrogantes son una forma de comprender las disposiciones que se establecen desde la disciplina para 'corregir' o encausar esa corporalidad maleable.

En este panorama, la construcción de una corporalidad propia (auténtica) en los entornos educativos, en la mayoría de los casos, se ve marcada por los patrones de representación y de

lenguaje que imponen un discurso como la única forma de poder ser y habitar en el mundo. Surge entonces la pregunta por los procesos pedagógicos en los cuales el aula se convierte en un espacio de 'norma-lización', comprendiendo esta como una masa de corporalidades homogéneas; donde el cuerpo individual se pierde para entrar a formar parte de un *corpus* colectivo, disciplinado, uniformado y homogenizado que se convierte en el cuerpo que rige en la escuela.

### **5.2.2. El cuerpo en la construcción individual**

Autoras contemporáneas como Consuelo Pabón hacen una relectura de los planteamientos foucaultianos con el que se concibe un cuerpo: una carne sometida a una cultura y a un discurso. Es ahí, en donde ella hace consciente la manera por la cual todo cuerpo tiene una forma establecida para vivir, ya que "desde que nace, el cuerpo es marcado por diferentes fuerzas culturales" (2002), y con base en esa huella cultural es que comienza a construir(se)(r) identidad.

Es a partir de estas nociones que comenzamos a comprender el cuerpo como esa base primigenia en donde se entabla la construcción de la identidad. Esta parte de una subjetivación de la cultura y de un sometimiento del cuerpo desde su dimensión matérica a unos parámetros culturales ya establecidos que modelan los rasgos de la propia corporalidad que recae en la configuración de una imagen simbólica.

Al respecto, Luz Helena Gallo ensancha la idea de que el poder del cuerpo está justamente en esa capacidad de ser símbolo y de constituirse simbólicamente a partir del discurso; así se habla del cuerpo que

es presencia en el mundo, que es expresión simbólica, que el cuerpo da qué pensar y nunca termina de dar qué decir, que el cuerpo en su expresividad no se agota, que es cuerpo vivido, dramático, que vive el espacio y habita el tiempo, que el cuerpo actúa

en sus gestos, que inscribe la existencia vivida y que el cuerpo testimonia de sí en la palabra, el gesto, el movimiento. (2007)

esa experiencia de la existencia vivida es la que se va conformando como una construcción propia del cuerpo, configurándose como corporalidad, subjetividad e identidad.

De este modo, la construcción individual “se produce [por] el despertar como acontecimiento sensible” (Pabón, 2002), un acontecimiento que parte desde la propia corporalidad, es decir, la propia configuración orgánica del cuerpo, que propone el reconocimiento de esta como el primer estado para hacer conciencia de esa corporeidad que se expresa en una corporalidad y que, a su vez, construye individualidades desde el propio movimiento y la propia expresión de la existencia.

### **5.2.3. Del cuerpo a la Educación corporal en el aula**

Después de haber sido sometido a una cultura, donde el cuerpo toma una expresión que muchas veces no corresponde a la suya propia o que no parte del deseo y de la esencia particular que es cada individuo, sino de los intereses establecidos dentro un discurso hegemónico y homogenizante; negar lo que ‘uno es’ (o lo que han hecho de uno), es el primer paso para llegar a ser (Pabón, 2002). Despojarse de todo ‘lo que somos’ es la mejor forma de llegar a ser (a configurarse como individuo, subjetividad e identidad)

El cuerpo de la escuela se erige en la afirmación de un *modus vivendi* establecido como un cuerpo común que homogeniza esa expresión de lo corpóreo. Es así, como Pabón propone paradójicamente que la única forma de que se lleve a cabo esa construcción identitaria dentro de la Educación corporal es a partir de la propia negación. Una negación que se abre camino como la forma de afirmación en sí mismo, es decir, la afirmación de ese ser en su carne, en la liberación de esos discursos que unifica la expresión de ese cuerpo.

El análisis de ese cuerpo como la propia expresión de la existencia permite el encuentro con el movimiento propio, con el gesto propio de esa carne; haciendo que la Educación corporal se lea como ese paso que se da entre la concepción de un cuerpo ya hecho, ya construido y pensado desde un discurso (un currículo) y un cuerpo como una posibilidad infinita de experiencia que nunca se agota, que siempre está en constante transformación.

De esta manera, el cuerpo se convierte en un todo: es un brazo, una experiencia, un sentimiento, una emoción, un discurso, una racionalidad, etc., que efectúa su existencia, que se hace consciente de esta desde ese lugar próximo que es la expresión de su corporalidad. Se pasa de esa comprensión de cuerpo como un instrumento para el sometimiento, control y la disciplina a la comprensión de una corporalidad totalmente actuante, operante y con capacidad de autodeterminación.

### **5.3. La influencia de la Educación Artística en la Educación corporal**

#### **5.3.1. La Educación Artística como lugar de emancipación**

El reconocimiento de sí mismo es la única manera para que los individuos transformen su contexto; es así como se construye la cultura. Solo en la medida en que el ser humano es capaz de cuestionar su propio entorno es que surge la posibilidad de cambio, “cuando el hombre comprende su realidad, puede plantearse hipótesis frente al desafío de esa realidad y buscar las soluciones. Así puede transformarla y con su trabajo puede crear un mundo propio: su yo y sus circunstancias” (Freire, 2002, p. 9); ahí se da la apertura a un proceso emancipatorio. La Educación Artística permite llegar a esos espacios sensibles en donde el sujeto se construye desde su propio saber y su propia realidad, por tanto, se concibe como el primer espacio para la emancipación.

La conciencia de sí, que parte desde lo más intrínseco del ser que es el cuerpo, *su* cuerpo, permite la transformación de su entorno a través de la construcción de su saber mediado por la propia experiencia.

Si la posibilidad de reflexión sobre sí, sobre su estar en el mundo asociada indisolublemente a su acción sobre el mundo, no existe en el ser, su estar en el mundo se reduce a un no poder trascender los límites que le son impuestos por el mismo mundo de lo que resulta que este ser no es capaz de compromiso. Es un ser inmerso en el mundo, en su estar, a él adaptado y sin tener conciencia de él. Su inmersión en la realidad, de la cual no puede emerger, ni "alejarse" para admirarla y, así, transformarla, lo hace un ser "fuera" del tiempo o bajo el tiempo o aún en un tiempo que no es suyo. (Freire, 2002, p. 3)

tiempo en el que parece estar inmersa la escuela en su proceso educativo, pues se piensa una educación para un ser que no es capaz de reconocerse, porque no se le han brindado los medios necesarios, entre ellos, aprender a leer su corporalidad como el primer territorio, pero principalmente como el primer lugar en donde se da la experiencia de aprendizaje.

Es ahí en donde la Educación Artística se configura como un proyecto emancipatorio en la medida que la implementación de esta propongá procesos de autorreflexión, autocrítica y autorreconocimiento del entorno y de la forma de construcción de mundo.

Es a través de su experiencia en estas relaciones como el hombre desarrolla su acción-reflexión como también puede tenerlas atrofiadas. De acuerdo a como se establezcan estas relaciones, puede el hombre tener o no condiciones objetivas para el pleno ejercicio de la manera humana de existir. (Freire, 2002, p. 4)

En este sentido, la Educación Artística se muestra como una forma en la que se puede dar la experiencia consciente del existir; pues su ejercicio está directamente ligado con la

sensibilidad y emocionalidad que atraviesan el cuerpo, conformando la experiencia en un saber significativo que va más allá del simple hecho de entender un concepto o determinado conocimiento.

