

PRÁCTICAS DE RE-EXISTENCIA

*Pedagogías corporales en la docencia universitaria**

JULIA CASTRO / MARIBELL CIODARO / NOEMÍ DURAN-SALVADÓ

Resumen:

Este artículo presenta los resultados de una investigación realizada en un contexto universitario, entre 2016 y 2017, orientada desde formas vivas de acción y pensamiento entre docentes de diversas prácticas corporales, escénicas y pedagógicas, disciplinas que tienen como territorio de contacto el cuerpo. El enfoque metodológico, colaborativo y performativo, permitió atravesar los cuerpos docentes, develar articulaciones entre prácticas educativas y ensayar un modo de investigación-formación-acción docente. El Laboratorio de pedagogías corporales es un espacio de exploración transdisciplinar a partir de un sentir/pensar el cuerpo enseñante y el acto de enseñar. Pedagogías que avivan prácticas de re-existencia sobre el ser y saber hacer docente con la mediación del cuerpo en un intento por restaurar su presencia en la escena educativa universitaria, caracterizada por la razón intelectual y las formas discursivas.

Abstract:

This article presents the results of research carried out in a university context from 2016 to 2017. The focus was on live forms of action and thinking among teachers: various corporal, performance, and pedagogical practices—disciplines based on the human body. Collaborative and performative methodology enabled a study of the faculty, revealing articulations between teaching practices while testing a method of research/training/action. The corporal pedagogies laboratory is a space of trans-disciplinary exploration based on feeling/thinking and the act of teaching. Such pedagogies enliven practices of re-existence involving teachers' life and knowledge; the human body mediates in an attempt to restore teachers' presence in the university scenario, which is characterized by intellectual reason and forms of discourse.

Palabras clave: investigación educativa, formación docente, cuerpo, arte, Colombia.

Keywords: educational research, teacher training, human body, art, Colombia.

Julia Castro, Maribell Ciodaro, Noemí Duran-Salvadó: profesoras-investigadoras de la Universidad de Antioquia, Instituto de Educación Física y Deportes, Grupo de Investigación Estudios en Educación Corporal, Carrera 75 núm. 65-87 Bloque 45, Ciudadela de Robledo, Medellín, Colombia. CE: julia.castro@udea.edu.co; maribel.ciodaro@udea.edu.co; noemiduransalvado@gmail.com

*El artículo es resultado de la investigación *Prácticas de re-existencia. Un estudio pedagógico de la performance*. Proyecto financiado por el Comité para el Desarrollo de la Investigación (CODI) de la Universidad de Antioquia-Colombia.

Introducción

¿Es posible *re-mover* desde los cuerpos en afección las márgenes disciplinares de la docencia universitaria?; ¿cómo *re-existir* como *cuerpos docentes* con aquello que nos afecta y en el cruce de diversas trayectorias personales, académicas y estéticas? Estos son algunos interrogantes iniciales emergentes del encuentro de docentes universitarias provenientes del teatro, danza, educación física y pedagogía para inquietarnos por lo que puede un cuerpo –y nuestros cuerpos docentes– como terreno de (trans) formación epistémica y ética en la educación universitaria.

La separación cartesiana entre mente y cuerpo ha operado sobre el conocimiento y lo educativo, institucionalizando modos de conocer y de ser (también de ser docente) encadenados a la hegemonía de la razón empírica, logocéntrica y normalizadora como terreno para explicar el mundo y orientar la formación humana. De ahí que el conocimiento, al escindirse de lo sensible, se haya descorporizado y la enseñanza se concentre en la transmisión de contenidos y el control de las singularidades.

En la educación universitaria se privilegia el lenguaje abstracto y eurocéntrico que coloniza y niega el cuerpo como plano de saber y creación (Ferreirós, 2016); predomina el quehacer educativo basado en un conocimiento organizado en sí mismo más que en un saber fruto del vínculo entre lo que sabemos y lo que somos (Contreras-Domingo, 2010), y persiste un sentido formativo castrador que no suscita experiencia como acontecimiento capaz de transformarnos en el cual se relacione el saber y la vida (Bárcena-Orbe, Larrosa-Bondía y Mèlich-Sangrá, 2006).

Junto a la problematización del lugar del cuerpo en la construcción moderna de la educación, Consuelo Pabón (Pabón, 2010), filósofa y docente colombiana, nos interpela desde el contexto de conflicto que padecemos como país, advirtiendo que es en este acontecimiento límite que nos ha tocado vivir cuando emerge la necesidad de activar la potencia del cuerpo para “(r)existir”, habilitando su capacidad de desplegarse en lo que puede y más allá de sus límites para de-construir-nos modos de existencia experimentales. Con ella y otros autores, entendemos el cuerpo como el acto mismo de la existencia (Nancy, 2003). No una unidad formada o un organismo remite más bien a lo abierto, a lo desorganizado, a lo relacional que da lugar a la misma experiencia del co-existir. A su vez, el cuerpo se define por la potencia de actuar, de afectar y ser afectado. Las afecciones suceden entre cuerpos. Afectar es dejar huella o una afección en otro cuerpo, ser

afectado es recibir de otro cuerpo una afección. De este modo, el cuerpo se configura como un campo de fuerzas en devenir constante y múltiple (Deleuze, 2006).

Urge entonces preguntarse por lo que puede hacer un cuerpo docente para modificar el orden fabricado y disciplinado, al permitirse entrar en afección en el acto educativo para re-crear-se en modos de existencia experimentales. Por todo ello, nos interrogamos sobre cómo poner en juego aquello que nos ha constituido como *cuerpos docentes* y poder sentir, hacer y pensar otra cosa de lo que sentimos, hacemos y pensamos. En suma, interesa ensayar *prácticas de re-existencia* como actos de (trans)formación del ser docente. Dicha posibilidad de re-construirnos desde el acontecimiento en los cuerpos, es lo que hace pedagógica la experiencia investigativa.