Para el caso de la Práctica Docente, el poder fomentar que la y el estudiante sea consciente de la naturaleza que lo rodea, de los animales o alimentos que se encuentran en su entorno a partir de una actividad propuesta para la clase, comprende la posibilidad de que esa niña o niño reconozca su realidad y a partir de allí pueda generar la capacidad para decidir frente a esa realidad; es ahí en donde se hace factible el cambio. En esta misma línea, y a modo de ejemplo, llevarles la pregunta por el cómo dibuja el pie izquierdo permite que las y los estudiantes hagan conciencia de esta parte del cuerpo logrando un aprendizaje no solo desde la comprensión del dibujo como un ejercicio plástico, sino de hacer presente el cuerpo que dibuja, es decir, la conciencia de que están dibujando y el cómo y dónde están dibujando; permitiendo reconocer el contexto e interrogarlo dentro su creación artística.

De esta manera, la Educación Artística se da como un espacio que hace posible la construcción del mundo (el propio mundo) a partir de las experiencias vividas en el entorno cotidiano; para el caso de estas niñas y niños el contexto de la ruralidad. Es en este sentido, que se logra la transformación de la realidad en el reconocimiento de las oportunidades que el mismo contexto brinda y en la adquisición de criterios para la toma de decisión frente a esas posibilidades. Ello propone lugares de relativa libertad que dan apertura a un proceso de aprendizaje menos doloroso y menos desesperanzador, como se percibe en el territorio rural, permitiendo la construcción del saber de cada ser humano desde esa experiencia vital que le propicie el encuentro con la educación como un camino que conduce a la finitud, o a su propia felicidad.

### **5.3.2. La Educación Artística como espacio para la educación corporal**

La exploración que se dio por medio de las actividades propuestas para los niños del grado quinto de C.E.R. Perla del Citará, Sede la Fe, permite comprender que la Educación Artística es el espacio propicio para el desarrollo de una educación corporal, pues es posible articular en el ejercicio de las Artes plásticas esa pregunta por el cuerpo en su dimensión de significativa, pero, sobre todo, de ser movido por la experiencia. Y es ahí, en donde es posible percibir el proceso pedagógico desde esa individualidad que compone a cada ser humano, y no como es entendido desde los discursos que lo rigen con ese carácter adaptativo y homogenizante del cuerpo.

Es ahí en donde Freire (2002) expresa que “la educación no es un proceso de adaptación del individuo a la sociedad” (p. 9), como se evidencia en el aula de clase, sino que la educación es un proceso que debe de ir más allá de la implementación de esos saberes específicos para convertirse en un medio que contribuya a que el ser humano comprenda su realidad, su historia y su corporalidad. Solo a partir de ese reconocimiento individual, será posible la transformación de sí mismo y, por ende, la transformación del entorno. El proceso implementado en la intervención pedagógica llevada a cabo en la Práctica Docente se propuso desde esa mirada emancipatoria en la cual se hiciera conciencia del entorno y de sí mismos para así tener una experiencia de un saber que sea vivido, más que entendido.

El reconocimiento del entorno hace factible la configuración de un estado autocrítico que lleve al planteamiento de soluciones y alternativas que medien con las propias limitantes que se dan desde el contexto, y más desde el entorno rural en donde el panorama se convierte en un lugar desesperanzador para las y los estudiantes; ya que este tipo de procesos pedagógicos o, incluso, modelos como el de Escuela Nueva reducen las posibilidades de educación a un tecnicismo pensado para el trabajo en el campo o la industria. Así, se percibe complejo



generar un proceso emancipador que permita la construcción de una formación en Educación corporal dentro de las aulas de clase; donde se conciba el aprendizaje de la conciencia corporal como el primer paso para el aprendizaje.

En este sentido, la Educación Artística se configura como el espacio de apertura para el desarrollo de una experiencia educativa que logre llegar al interior de las y los estudiantes desde su primer territorio que viene siendo su corporalidad. Con ello, más que un aprendizaje significativo se hablaría de aprendizajes para la vida; pues al ser un conocimiento atravesado por lo corpóreo implica la transformación de la propia existencia. Es ahí que se percibe la Educación Artística como un potente espacio para el desarrollo de una Educación corporal que contribuya a la construcción de las propias subjetividades que permitan llegar a un estado de finitud y de felicidad.

## **6. Diseño metodológico**

### **6.1. Tipo de investigación**

La presente investigación se enmarca como un estudio cualitativo con un enfoque de acción-participación complementado con los enfoques fundamentado y etnográfico. Del diseño de acción-participación, se estructura una mirada reflexiva guiada por una observación del contexto social, educativo y familiar en el que se instaura la población muestra de esta investigación; además, que se da una intervención con miras a generar un análisis en relación a la pregunta de investigación y sus posibilidades de transformación.

Del diseño fundamentado se toma la indagación teórica como una base para encontrar luces que permitan realizar un análisis fuerte en relación a la pregunta por la Educación corporal y su implementación dentro del aula de clase; sin embargo, la teoría se convalida con el procedimiento aplicado durante el desarrollo de la intervención que permite instaurar la relación de las artes y el cuerpo en el aula, convirtiéndose así en una experiencia en la cual se inscribe un saber.

Del enfoque etnográfico se retoma la posibilidad que brinda este para integrar el contexto, sus realidades, las tradiciones, costumbres y discursos que atraviesa a la comunidad educativa y que describe el comportamiento y maneras de ser de las y los participantes del proyecto. Esta modalidad permite tener una aproximación a la situación problemática observada de una manera en la cual también se mide la interpretación de los resultados obtenidos de acuerdo a las características advertidas en el entorno y que determinan los factores de incidencia en los resultados que se obtienen y las reflexiones que surgen a partir de ahí.

### **6.2. Métodos e instrumentos**

Como método de estudio se da la observación como una manera de advertir aquellas situaciones que se presentan dentro del aula de clase en relación a la pregunta por la

corporalidad y su ejercicio dentro de la misma. Seguido de esto, se hace un acercamiento a autores y teorías en relación a la Educación Artística, el cuerpo, la ruralidad y la Educación corporal que permitan profundizar en la relación cuerpo-educación-artes-escuela. A continuación, se da la planeación de unas actividades propuestas desde el área de Educación Artística y teniendo en cuenta el contenido temático para cada periodo donde se da la integración del cuerpo al ejercicio creativo, artístico y plástico. Del mismo modo, se lleva a cabo la realización de unos videos con contenido temático que sirven de apoyo para las actividades enviadas a las y los estudiantes.

Como instrumentos utilizados para tales fines se enmarcan entonces:

- Diario de campo: utilizado como principal herramienta para recoger todas aquellas reflexiones consideradas en la observación pasiva y activa. Allí mismo, se consigna el análisis de lo acontecido durante la intervención en la que se implementaron las actividades artístico-corporales.
- Guías de planeación: se toma como recurso e instrumento de recolección de información las guías en las que van consignadas las actividades para cada semana ya que estas se planean de tal manera que el cuerpo se ve involucrado dentro de los ejercicios artísticos y plásticos; por tanto, el desarrollo de las mismas permite recopilar datos, experiencias y reflexiones que lleven a encontrar luces en relación al tema abordado en esta investigación como es la integración cuerpo-ejercicio plástico.
- Material audiovisual: se hizo uso de este recurso como un medio para la transmisión más eficaz de la información presentada en las guías de manera que las y los estudiantes podrían entender de manera más fácil el desarrollo de la actividad que debían de realizar, así como sus finalidades.

### **6.3. Población y muestra**

La muestra establecida para el desarrollo de esta investigación corresponde a las y los estudiantes del grado quinto del C.E.R. Perla del Citará, Sede La Fe del municipio de Betania Antioquia.

La caracterización de la población muestra está delimitada por ser niñas y niños entre los 10 y 14 años de edad, establecidos en la zona rural del municipio de Betania, Antioquia. Todos son provenientes de padres campesinos dedicados principalmente a la agricultura, dentro de la cual destaca el cultivo del café; y con una escolaridad corta (la mayoría sin terminar la educación básica ni la media).

En cuanto a sus características socioeconómicas la población es perteneciente al estrato 1, lo que demarca ciertas condiciones de precariedad a nivel económico reflejado en poca capacidad para cubrir sus necesidades básicas. Ello tampoco les permite tener acceso a medios tecnológicos de computación o teléfonos móviles que faciliten el desarrollo de efectivo de la educación virtual. La conectividad a red de internet también es limitada, siendo acogido el uso de datos móviles a través de recargas semanales (que no superan los \$5.000 pesos).

En general se percibe una comunidad educativa conformada por directivos, profesores y estudiantes; en varios casos se percibe la ausencia de los padres en el acompañamiento del proceso educativo de sus hijas e hijos. Uno de los motivos son las largas jornadas laborales que deben de realizar para poder sostener el hogar. Estas constituyen las características más específicas de la población muestra.

### **6.4. Análisis de datos**

Los resultados obtenidos corresponden a la solución de los ejercicios propuestos en las actividades de las guías que se enviaron semanalmente. El análisis se hace a partir de una

interpretación fundamentada en los planteamientos teóricos establecidos en relación a la Educación Artística y la Educación corporal, y en las observaciones, reflexiones y apreciaciones que se dieron durante la ejecución de la intervención pedagógica y que fueron recogidas en el diario de campo.

## 7. Resultados

La intervención de la Práctica Docente llevada a cabo en el 2020- y 2021-1 en el C.E.R. Perla del Citará, Sede la Fe en el municipio de Betania Antioquia muestra una serie de realidades presentes en el aula de clase en relación a la Educación Artística y a la integración del cuerpo en el proceso educativo. A modo general, se realiza una intervención de un año que comprende el desarrollo del proyecto en dos fases: una primera parte de observación, acercamiento y establecimiento del diagnóstico y el proyecto de intervención, y una segunda parte donde se da la implementación de la metodología diseñada para las actividades propuestas.

En el inicio de la etapa uno de la investigación se da el proceso de observación, allí se advierten diversas consideraciones a tener en cuenta en relación al área de Educación Artística. Lo primero que se percibe son una serie de limitantes que complejizan el proceso educativo dentro de las que se encuentra dificultades en la comunicación debido a la carencia de medios para mantener encuentros sincrónicos en los que se dé un acompañamiento más eficaz del proceso de aprendizaje.

El contexto complejiza todavía más el proceso de enseñanza debido a que al no contar con buena conectividad se debe tener en cuenta el ahorro de los datos móviles para alcanzar a cubrir toda la semana. De este modo, al inicio de cada semana se les envía una guía para cada grado con las actividades de cada materia (las guías se construían en Word y luego se pasaban a formato PDF o JPG para que pesaran menos). Se observa que este tipo de formato se vuelve muy complicado para las y los estudiantes quienes deben de descargar la guía, leer el contenido, entender la actividad, resolverla y enviar la solución a través de una fotografía.

Una segunda dificultad observada es la limitación que pone el factor tiempo en el proceso de enseñanza y que repercute en dos aspectos, uno es la falta de profundidad en los contenidos y

en las actividades propuestas pues las y los estudiantes deben de asumir la comprensión del tema de manera autónoma o con ayuda de sus acudientes (quienes muchas veces se encuentran ausente); así se percibe que el número de actividades propuestas por semana para cumplir con los objetivos de cada periodo sobrepasa las posibilidades que tiene el estudiante para resolverlo.

El otro aspecto en el que interviene esta limitante es el proceso de evaluación y retroalimentación pues los tiempos de entrega reducen la posibilidad de que el profesor pueda revisar todas las actividades, al tiempo que prepare las actividades de las próximas semanas (las cuales se deben de realizar con mínimo 15 días de anterioridad). A esto hay que sumarle que el docente debe de contar con los atrasos en las entregas de los trabajos por parte del estudiantado que no alcanza a cubrir el número de actividades propuestas para semana y envían los trabajos en fines de semana e, incluso, con una semana de atraso.

Una tercera limitante se da el desplazamiento del área de Educación Artística a un segundo plano dentro del pensum bajo el sesgo de ‘no tener la importancia de las demás materias’ haciendo que los ejercicios no se propongan semanalmente como se tiene establecido en los planes de estudio, sino que se den quincenalmente; esta medida surgió en el camino como una posible solución a la sobresaturación de actividades de las y los estudiantes.

Otro aspecto en el que se observa el desplazamiento de esta materia es la búsqueda de impartir un conocimiento transversalizado que permita la integración de los saberes de unas materias con otras. En esta medida, la Educación Artística se lee como un complemento y no como un saber propio que tiene una función y papel específico dentro de la educación y formación de las y los estudiantes. Esto se aprecia al encontrar en las guías propuestas como la elaboración de un dibujo desde la materia de inglés que vale para artística también (anexo

1); desdibujando por completo la finalidad e importancia de la Educación Artística dentro de los procesos de aprendizaje.

Como cuarto aspecto a considerar en las limitaciones observadas está la reducción de la práctica artística dentro del área de Educación Artística a actividades diseñadas desde las artes plásticas y que, en la mayoría de casos, se lleva a la realización de un dibujo o plana, y que deja de lado las demás disciplinas y saberes. Por tanto, se deja de pensar al individuo como un ser integral, sensible y abierto a la experiencia como primera fuente de saber.

Estas características arrojan información precisa en relación al diagnóstico establecido para la intervención y se leen como los primeros resultados obtenidos del proceso de observación.

Una vez terminado este se da la el desarrollo de la segunda etapa que comprende la intervención pedagógica a partir de la planeación e implementación de unas actividades que contribuyan a posibles mejoras del panorama observado.

Lo expuesto anteriormente deja ver bastantes falencias a nivel educativo en relación al desarrollo de la Educación Artística dentro del aula, todavía más complejo si se indaga en relación a la Educación corporal en lo rural. Es por esto que desde el diseño de la intervención pedagógica se tienen en cuenta una serie de acciones que hacen factible el percibir la influencia que puede darse en la Educación corporal desde la implementación de estrategias que parten de la Educación Artística.

Una de las consideraciones que abarca la metodología y la didáctica fue proponer alternativas desde el arte que mejoren las condiciones de comunicación del proceso educativo. Para ello, se adoptó el lenguaje audiovisual como una herramienta que permite transmitir la información de forma más rápida y precisa; de modo que sea más efectiva la relación estudiante maestro. Así, adicional a la guía enviada cada semana con la actividad se envía un video complementando el contenido. Con ello, se percibe una mejor recepción de las actividades,



así como de los temas expuestos, incluida la agente cooperante quien comenzó a implementar esta estrategia para las demás materias.

En relación a la intervención realizada se tiene que fueron en total 11 actividades propuestas que se ajustaron a los temas que se venían desarrollando en cada periodo; 2 de estas actividades se propusieron para el periodo de observación y las otras 9 en la intervención como tal. Dichas actividades comprendían un ejercicio artístico desde la plástica o el teatro (o de acuerdo al tema que se estuviese trabajando en el periodo), unido a una pregunta por el cuerpo, ya sea desde el propio reconocimiento del entorno, de las partes del cuerpo o integrando diversas dimensiones de lo corporal desde la acción.