Proponemos también pensar las *prácticas de re-existencia* con un sentido performático, es decir, asociado al uso en español de la palabra “performance” que denota “acciones más que a efectos del discurso” (Taylor, 2011:24). La vinculación con lo performático permite resaltar el poder de la acción para poner en juego las formas definidas, ya sean representaciones, *habitus* o subjetividades, cuando suceden en “actuaciones restauradas” (Schechner, 2011). Es decir, lo performático está asociado a prácticas reiterativas en flujo constante que suceden en una realidad cambiante al ser realizadas en tiempos y contextos de recepción distintos, en “co-presencia” de cuerpos y variados lenguajes estéticos, tal como acontece la acción docente en el aula. Por ello, la relación entre lo performático y la educación nos permite asumir el aula como *espacio de ensayo* desde donde es posible alterar la forma del acto educativo y a quienes participamos de cuerpo presente en él, pues el ensayo es siempre una zona sensible, inventiva y actuante.

En este cuestionamiento existen caminos recorridos por otros, particularmente los trabajos de autores que cuestionan la mirada hegemónica textualista y representacional en las artes escénicas (Eines, 2009; Sánchez y Belvis, 2015; Dubbati, 2007; Ferál, 2003;) así como el predominio de la mirada dualista y de las lógicas biopolíticas en la educación física (Galak y Gambarotta, 2015; Fensterseifer y Da Silva, 2011). Aun cuando estos estudios ofrecen una crítica al lugar del cuerpo en las artes y la educación, se privilegian los análisis que hablan sobre el cuerpo y no desde él. Sin embargo, comienzan a surgir propuestas para enfrentar la marginación de la experiencia docente y de la experiencia sensible como insumos imprescindibles para investigar y transmutar el sentido de lo educativo y artístico

(Duran-Salvadó, 2017; Gallo-Cadavid, 2017, Fernandes, 2015; Ivinson, 2012). No obstante, se hace urgente pensar la práctica docente en la escena universitaria (Alanís-Enciso, 2011), específicamente lo que puede un cuerpo docente que se afirma en el deseo de vivir (Barrionuevo y Fernandes-Ribeiro, 2014) para hacer de las prácticas educativas unas prácticas *de re-existencia* orientadas a poner en acción y pensamiento pedagógico las formas que estamos siendo.

Metodología

El diseño de este estudio se orienta por el emergente paradigma participativo, multimétodo, caracterizado por Guba y Lincoln (2012:46) como aquel que busca articular conocimiento experiencial, presentacional, proposicional y práctico. Por ello, se integró el método performativo (Sánchez-Martínez, 2013; Hernández-Hernández, 2008) enfocado a producir conocimiento guiado por la práctica, posibilitando el uso de diversos lenguajes estéticos y corporizados como “herramientas” de experimentación y recolección de información, tales como relatos corpográficos y autobiográficos, participación observante, taller experiencial, performance-intervenciones, fotoensayos, diarios, videgrabaciones. De otro lado, también se articuló el método colaborativo (Boavida y Da Ponte, 2011; Domínguez-Gaona, Crhová y Molina-Landeros, 2015) que tiene como características transversales, la escucha y el sentido de creación constante, para lo cual desde un inicio se definió como dispositivo de intervención un espacio colectivo de experiencia-investigación que llamamos Laboratorio de pedagogías corporales.

El Laboratorio de pedagogías corporales tuvo como sujeto-objeto de investigación a tres docentes-investigadoras procedentes del campo de las artes escénicas, la educación física y la pedagogía, quienes actuaron a modo de “bricoleuse”, en el sentido de ensamblar métodos y herramientas metodológicas con sentido pragmático, estratégico, dialógico y auto-reflexivo (Denzin y Lincoln, 2012). El análisis y la validación se realizó durante el proceso mismo de composición entre los diferentes momentos, materiales y espacios que emergieron para capturar y conocer la experiencia del par ser/saber hacer. El Laboratorio se organizó a partir del cruce de cuerpos vivos/vividos y cuerpos poéticos/escénicos, puestos en escena por las docentes participantes para propiciar relaciones, atenciones y entendimientos. Para tal efecto, se tuvieron las siguientes premisas metodológicas:

- * *Re-mover*: poner en movimiento, transitar, desplazar
- * *Re-pensar*: atender modos de relacionarse consigo mismo, los saberes y la vida.
- * *Re-presentar*: preferir modos presentativos más que representativos.
- * *Re-encontrar*: estar en situación relacional, convivial, intersubjetiva.
- * *Rel/des/construcción*: hacer conexiones y síntesis creativas, multi-referenciales, intertextuales, transdisciplinarias.

Las premisas descritas sirvieron como acciones generadoras de los siguientes tres momentos metodológicos desplegados en el Laboratorio de pedagogías corporales:

- 1) *Momento reflexivo*: compuesto por diálogos iniciales de las docentes-investigadoras en los cuales surgieron preguntas problematizadoras y encuentros experienciales donde cada una puso en escena su saber en relación con la temática a tratar. El propósito era nutrirse con maneras de hacer concretas que permitieran inspirar nuestra práctica docente atendiendo al cuerpo desde diversas aproximaciones. Experiencias de las cuales surgieron escritos y praxis en cruce con los conceptos, la vida y el cuerpo (del) docente.
- 2) *Momento experimental*: corresponde a la realización de acciones educativas en el aula por parte de cada una de las docentes-investigadoras compuestas con las emergencias y resonancias del momento anterior. Espacios de ensayo que ofrecieron formas actuantes de pensamiento, trazos sensibles y saber de la experiencia.
- 3) *Momento de rel/des/construcción*: en esta etapa se abre el Laboratorio de pedagogías corporales a otros docentes, ofreciendo talleres con el fin de continuar tejiendo nuevos aprendizajes entre *cuerpos docentes* de la universidad donde laboran las investigadoras.

Resultados

Los resultados se describen a continuación siguiendo el mismo proceso práctico vivido en el Laboratorio de pedagogías corporales en donde cada momento metodológico (reflexivo, experimental y de re-des-construcción) generó entendimientos y acciones específicas, los cuales se constituyen en los hallazgos de esta investigación.