En *Bodegón colombiano* se propone hacer un reconocimiento del entorno a partir de los alimentos, árboles frutales y hortalizas producidas en su territorio para hacer un bodegón; este ejercicio se hizo con miras a que el estudiante sea consciente de lo que produce el campo, su flora y los productos que salen de allí como una manera de asumir su propia realidad. Esta actividad fue muy interesante ya que los productos y los niños pudieron visualizar cuáles eran esos alimentos que se producían en sus hogares, lo que les lleva a tener una noción más precisa de su habitar en el campo.

En *Dibujo lateral* se propone un ejercicio motriz en el que el estudiante identifique el hemisferio dominante para que realice un ejercicio con el hemisferio contrario a partir de un dibujo realizado con la mano en el piso de la mascota o algún animal que estuviese en el entorno; allí se invita a usar los pies también con la finalidad de hacer conciencia de estos y saber que el cuerpo se expresa y se manifiesta con todas sus partes.

Este ejercicio ha sido uno de los que más acogida tuvieron y los que más reflexiones trajó ya que varios estudiantes manifestaron a través de mensajes escritos y de voz que “*no les quedaba bonito con la mano izquierda o con los pies*”; ello permitió entablar la reflexión por

el concepto de belleza y manifestar que la importancia del ejercicio radica en la conciencia corporal de los pies, de la mano no dominante más de mirar si el dibujo queda ‘bien hecho’.

En *Colores cálidos y fríos* la actividad que se llevó a cabo proponía un reconocimiento del cuerpo, del espacio y de las cosas que usa en su cotidianidad bajo la excusa de identificar los colores. La respuesta a esta actividad fue un tanto pasiva, pues se dedicaron a responder solo por el nombre del color, dejando de lado la reflexión por el espacio y los objetos que se usan en la vida cotidiana, que les permitiera anclar la pregunta por el color también a su propia experiencia de vida.

Para la actividad propuesta en *Colores pigmentos y colores luz* el ejercicio propuesto pretende hacer un reconocimiento de la propia imagen a partir de la fotografía y de la construcción de un imaginario a partir de los filtros y las combinaciones que se dan en los colores luz. Esta actividad fue complicada ya que se requerían de materiales e instrumentos precisos y tampoco se pudo realizar una retroalimentación consciente del proceso pues fueron pocos quienes entregaron la solución.

Para uno de los ejercicios propuestos en *Puntillismo* se hizo un acercamiento a esta técnica del dibujo usando el cuerpo como soporte: “*Tomando un marcador o un lapicero de cualquier color (o negro) vamos a realizar un dibujo sobre nuestra piel (ya sea en el brazo, la palma de la mano, pierna, abdomen o cualquier parte del cuerpo) utilizando únicamente los puntos. Una vez realizado el dibujo vamos a tomarle una foto y la enviamos al profesor*”. El objetivo de la actividad era comprender la piel como órgano más grande que tiene el cuerpo, la cual es la encargada de hacer el contacto entre ese espacio interior que es cada existencia con el espacio exterior que es el entorno y que es el que repercute directamente en la vida de cada individuo.

Las actividades propuestas para el tema de la *Cuadrícula* se propusieron desde el reconocimiento simbólico de sus superhéroe o superheroína como una idealidad de sí mismos y de conformarse desde un plano discursivo, y desde la copia y ampliación de la propia mano como un medio para reconocer las formas que constituyen el cuerpo. Esto permite generar una mayor conciencia de aquella extremidad que constantemente utilizamos pero que muchas veces pasa desapercibida.

Las últimas dos actividades dedicadas a *La respiración diafragmática* y a *Los sonidos gestuales* corresponden al segundo periodo del año lectivo, cuya temática estaba planteada desde el teatro, permitieron ahondar en la relación que hay entre las artes y el cuerpo como ese medio de expresión. La primera actividad consistió en un ejercicio de respiración consciente con miras a que las y los estudiantes hagan presente el movimiento que se genera a partir de esta condición natural del ser humano.

La segunda actividad se desarrolló a partir del uso del espejo en el cual se pone a observar el gesto que se hace cuando se emite el sonido de cada vocal, con ello se busca hacer la relación cuerpo-sonido y cómo estos convergen en la gestualidad corporal, constituyéndose como parte fundamental del desarrollo de la personalidad y la individualidad de cada estudiante.

Estas actividades se enviaron, pero no se alcanza a tener las respuestas debido a la salida a vacaciones de las y los estudiantes y el término del proceso de práctica. Además, que en ambos ejercicios se pedía un video como registro para alcanzar a ver, por un lado, el compromiso alcanzado y por el otro saber cómo lo resolvían cada una y uno. Sin embargo, las situaciones del contexto no permitieron enviar los resultados por lo que no se alcanzó a conocer el grado de acogida. No obstante, la respuesta dada en las anteriores actividades permite establecer relaciones y reflexiones en torno a la pregunta por las maneras de abordar la Educación corporal desde la práctica de la Educación Artística.

## 8. Conclusiones

El recorrido realizado desde la propia experiencia tanto en la Práctica Docente como en la formación artística, creativa y plástica ha llevado al desarrollo de esta serie de consideraciones en relación al ejercicio de la Educación Artística en el contexto rural colombiano y el lugar del cuerpo dentro de este panorama con miras a la implementación de una Educación corporal en el aula. Estas son solo algunas inquietudes que han surgido a partir de la experiencia vivida como estudiante de la ruralidad y, ahora, como practicante en el C.E.R. Perla del Citará en el municipio de Betania, Antioquia.

El encuentro con los autores mencionados y otros más que no se enuncian han permitido tener una mirada del ejercicio de la Educación Artística dentro del aula de clase como un potente medio para construcción de subjetividades que partan del reconocimiento del cuerpo como el espacio que por antonomasia configura la base para el desarrollo de todo proceso educativo y pedagógico dentro de la escuela; ello permite sacar una serie de conclusiones en relación al trabajo realizado.

En este sentido, se puede decir como primera instancia que, tanto a nivel teórico como práctico, impera la necesidad por reforzar y reafirmar los esfuerzos para hacer que la Educación Artística cobre mayor importancia dentro del aula de clase. Para lograr la implementación de una Educación Artística como un espacio de emancipación para el campo es necesario fortalecer el sistema de educación general pensado para la ruralidad, que brinde las herramientas necesarias para el desarrollo de los procesos artísticos.

El proceso de enseñanza-aprendizaje se vuelve un panorama conflictivo dentro de la escuela y más en la escuela rural, en donde prevalece la carencia de los medios necesarios para impartir una adecuada formación en las artes que le brinde al estudiante herramientas con las cuales

desarrollar un pensamiento autónomo, crítico y reflexivo frente a la realidad que se percibe en su contexto.

Se evidencia que en los procesos de enseñanza dentro de la escuela hay una omisión del cuerpo que responde a unos propósitos imperantes que tienden a la homogenización de las corporalidades en la que se pierde la individualidad de cada estudiante; haciendo que el aprendizaje se perciba como un elemento ajeno al contexto y a la realidad de cada individuo. Se percibe así, que es necesario proponer un ejercicio pedagógico donde los saberes como experiencias que se conformen como aprendizajes significativos que lleven a convertirse en aprendizajes para la vida.

Por otro lado, es preciso recalcar el papel fundamental que cumplen las artes dentro de los entornos educativos en el reconocimiento de la realidad y de sí mismos, por lo que se hace necesario que la Educación Artística tenga una mayor visibilidad dentro de la escuela y en especial la escuela rural; solo así, es posible garantizar espacios emancipatorios por los cuales las y los estudiantes puedan hacerse conscientes de su formación como el camino donde se dé el encuentro consigo mismos y asuman su responsabilidad en el proceso educativo.

Así, la influencia de la Educación Artística en la Educación corporal se percibe desde la implementación de una práctica artística interdisciplinar, transversal y, sobre todo, vivida que realmente se piense la enseñanza de las Artes desde la integralidad del individuo. Es, a partir de la pregunta por el cuerpo y la conformación del saber como una experiencia vital transformadora, que cada ser humano puede tomar la educación como un compromiso personal que implique la pregunta por su lugar en el mundo y las infinitas posibilidades de mundo que pueden construirse desde la realidad que habita.

En este sentido, la Educación Artística debe de promover siempre el desarrollo integral de los saberes de manera que se configuren unas experiencias significativas que hagan posible la

reflexión por el cuerpo dentro del aula. Esta pregunta debe llevarnos a la comprensión de la necesidad que se tiene de implementar una Educación corporal en la escuela que logre abarcar al estudiante como un todo, una amalgama de nociones que lo componen y que parten del cuerpo. Así, se evidencia una influencia de una Educación Artística en un Educación corporal en la medida en que se dé el reconocimiento del cuerpo como el primer lugar de aprendizaje y las artes como la manera más adecuada para abordarlo desde al aula de clase.

## 9. Referencias bibliográficas

- Ayala, M. Noreña, N. & Sanabria, M. (2015). El Cuerpo: un saber pedagógico pendiente. *Tesis Psicológica*, 10 (2); 174-188. ISSN: 1909-8391. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=139046451012>
- Bustamante, B. (2012). Aportes de los encuentros de experiencias significativas al campo de la educación artística. *Praxis & Saber*. 3 (6); 213-229.
- DANE. (2019). Certificado DANE población municipio de Betania. Retrieved 26 February 2021, Recuperado de la web en: [https://betaniaantioquia.micolombiadigital.gov.co/sites/betaniaantioquia/content/files/000122/6078\\_dane126024.pdf](https://betaniaantioquia.micolombiadigital.gov.co/sites/betaniaantioquia/content/files/000122/6078_dane126024.pdf)
- Foucault, M. (1998). *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. Editorial Siglo Veintiuno, México.
- Freire, P. (2002). *Educación y cambio*. Los Editores Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina.
- Gallo Cadavid L. E. (2018). Apuntes hacia una educación corporal, más allá de la educación física. *Expomotricidad*. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/expomotricidad/article/view/335309>
- Grammont, H. (2004). La nueva ruralidad en América latina. *Revista Mexicana de Sociología*. 66 (Número especial); 279-300.
- I, E. Perla del citar . (2016). *Proyecsto Educativo Institucional (PEI)*. Betania, Antioquia.
- Leibson, L. (2018). Las tres dimensiones del cuerpo en la enseñanza de Jacques Lacan. X *Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXV Jornadas de Investigación XIV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. febrero 8 de 1994. Santa Fe de Bogotá, Colombia.

Lora, J. (2011). La educación corporal: nuevo camino hacia la educación integral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. 2 (9); 739 - 760.

Mineducación (MEN). (2000). Lineamientos curriculares de la Educación Artística. Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-89869\\_archivo\\_pdf2.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-89869_archivo_pdf2.pdf)

Mineducación (MEN). (2010). Documento 16, Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media. Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-241907\\_archivo\\_pdf\\_orientaciones\\_artes.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-241907_archivo_pdf_orientaciones_artes.pdf)

Pabón, C. (2002). Construcciones de cuerpos. En *Expresión y vida: prácticas en la diferencia*. Esap, Bogotá.

Read, H. (1977). *Educación por el Arte*. Ed. Paidós. Buenos Aires.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (2020). *Diccionario de la lengua española*, 23.<sup>a</sup> ed., [versión 23.4 en línea]. Recuperado de <https://dle.rae>.

Romero, J. (2012). Lo rural y la ruralidad en América Latina: categorías conceptuales en debate. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*. 11 (1). Doi: 10.5027/psicoperspectivas-Vol11-Issue1-fulltext-176



## 10. Anexos

Anexo 1: **Registro de las guías enviadas a las y los estudiantes**

Pantallazo 1 guías enviada donde se evidencia la integración de materias en los procesos asumidos de manera transversalizada



INSTITUCIÓN EDUCATIVA PERLA DEL CITARÁ  
SEDES RURALES  
Nit: 811027844-9 – DANE 105091000012  
Betania - Antioquia

### ACTIVIDAD REFUERZO PARA EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA

**Grado:** 5°

**Semana:** 4

**Fecha:** 03 al 06 de noviembre

**Tema:** La psicomotricidad: lateralidad, ritmo, espacio y tiempo

**Actividad:** Dibujo lateral

**Materiales:**

- Hoja de papel (puede ser de cuaderno, block, cartón, cartulina, etc.
- Lápiz, lapicero o color (o cualquier otro elemento que con el que se pueda rayar).

Teniendo como referencia los animales nativos de la región y de tu entorno vamos a elegir el que más nos haya gustado y buscamos una imagen de este. Una vez con la imagen de referencia vamos a tomar una hoja de papel lo más grande que se pueda y la pondremos en el piso. Traemos un lápiz, lapicero o color y lo disponemos al lado de la hoja de papel. Una vez teniendo estos elementos disponibles nos ponemos de pie e identificamos el lado dominante de nuestro cuerpo: si es el derecho (diestro) o el izquierdo (zurdo). Con este identificado y descalzos vamos realizar el dibujo del animal de la región que habíamos buscado con el pie que tenga la lateralidad dominante. Una vez terminado pasamos al lado contrario y con el pie contrario, en la misma hoja, encima del dibujo vamos a realizar de nuevo el dibujo. Luego en la misma hoja encima de los dos dibujos vamos a dibujar nuevamente con la mano contraria a la dominante.

El dibujo solo debe ser la línea externa de la forma que tenga el animal, sin colorear, ni rellenar. No se preocupen si no queda bonito el dibujo, NO tiene que quedar perfecto, ni fiel a la imagen que se está viendo, simplemente se trata de realizar el ejercicio.

De ser posible grabarse realizando el ejercicio y enviarlo al grupo junto con una foto del dibujo resultante. Si no es posible la grabación entonces solo enviar la fotografía.