Acción 1: Compartir el sentir/pensar

En el primer momento reflexivo surgen los ejes, inquietudes y líneas de acción. Sobresale la creación de preguntas para, desde ellas, establecer el compartir, cruzando las distintas comprensiones disciplinares y personales a través de conversaciones, junto con la realización de encuentros experienciales desde el saber-hacer de cada una de las docentes-investigadoras (tabla 1).

TABLA 1

Ejes, preguntas y líneas de acción

Ejes	Preguntas	Líneas de acción
Estético (lo sensible)	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo estar siendo un cuerpo sensible desde un campo de fuerzas? 	Explorar en el "entre" de: Cuerpo hermenéutico - cuerpo poético
Experimental (la acción)	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué lo liminal implica un cuerpo fronterizo, un cuerpo del acontecimiento? 	Cuerpo somático - pensamiento discursivo Cuerpo sujeto - Cuerpo del convivio
Ético (la vida)	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo se relaciona el sentir con el pensar? 	Cuerpo técnico - Cuerpo creativo

A partir de esta acción, la tarea de cada una de las investigadoras fue responder las tres preguntas que emergieron, aproximándose desde un sentir/pensar, es decir, escuchar el ser en toda su amplitud. El *cuerpo (del) docente* es el de un ser que tiene una cotidianidad, unos ritmos vitales singulares, un cuerpo performativo el cual contiene múltiples yoés; en la exploración de un saber vital somos mucho más que un rol profesional.

¿Cómo estar siendo un cuerpo sensible desde un campo vivo de fuerzas que lo atraviesa?

Docente 1:

Me propongo caminar después de algunos días de quietud y atención mayor a los pensamientos y las palabras. Empiezo a caminar en ascenso, siento cómo van mudando mis fuerzas dentro y fuera al exponerse a la calle inclinada, el cuerpo sabe hacerlo. Me doy cuenta de la posición activa de mis brazos e intencionalmente amplío su participación en modo de marcha.

Hay cambios en la cualidad de mi energía, siento el piso, la presencia de los árboles, los sonidos que me envuelven, las miradas de los otros, me siento contenta... La calle delante de mí y yo, parecemos nuevos. Sabemos que las cosas se sienten solo una vez, luego se tiene una elaboración de esa primera ocasión. Re-conocía esas sensaciones al caminar esa tarde, hay entonces una sobreposición, confrontación, asimilación. El cuerpo es capaz de vibrar con las fuerzas del mundo, somos las memorias que nos han configurado y los desplazamientos de este presente. ¿Estoy lo suficientemente atenta para notar el ser en medio de la totalidad vital?

Hay una intensidad que emerge al atender la presencia viva que implica cierto estado de atención y de exponerse a lo que nos des-estabiliza, tomando en consideración la continuidad y la novedad que ello trae. Al reflexionar sobre este modo de presencia viva en el aula, me pregunto: ¿de qué modo avivar los cuerpos para alcanzar un estado de atención sobre las fuerzas que nos atraviesan? ¿Cómo dislocarnos de las fuerzas que nos capturan en representaciones y hábitos hegemónicos? ¿Cómo hacer de los cuerpos vivos en el aula una medición actuante y presente de conocimiento?

Docente 2:

El cuerpo sensible *per se* lo es, el punto es que a veces se adormece y entra en estados de inercia y mecanización, razón por la cual la tarea del día a día es explorar sus fuerzas vitales para estremecerlo y avivar sus emociones, intensidades y sensaciones cotidianas y extra-cotidianas, somáticas y poéticas. Mi cuerpo docente y creador es potencia expresiva, cúmulo de fuerzas que accionan y reaccionan gracias al estar siendo, *estar* que implica la presencia, el habitar y el *siendo*: un sujeto en construcción en tejido no solo con él mismo sino con los otros. Cuerpo sensible que busca ser el “atleta de emociones” al cual nos invita Artaud, pues entrenar mis aficciones, descubrirlas, transformarlas y usarlas al servicio de cada situación y circunstancias vital y/o teatral, es el propósito.

Como campo vivo, me permito ser atravesada por lo que me rodea, pero también es mi deber atravesar los cuerpos sensibles de los estudiantes-actores-bailarines a los cuales guío y acompaño en su tarea de crear. El sentir y la fuerza son elementos clave para las artes escénicas, de ello nos ocupamos diariamente, pues el cuerpo es el material sensible por excelencia para la creación, bien para encarnar una persona(je) o para realizar ejercicios actorales, a él acudimos siempre, para escudriñar sus campos y relieves.

Docente 3:

Al atender a mi poética del gesto sé que ya estoy siendo. Aunque muchas veces no me acuerdo. No me acuerdo de la vida constante en mí. Me pienso desde otros lugares lejanos al instante que respiro. Estoy pre-ocupándome. Y eso atenúa mis capacidades perceptivas de lo que hay en ese preciso instante. Reflexionando sobre una poética del espacio educativo pienso que tenemos que procurar que las personas se sientan presentes en el lugar en el que las invitamos. Ser creadores de espacios para la escucha, ser nosotros mismos un instrumento para la escucha.

Mi cuerpo está más o menos sensible según el día. A veces no me permito escuchar y fluir con esos cambios de estado. Me enseñaron a habitarme evitándome, como si tuviera que responder a una única forma de estar. Poco a poco voy levantándome y respetando las formas diversas que me depara cada despertar. ¿Cómo re-conocer en cada ser sus temperamentos, sus tránsitos? ¿Cómo acompañarlos? Soy un campo de fuerzas que me atraviesan, y que van moldeando mi carne y mi ser. ¿Qué puedo hacer con ellas? Pensando en la poética del espacio educativo creo en la educación como camino hacia un lugar de serenidad para el discernimiento propio.

*¿Por qué lo liminal implica un cuerpo fronterizo,
un cuerpo del acontecimiento?*

Docente 1:

En uno de los cursos que ofrezco, ensayo a recibir a los estudiantes sentada en el piso, en silencio. Una vez que llegan, se miran entre ellos y dejan de hablar para sentarse haciendo un círculo conmigo. Es extraño, para ellos y para mí. Me doy cuenta de la forma-docente que he encarnado por las disposiciones y situación espacial en el aula: de pie al lado del escritorio, iniciando con la palabra para presentar las coordenadas de la clase aun cuando el eje trata de enseñar y aprender sobre la experiencia subjetiva del movimiento. Inicio explorando modos de rodar (desde la piel, desde puntos óseos, desde un órgano, etc.), invito a estar atentos a los *sentidos* que emergen como sensaciones, emociones, intenciones, significaciones. Después, damos espacio a la palabra para narrar la experiencia y lo que nos dice como saber práctico en la educación física. Emergieron ideas y expresiones relacionadas con “integrar las partes del cuerpo raramente sentidas”, “redistribuir la importancia de lugares y espacios del cuerpo”,

“ampliar la extensión del cuerpo y su percepción”. Es en este momento cuando encuentro el sentido de lo liminal en mi práctica docente.

Al ser lo liminal un intermedio, que no es “ni esto ni aquello”, se hace posible un estado intermedio como docente, un “aprendiseñante” (Fernández, 2007:29) que observa y se observa. Un cuerpo docente capaz de una autoindagación en la memoria encarnada, singular y colectiva, para enfrentar las formas educastradoras derivadas de lógicas biopolíticas y dualistas. ¿Cómo asumir las consecuencias epistémica, pedagógica y política de esta emergencia? La experiencia liminal convierte la escena educativa en un espacio del acontecimiento y hace de los cuerpos afectados superficies de desplazamientos con lo otro, el otro, territorios para *mo-verse* en el mundo. Entonces, ¿cómo preparar el acto educativo y el cuerpo (del) docente para una *pedagogía de lo liminal*?

Docente 2:

En la escena, el cuerpo siempre está en estados liminales, pues juega con los límites entre lo real y lo ficcional, el actor y la persona, la experiencia y el acontecimiento poético, el proceso y el resultado. Es por ello que la pregunta por lo liminal a lo largo de mi formación –en artes escénicas y prácticas pedagógicas– me ha inquietado y atravesado, pues como docente-creadora ha sido mi tarea el cuidado, selección y diseño de rutas pedagógicas y escénicas necesarias para que ocurran dichos cruces y fronteras: “Lo liminal como situación, como manera de estar, simultáneamente en la vida y en el arte, como espacio donde se mezclan la condición humana y la social, el individuo y su entorno; como lugar de travesía en nosotros y hacia los otros” (Diéguez, 2004: 2). Así, en cada sesión de trabajo de los cursos de Actuación (Facultad de Artes, Teatro), se genera un re-conocimiento individual y colectivo indispensable para producir estados de ánimo, intenciones y afecciones, las cuales paradójicamente deben ser diferenciadas por el actor, pero a la vez encarnadas por el sujeto de la acción escénica, es decir la persona(je). Un actor que gracias a entrenamientos sensibles pueda hacer y des-hacer la emoción y el cuerpo poético, entrar y salir de otros mundos. Pero también en la vida estamos creados para habitar el “entre”, pues la fuerza del transcurrir hace que todo sea móvil, que todo cambie, gracias a ello el cuerpo fronterizo implica riesgo, encuentro con lo incierto, con lo que transita. Como a su vez, los cuerpos de acontecimiento necesitan

reconocer lo variable para aprovechar el aquí y el ahora, el tiempo y sus instantes que hace que los límites también sean lúdicos y vitales.

Docente 3:

Lo liminal, es como estar “entre”, es decir, no permanecer en un lugar fijo, sino reconocer nuestra existencia desplazante. El mayor ejemplo de liminalidad lo encuentro en pararme a observar todos los seres que yo misma albergo, atendiendo a las transformaciones que ha vivido mi cuerpo desde que nací hasta el día de hoy. Las células mueren y se regeneran. Nunca soy la misma. Mi cuerpo es frontera entre el que era hace un minuto y el próximo que viene. Siempre soy alguien por venir. También alguien por marchar. Y alguien que da mientras se comparte. En este durante que es la vida, puedo ocuparme con historias y fuerzas de lo que fui (recuerdos) e imaginaciones de lo que seré; pero eso me encierra en bucle a veces, como si no saliera más allá de los poros de mi piel, como si no dejara entrar otras fuerzas que cohabitan cada instante. Muchas veces llegué a sentirme muerta por pensar tanto. Mi cuerpo vivo siente, mi cuerpo vivo me descubre cada día nuevas sensaciones; reactualiza constantemente el sentido de mi vida. Solo desde mi cuerpo sensible puedo seguir siendo como apertura a lo imprevisto. Si me pongo a pensar quién soy, con base en lo que he sido o en lo que seré, solo logro imprimir imágenes en mí, sin lograr nuevas formas en la carne, es como si esta fuera por un lado y yo-cabeza por otro. Envejezco. Me arrugo. Se me alarga el rostro. No sé quién soy porque no me permito sentir lo que estoy siendo, sea lo que sea. El cuerpo del acontecimiento es aceptar que siempre seré alguien por venir.

Desde el hacer educativo siento que se trata de dar un lugar privilegiado al sentir. Celebrar la continua transformación que somos. No hay error, hay vida. No hay cambio, somos cambio. Invitar a las personas a crear relatos movidos de la experiencia de sí en el presente, no solo con mirada retrospectiva o futurística ¿Cómo disponemos el cuerpo para esto?

¿Cómo se relaciona el sentir con el pensar para culminar en la experiencia de sentir/pensar?

Docente 1:

Subir escaleras. Entrar al desequilibrio para encontrar después un equilibrio y de nuevo, llegar al desequilibrio. Ascender implica ex-poner-se, des-plazar-se. Cada paso, exige un esfuerzo, intención y entendimiento práctico

considerable para estar siendo en una realidad continuamente cambiante. Cada uno asciende según las relaciones que priorice o le permita el hábito configurado. ¿Un poco más de peso? El sacro se orienta hacia el suelo, se aclara el apoyo en los pies, se entra en contacto con lo que nos sostiene desde adentro. ¿Un poco más de esfuerzo?, la cabeza se dirige hacia adelante y al techo, pulsa con la fuerza de gravedad y otras fuerzas que nos intentan dirigir desde afuera. ¿Un poco más de volumen?, la frontera de la piel se expande hacia el espacio, ajustando el cuerpo-espacio a la relación con el mundo. La experiencia de ascender es tanto individual como colectiva, ¿contiene esta corpografía un sentir/pensar para la educación y particularmente para la educación física?