*“MICROCENTRO RURAL SEMILLAS EDUCATIVAS”*  
*“DONDE FLORECE LA ESPERANZA”*

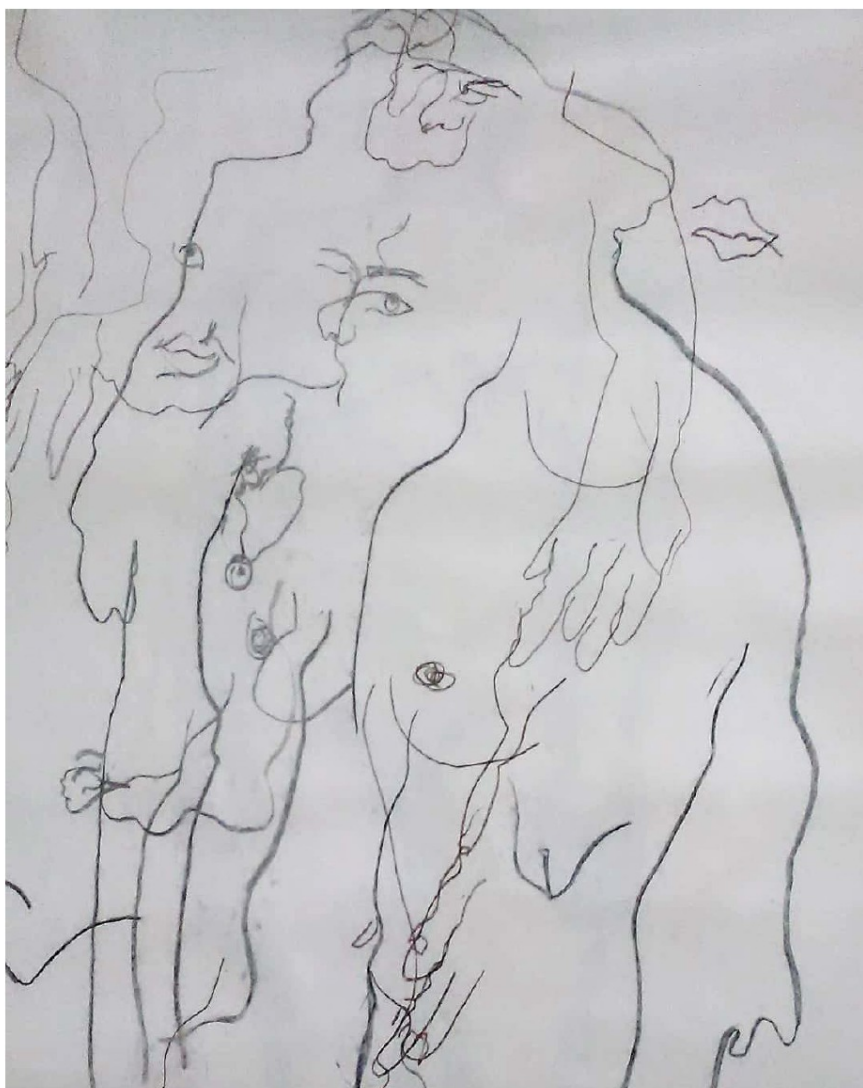


1

Pantallazo 2 de guía enviada donde se evidencia la integración del cuerpo en los ejercicios propuestos desde las artes plásticas



### Ejemplo del dibujo lateral



*"MICROCENTRO RURAL SEMILLAS EDUCATIVAS"*  
*"DONDE FLORECE LA ESPERANZA"*

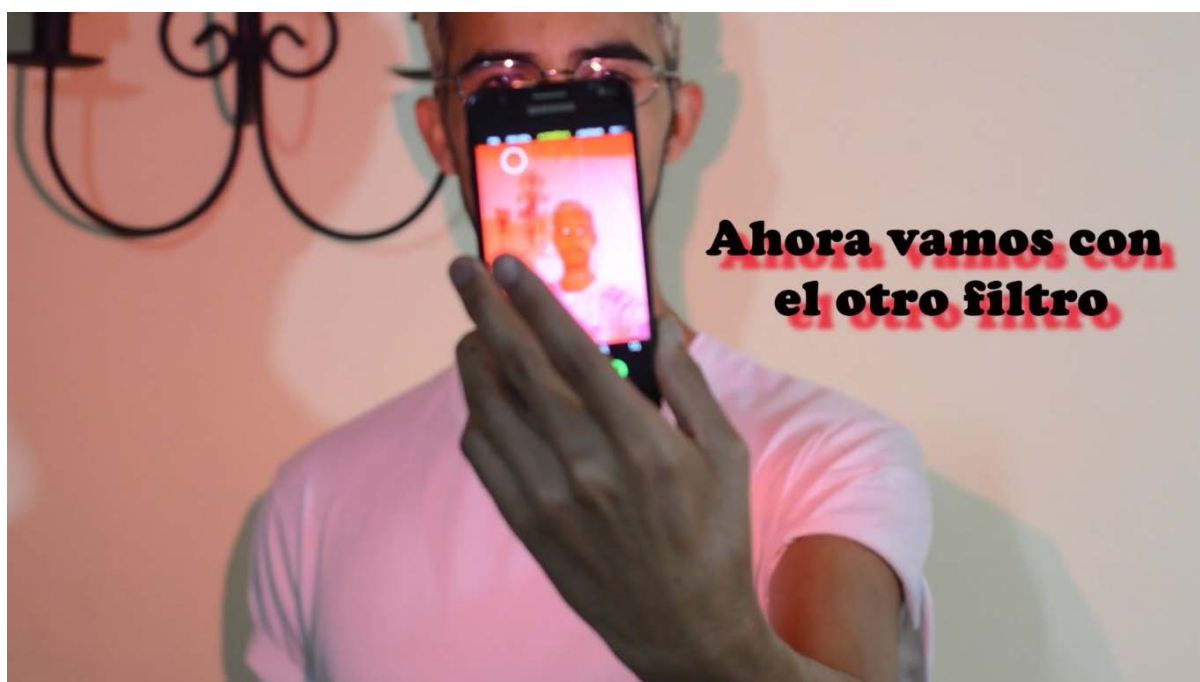


Pantallazo 3 de guía enviada donde se evidencia la integración del cuerpo en los ejercicios propuestos desde las artes plásticas

Anexo 2: Videos de apoyo



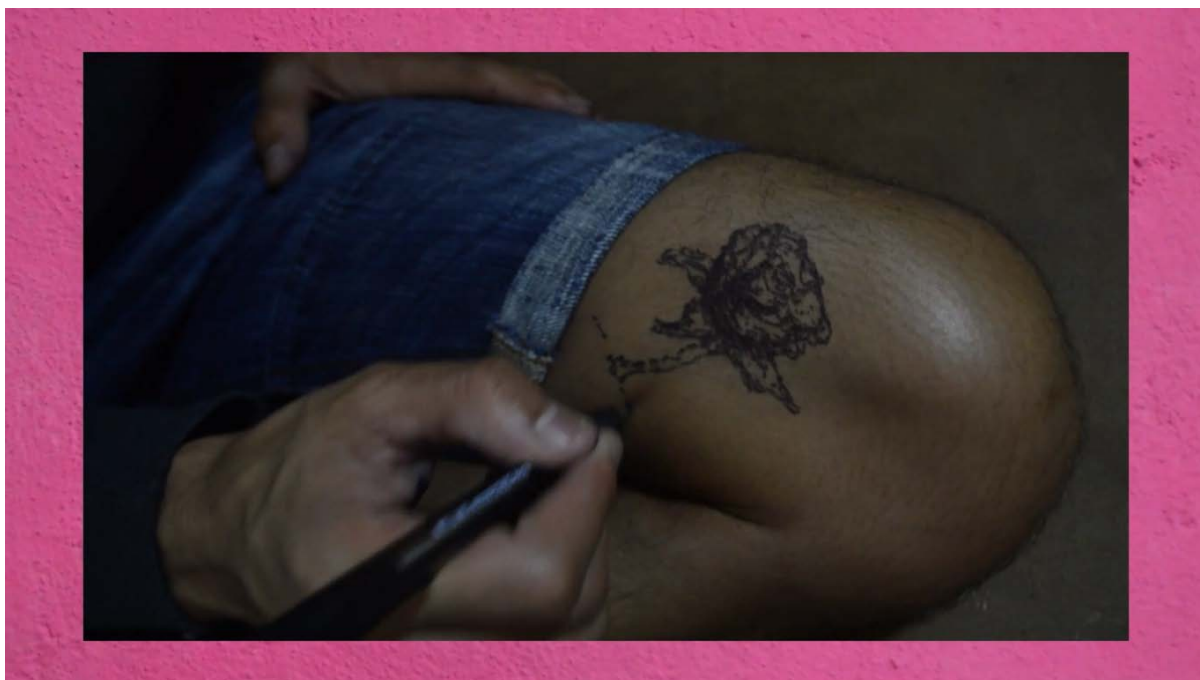
Fotograma 1 video de complemento para la actividad *Colores cálidos y fríos*