La experiencia de sentir/pensar se alcanza cuando aumentan las capacidades de atención, intención y conectividad de los cuerpos, saliendo de la inercia y saturación resultantes de procesos de intelectualización e instrumentalización con los que tratamos de capturarlos. Al re-mover la escena educativa desde los cuerpos sensibles se potencia un modo de experiencia somática, entendida como modos actuantes de saber que orientan el vivir. Formas vivas de alguien en relación con el mundo. ¿Cómo des-hacer las corporealidades en el aula para crear modos de existencia experimentales?

Docente 2:

¿Cómo hacer del vínculo entre pensar y sentir no una teoría sino una praxis? ¿Cómo lograr la amalgama entre lo que se siente y se piensa de manera orgánica desprovista de pre-conceptos? Interrogantes que son la base de procesos pedagógicos y artísticos que en mi rol de docente-creadora desde las artes escénicas siempre emergen, pues este es el fin del actor: conectar el mundo emocional con el mundo material de la escena, a su vez, des-ligar el sentir de la persona(je) de la razón del actor. Para tal fin, acudo al desarrollo de rutas performáticas y posdramáticas que involucren la experiencia, la acción como medio expresivo y lo transdisciplinar como recurso mixto de los lenguajes escénicos contemporáneos.

Cada sesión de trabajo inicia a partir de entrenamientos sensibles creados acorde al tema a indagar y necesidades expresivas del colectivo, en estos la exploración de partituras de movimientos, estados de quietud y contención del cuerpo, como la realización de danzas personales son un medio para develar el mundo afectivo e interno del actor; posteriormente,

se genera un espacio de diálogo y reflexión en los cuales se acude a repensar la experiencia, definiendo los elementos estéticos y escénicos que están implicados en la misma.

Docente 3:

Escribir, por ejemplo, es un ejercicio que puede dejar rastro de una experiencia sentipensante. Estamos con los estudiantes de Arte, estética y educación (materia común a distintas carreras en la Universidad de Antioquia) y mientras escribo cada uno de ellos también lo está haciendo. Se centran en una pregunta de investigación que les mueve, que les afecta en sus vidas, y que al mismo tiempo es una cuestión contemporánea de nuestra sociedad. Les pido que escriban escenas de su vida que muestren cómo entran en relación con la cuestión que se plantean. Las cuestiones no son para responder o para resolver, son para hacernos pensar, para permitirnos tomar consciencia de lo que venimos siendo, y de cómo en este preciso instante me relaciono conmigo misma, con el mundo, y con la experiencia de vivir, al atender a una pregunta que me importa. El sentir y el pensar se unen por la vida. Por homenajear lo que nos sostiene, por respetarlo. Un ser sentipensante puede inspirar a otros las ganas de vivir su propia vida.

Acción 2. Espacios de ensayo

En esta acción-resultado comenzamos a re-pensar y re-mover modos de nuestro ser y saber hacer docente en cada escena de aula disciplinar como resonancia de lo vivido en la acción anterior. Encontramos que las prácticas docentes requieren de *espacios de ensayo* donde sea propicio experimentar un sentir/pensar pedagógico, con y desde los cuerpos en movimiento, contacto y creación. Allí las puestas en praxis son fundamentales pues ensayar, en sentido performático, es sinónimo de restaurar, re-hacer, re-probar. A continuación, exponemos relatos de algunos ensayos en el aula de las docentes participantes con sus resonancias en el par ser/saber hacer:

En la educación física: Hacerse viandante

El curso de Introducción a la vida universitaria pertenece a la licenciatura de Educación física para corresponder a la necesidad de incluir competencias ciudadanas en el currículo. Más allá de instalar una mirada

institucionalizada acerca de qué es la universidad, o cómo debería ser un universitario en el campo de formación mencionado, me propongo realizar un desplazamiento de los contenidos preformados discursivamente hacia la experiencia performática en un intento por “desempupitrar los cuerpos” (Ferreirós, 2016). No se trata de lograr aprendizajes sobre el cuerpo o sobre conocimientos sedimentados académicamente alejados de la vida sino de posibilitar que el cuerpo conozca aumentando su potencia epistémica, ética y política.

En el curso emergieron algunas intensidades que nos llevaron a un sentir/pensar: la primera fuerza intensiva aparece al resonar con las palabras “vida”, “universidad”, “vida universitaria”, preguntándonos por lo que hay dentro de ellas y cómo se conectan con la biografía corporal, con la memoria viva de los espacios y los seres que habitamos la universidad, así como con la memoria colectiva de la ciudad- región. Se trataba de tensar los contornos encarnados y simbólicos tanto singulares como colectivos para *re-conocer el camino*, la universidad y el sujeto por-venir. Ensayamos la relación de la educación con la idea de natalidad, como “la relación con las vidas nuevas y las nuevas vidas” (Bárcena-Orbe, 2012:13). Ello implicó cierto modo de atención a nuestra experiencia vital, a lo que (nos) acontece como comienzo y recomienzo, continuidad y novedad. Fue necesario forzar la mirada sometiendo lo conocido a un extrañamiento, apartarnos de representaciones y estados sensorio-emotivos habituales, explorar como si se tratara de algo que se ve por primera vez o, por lo menos, que se ve con nuevos ojos. Las percepciones sensorio-emotivas se convirtieron en corpografías (reflexivas y encarnadas) y el aula en “espacios de experiencia” (Stiegler, 2012:17) para viajar sin moverse del lugar, pero poniendo las cosas en movimiento, lo que dio paso a algunas preguntas: ¿Es posible otra forma de mirar?, ¿es posible describir con palabras lo que se *ve* con el cuerpo?, ¿los conceptos previos y hábitos afectan lo que vemos y el modo de mirar? Una estudiante relata así su tránsito por un lugar de la universidad:

Detenerme a observar; parar para pensar en lo que veo, qué (me) pasa... Qué difícil es intentar ver pensando, haciéndose preguntas, consciente de los pasos, del sonido que produce mi caminar. Vuelvo y me miro y me doy cuenta que estoy ciega y sorda, que la convulsión de la ciudad me enajena. El parquea-

dero de motos es el reflejo de la crítica situación de movilidad en la ciudad y de la matriz occidental de pensamiento, primero yo, primero mi tiempo, mi comodidad.