Fotograma 2 video de complemento para la actividad *Colores luz y colores pigmento*



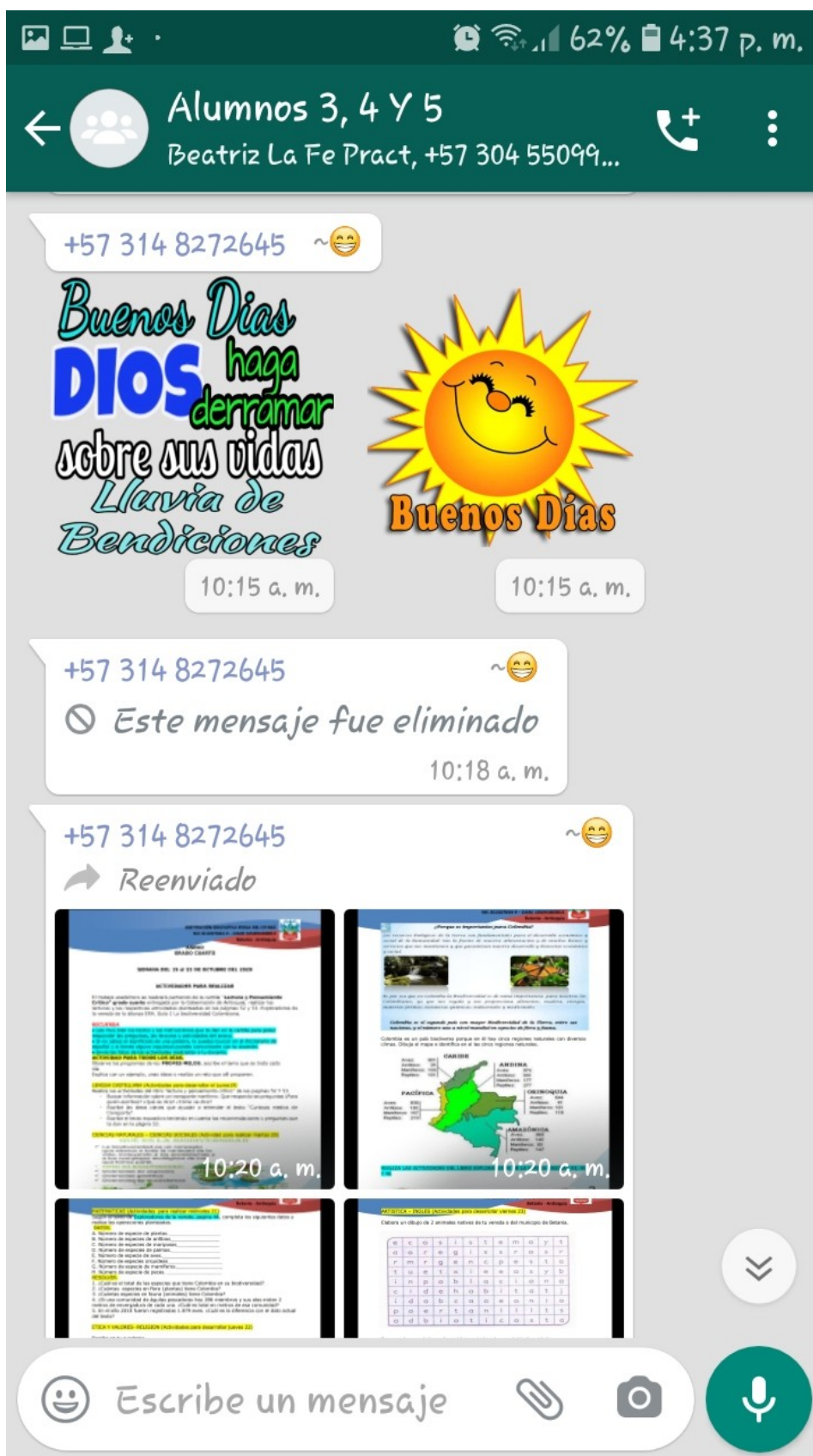
Fotograma 3 video de complemento para la actividad *Realización de la plancha artística*



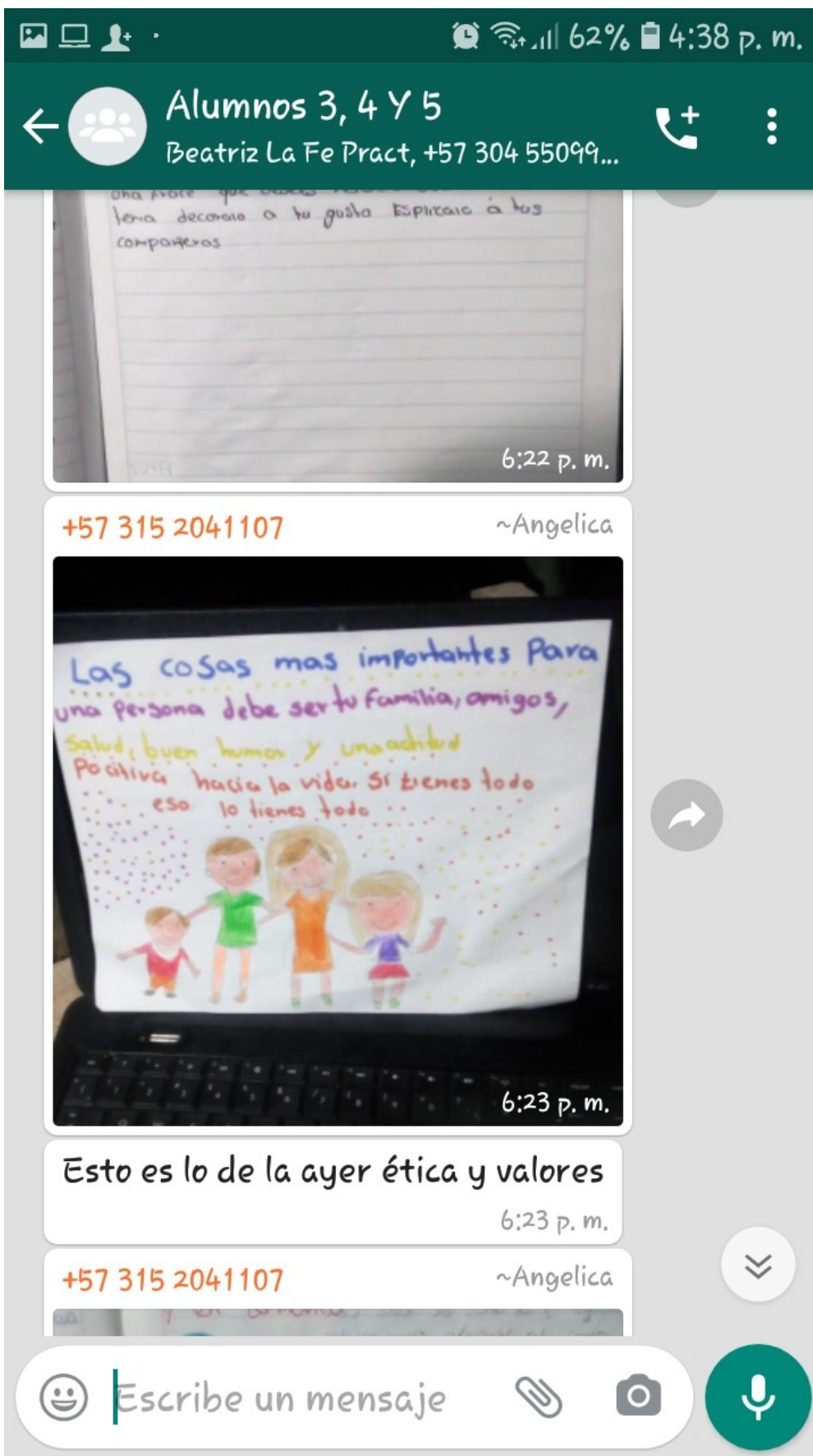
Fotograma 4 video de complemento para la actividad *Puntillismo*



Anexo 3: Formas de comunicación

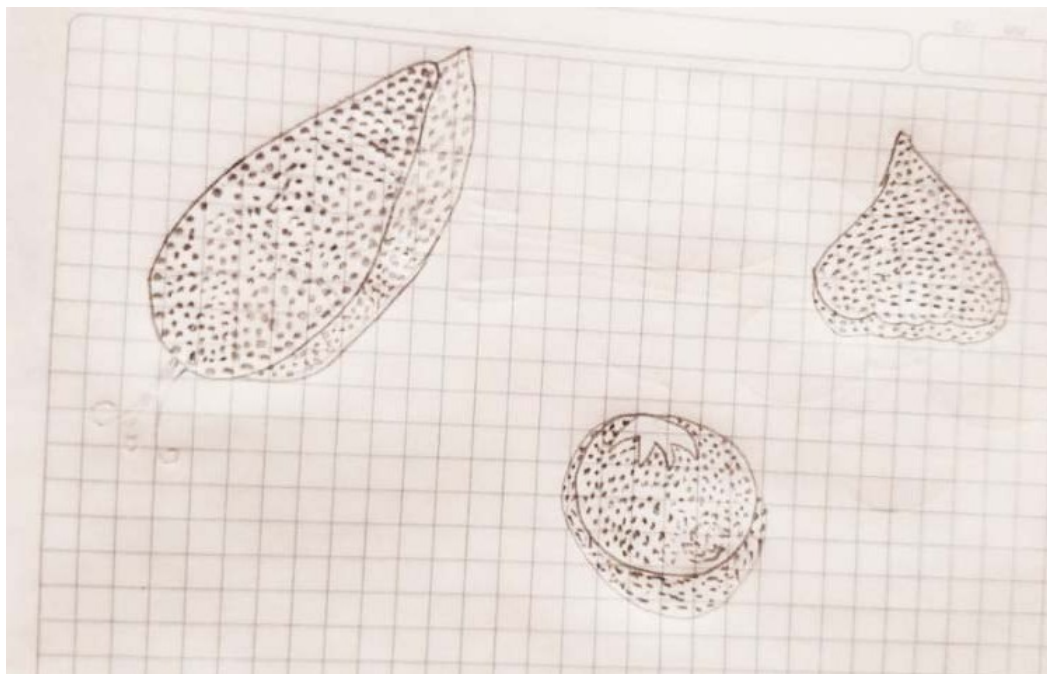


Pantallazo 1 forma de comunicación por WhatsApp llevada a cabo entre docente y estudiantes



Pantallazo 2 forma de comunicación por WhatsApp llevada a cabo entre docente y estudiantes

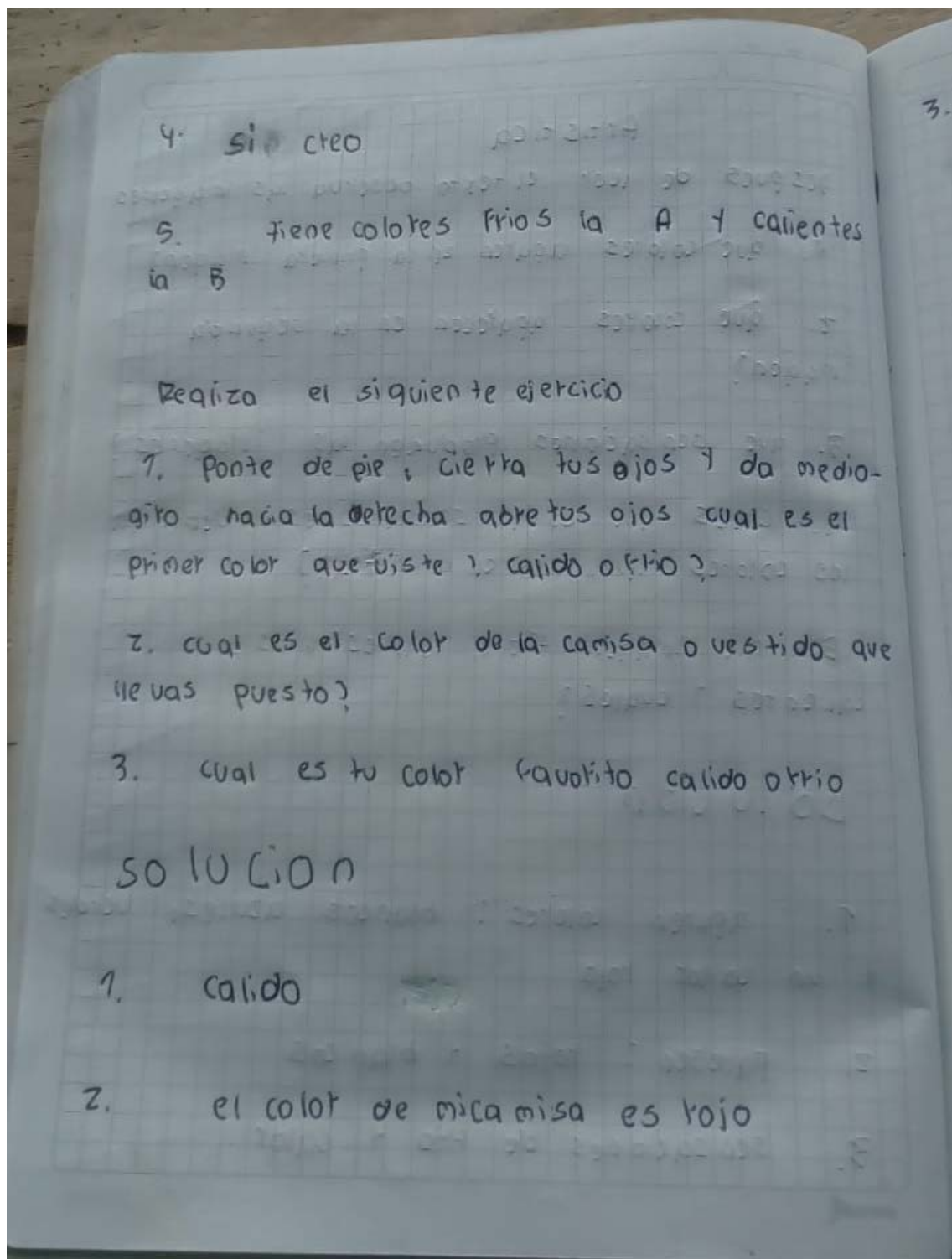
Anexo 4: **Registro fotográfico de la solución de actividades (enviados por las y los estudiantes)**



Pantallazo 1 Registro fotográfico de la actividad *Puntillismo*



Pantallazo 2 Registro fotográfico de la actividad *Colores luz y colores pigmento*



Pantallazo 3 Registro fotográfico de la actividad *Colores cálidos y fríos*