Una segunda fuerza intensiva aparece ante la demanda de caminar por los caminos propios, inspirados en la lectura “Viaje a pie” del filósofo colombiano Fernando González (González, 2010). Intentamos dos acciones, *hallar el propio ritmo* y *atravesar*. Para lo primero, entendimos que una vez que se reconoce el camino es necesario abandonarlo para hallar el propio, pues el camino dado se nos presenta como la línea marcada de menor resistencia. Sentir la “rebeldía del camino” es darse cuenta de lo que nos ha constituido y despojarse de aquello que nos impide autoformarnos para lo cual es necesario estar al borde de la contradicción, no es estar al margen sino estar en el margen. Para ello, nos desviamos por nociones, prácticas y personas vinculadas con el viaje y el caminar, buscando alterar hábitos y matrices simbólicas hegemónicas sobre el “ser universitario”, “ser educador físico”, “ser entrenador”, acompañados de reflexividad, imaginación y/o reiteración atenta. Acudimos al cine, la literatura, las prácticas somáticas y la performance. Luego, la acción de *atravesar* implicó re-presentar la realidad de sí mismo y la vida universitaria, aquí y ahora. Emergieron diversos modos de viandantes (viajeros, aventureros, exploradores, turistas), algunos reprodujeron imágenes vigentes y otros inventaron nuevas, reunidas en bitácoras escritas, audiovisuales, juegos y performance.

En las artes escénicas: Laboratorio de cuerpo(s)

El valor de acompañar y ser acompañados, de reconocer las particularidades sensibles en las historias de vidas de los participantes del encuentro pedagógico en las artes escénicas, fueron los motivadores para generar un espacio de ensayo específico al servicio de la exploración y creación artística. Surge el Laboratorio de cuerpo (s) en el cual asumo como docente no solo la tarea pedagógica sino la labor de dirección-creación, en tanto la exploración del cuerpo sensible y somático tiene el propósito de configurar actos escénicos. Espacio experimental, autoetnográfico y transdisciplinar conformado por estudiantes y egresados de artes escénicas (danza y teatro), en donde los artistas transitan por sus memorias colectivas e individuales para re-significarlas en acontecimientos escénicos conviviales; procesos de creación desarrollados desde rutas performáticas y posdramáticas (Le-

hmann, 2016) propias del teatro performativo y los cuerpos poéticos de la escena del siglo XXI.

El Laboratorio de cuerpo(s) como lugar de encuentro para el entrenamiento ya no solo técnico, sino sensible del actor y danzarín, pues la indagación y experimentación con su propio cuerpo natural, afectado y poético posibilita, respectivamente, el desprendimiento del personaje y la coreografía, encontrando en el movimiento interno, la fragmentación de estructuras y los cruces entre lo prosaico y lo poético, la fuerza creadora de lo escénico, aquello que permite puntos de convergencia entre prácticas del cuerpo. A su vez, las premisas de la investigación performativa, desde la cual se proponen otras maneras de re-escribir acompañando la experiencia, es por ello que en la bitácora del artista es fundamental, pues en ella quedan los escritos y registros audiovisuales de cada encuentro pedagógico-artístico. Bitácora de viaje en la cual se guardan además de los ejercicios escénicos, las propias dramaturgias, anotaciones, preguntas, palabras clave, definiciones enciclopédicas (Eco 1998:13), imágenes generadoras que el proceso en su desarrollo va generando.

Metodológicamente se realizaron tres momentos: el primero *De lo biográfico a lo poético*, desarrollado al interior del salón de trabajo y/o del escenario teatral, en el cual se exploran y avivan las preguntas vitales del artista. Aquí, elementos propuestos por la conexión danza-teatro permiten la construcción de partituras de movimientos individuales y colectivas, una suerte de danza-personal como manera de escenificar-nos y ritualiza-nos. El segundo momento *Intervención de ciudad*, implica la relación con el afuera, la ciudad como escenario; para ello, se seleccionan espacios cotidianos de Medellín acorde con las necesidades expresivas del colectivo: el centro, la placita de flores, casa de la memoria, museo cementerio San Lorenzo, metro plus, plazuela Cisneros, comuna 13. Desde acciones y partituras escénicas encontradas en la primera etapa se re-habitan dichos espacios, otras maneras de caminar, desplazarnos, movernos en la ciudad para generar tránsitos escénicos que intervienen los hábitat y hábitos cotidianos y se transforman en gestos poéticos-extracotidianos. Por último, el tercer momento *Escenificar-nos: memorias vivas* corresponde a la configuración de acciones-instalaciones, experiencias vitales exploradas desde múltiples materiales escénicos: textuales, visuales, escenográficos, objetuales, corporales, sonoros, para la configuración de espacios y cuerpos poéticos que, en simultáneo, provocan

el acontecimiento escénico, un espectador que a su vez viaja y participa de cada estancia.

En la pedagogía: Seguir reescribiendo entre cuerpos

Gracias al primer espacio compartido en el Laboratorio de pedagogías corporales, que nombramos *momento reflexivo*, pude conocer otros acercamientos a la noción del cuerpo y apreciar maneras de generar situaciones pedagógicas desde la aproximación somática, que nos trajo la investigadora procedente del campo de la educación física, y la aproximación performativa, de manos de la investigadora procedente del campo de las artes escénicas. Fue una reescritura entre cuerpos que acabó nutriendo parte de un libro publicado en ese mismo periodo (Duran-Salvadó, 2017) en el que se recogen las preguntas-motor que las tres investigadoras contestamos en el primer momento reflexivo y que también se comparten en este artículo. Desde el componente experimental, resaltar el aprendizaje que según la persona que acompaña la dinámica concreta de cada sesión se genera un tono, una energía concreta que desprende el cuerpo, el ser de esta persona-docente en concreto. En este sentido, más allá de los discursos que uno conoce e intenta recordar para trazar y vivir la práctica pedagógica, algo surge de imprevisto cuando entramos en escena, algo de vital, de inclasificable, que hace que el enseñar y el aprender, ya sea en espacios institucionalizados o en cualquier lugar de encuentro, siempre nos haga referir a rostros concretos, a maneras de hacer que se vuelven intransferibles porque contienen la magia de estar encarnadas en cuerpos únicos. ¿Qué cambios podemos pensar para los espacios educativos que transitamos si atendemos al potencial singular de cada ser? Entender la pedagogía como acto performativo, como reescritura constante entre cuerpos, supone no solo aprender con el otro sino también aprender del otro.

Acción 3. Re-conectar experiencias

Emerge el tercer momento metodológico denominado re/des/construcción en el que encontramos líneas de conexión con otros cuerpos docentes. Aquí el Laboratorio de pedagogías corporales se convierte en un taller abierto a otros participantes como espacio de experiencia-investigación. La apertura del Laboratorio se realiza convocando a docentes a participar en dos talleres específicos, descritos a continuación:

Taller: Reescribir entre cuerpos

La propuesta de este taller surge de lo compartido anteriormente entre las investigadoras y articula algunos andamiajes de un curso ya conocido por una de ellas como metodología de formación docente. Durante el taller abierto, desde la metodología de Reescribir entre cuerpos, se generaron reflexiones a partir de preguntas vinculadas con experiencias sensibles sobre la presencia, el gesto y el ritual (tabla 2).

TABLA 2

Andamiajes metodología Reescribir entre cuerpos

	1a sesión	2a sesión	3a sesión
Sentir desde los cuerpos en relación, en movimiento y a la escucha, experiencias con énfasis en:	Presencia	Gestos	Rituales
Pensar la educación en términos de:	Amor	Conocimiento	Dirección
Actuar interrogándose en términos de:	¿Cómo me doy?	¿Qué doy?	¿En qué escenarios?

A continuación, se describen algunas preguntas y enunciados de los participantes en este laboratorio abierto:

¿Cómo decir para escucharnos? / A veces las palabras que utilizamos como intelectuales no nos permiten escuchar, puesto que hacen referencia a ideales desencarnados. / ¿Es posible transitar de una poética del gesto a una poética de la palabra? / Escuchar o ser escuchado no depende de mí únicamente, también de la disposición del otro. Pero si yo me esfuerzo en aprender a escucharme probablemente puedo facilitar otras disposiciones, otros ambientes para la escucha. / Quizás si yo aprendo a escucharme, a sentirme escuchada por mí misma, después podré escuchar a otros. / Al entrar en relación, desde mi cuerpo en movimiento y a la escucha, puedo distinguir varios matices en las formas

de acompañar: cuido, protejo, me pongo ansiosa por controlar los límites del viaje del otro, manipulo, animo... / A veces es más importante darse desde el silencio que darse desde la palabra / ¿Cómo escucho al otro en mí? / ¿Cómo invitamos? ¿Cómo acompañamos? ¿Cómo nos despedimos? / Atender como ‘esperar’, como el verbo francés: *attendre*, que tiene un sentido de estar a la espera. Así puedo permitir lo imprevisto, atenta a lo que emerge de nuevo en el choque entre cuerpos. / ¿Qué tan creativas somos en la creación de espacios para la escucha?

Taller: Des-hacer los cuerpos docentes. Pedagogías en acto

En este espacio de aprendizaje nos propusimos ensayar preguntas sobre lo que puede el cuerpo (del) docente desde un sentir/pensar creador derivado de poner en acto pedagogías de las artes escénicas y la educación corporal (tabla 3).

TABLA 3

*Andamiaje taller Des-hacer los cuerpos docentes.
Pedagogías en acto*

Preguntas	Acciones	Cuerpos
¿Qué intensidades pulsan en el cuerpo (del) docente?	Estar, sentir, abrir, expandir, contraer, permear, tocar, observar	Cuerpo poroso
¿Qué huellas residen en el cuerpo (del) docente de los encuentros en el aula?	Ver, resentir, vincular, evocar, decir, olvidar, revivir	Cuerpo memorioso
¿Es posible transmutar el cuerpo (del) docente?	Reescribir, superponer, resignificar, resistir, crear	Cuerpo operador

Iniciamos provocando el cuerpo sensible del docente para devenir superficie, hacerse presente a partir de la exploración intra-sensorial e inter-sensorial de la propia materialidad corpórea, el movimiento, las relaciones con el espacio y el contacto con los otros. El cuerpo poroso como superficie capaz de afectar y ser afectado fue la base para pasar a un segundo momento de avivar la huellas o memoria en los cuerpos (del) docente, dejadas por las

afecciones emergentes de las trayectorias y encuentros educativos. Aquí se hace uso de la escritura como medio para develar los registros de experiencia docente que aún resuena en los cuerpos. Posteriormente, se acude a las artes para la composición de cartografías corporales, en las cuales se dibujan las siluetas en posiciones específicas que identifican a cada quien, formas que se comienzan a llenar, colorear, escribir con materiales y texturas elegidas acorde con las afecciones y resonancias vitales de cada participante que gracias a dicha acción las actualiza y re-presenta. Aquí el cuerpo (del docente más que expresar o escenificar lo vivido, es operador, des-hace y re-hace, explora la potencia y límite de lo que aún no sabe que puede.

El taller ofreció la posibilidad para que los participantes expusieran inquietudes y descripciones sobre el proceso mismo, tales como:

¿A qué atender en el espacio de la experiencia en el aula? / Al ser el espacio de aula no solo un soporte material sino constitutivo de nuestra experiencia de lo sensible y de nuestro “punto de vista”, se hace necesario atender a las circunstancias del convivio, creando un estado ritual necesario para producir acontecimiento, para entrar en experiencia. / ¿Es posible prescindir de la palabra para entender y decir con el sentir? / Si el lenguaje es siempre más que la significación y la voz, requerimos elaborar en el aula un lenguaje del sentir con mayor oído, atención, pasión, espera, apertura, capaz de decir lo que (nos) pasa como afección y lo que hace sentido encarnado sin siempre acudir a la significación o las palabras.

Discusión y conclusiones

Este texto permitió como investigación educativa acercarnos a procesos experimentales, performáticos y colaborativos en escenarios de educación superior, desde acciones propicias para re-pensar y re-hacer nuestros *cuerpos docentes*. Cada experiencia vivida en los tres momentos de la investigación (reflexivo, experimental, re/des/construcción) provocó *prácticas de re-existencia* a modo de prácticas de intersubjetividad pues claramente los cuerpos se re-conocen y re-configuran en la acción, aquí la realizada desde los énfasis que cada investigadora-docente trajo consigo: la escucha como potencia de la relación educativa (pedagogía), la experiencia somaestética como lugar de con-tacto con el otro/lo otro (educación corporal), el acontecimiento y lo poético como fuente de creación (artes escénicas). Para que eso fuera posible hemos dialogado con perspectivas que reivindican al

cuerpo y su potencia epistémica, estética, ética y política abriendo nuevas posibilidades para la investigación y la praxis educativa orillas desde las cuales conversaremos creando una mirada corporizada y poética del ser y saber-hacer de cada docente.

A través de este trabajo acentuamos la mirada sobre la performance y su relación con la pedagogía (McMahon y Huntly, 2013; Lamm-Pineau, 2010; Perry y Medina, 2011) para aproximarnos a cuestiones de la enseñanza en la educación superior desde una praxis viva y creativa ya que no buscamos extraer un conocimiento concreto, sino cruzar diferentes perspectivas respecto de un problema, acercándonos a él desde posiciones renovadas, informadas por la acción, la experiencia sedimentada y el contagio de la novedad que aportó cada docente-investigadora. Además, permitió interrogar cuestiones como la presentación/representación en el aula, la frontera docente/discente y la puesta en escena en el aula. De la misma manera, la perspectiva somática (Ginot, 2013) nos facilitó habitar la experiencia perceptiva y subjetiva del cuerpo somático de modo que seamos capaces de liberarnos de los hábitos e impulsos intelectualistas en la práctica educativa y acercar a ella las pulsaciones de la vida misma para pensar *desde y con* los cuerpos. Finalmente, el arte nos ofreció otros lenguajes para la exploración de cuerpos poéticos, recurriendo a sus sensibilidades y afectos, al hacer uso de múltiples lenguajes y formas estéticas desde las cuales materializar y develar formas expresivas.

El Laboratorio de pedagogías corporales como *espacio de ensayo* nos acercó a la producción de conocimiento sensible y a la (trans)formación docente por ser un espacio liminal, práctico y abierto a la exploración de formas restauradas y lenguajes mixtos. El espacio de ensayo, en este sentido, pasamos a considerarlo como una experiencia de re-conocimiento porque los participantes no solo hicimos algo, sino que a su vez *nos* mostramos y mostramos *a otros* lo que nos está sucediendo o ha sucedido, provocando un estado reflexivo y desplazante de formas existentes en la formación docente y la educación universitaria. Hacer del aula un espacio de ensayo resultó un des-hacer y re-hacer rutas pedagógicas en lo incierto de la práctica, acciones capaces de transportar un encuentro educativo hacia un acontecimiento convivial desde donde re-conocer al otro, al entorno y el sí mismo. Para los cuerpos docentes, el Laboratorio evidenció las coordenadas que los organizan y permitió buscar puntos a partir de los cuales lograr

nuevas composiciones para un continuo *re-existir*, por ello ofrecemos estas preguntas para seguir ensayando: ¿cómo estamos preparando el cuerpo (del docente para ampliar su capacidad de afección y hacer que algo nuevo (le) suceda en su práctica educativa? ¿A qué tipo de educación será necesario mudar en la escena universitaria que no desdeñe el conocimiento *desde/ con/entre* los cuerpos?

Referencias

- Alanís-Enciso, Fernando (2011). "Incapacidad pedagógica y desinterés en la práctica docente: principios y práctica del trabajo docente de los historiadores en posgrado", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 16, núm. 51, octubre-diciembre, pp. 1273-1297. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14019203012.pdf>
- Bárcena-Orbe, Fernando (2012). *El aprendizaje eterno. Filosofía, educación y el arte de vivir*, Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Bárcena-Orbe, Fernando; Larrosa-Bondía, Jorge; Mèlich-Sangrà, Joan-Carles (2006). "Pensar la educación desde la experiencia", *Revista Portuguesa de Pedagogía*, vol. 40, núm. 1, pp. 233-259. Disponible en: <http://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/1157>
- Barrionuevo, Adriana y Fernandes-Ribeiro, Fabiana (2014). *Lo que puede un cuerpo docente. Ensayos de filosofía y educación*, Rosario: Editorial Homo Sapiens.
- Boavida, Ana Maria y Da Ponte, João Pedro (2011). "Investigación colaborativa: potencialidades y problemas", *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 23, núm. 59, enero-abril, pp.125-135.
- Contreras-Domingo, José (2010). "Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 24, núm. 2, pp. 61-81. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/274/27419198004.pdf>
- Deleuze, Gilles (2006). *Conversaciones*, Valencia: Pre-Textos.
- Denzin, Norman y Lincoln, Yvonna (coords.) (2012). *Manual de investigación cualitativa. Paradigmas y perspectivas en disputa*, vol. III, Barcelona: Gedisa.
- Diéguez, Ileana (2004). *Escenarios liminales: donde se cruzan el arte y la vida (Yuyachkani... más allá del teatro)*, Ciudad de México: CITRU. Disponible en: http://artesescenicass.uclm.es/archivos_subidos/textos/41/EscenariosLiminales.pdf
- Domínguez-Gaona, María del Rocío; Crhová, Jitka; Molina-Landeros, Rosío del Carmen (2015). "La investigación colaborativa: las creencias de los docentes de lenguas". *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, vol. 6, núm.17, pp. 119-134. Disponible en: <https://www.ries.universia.unam.mx/index.php/ries/article/view/165>
- Dubatti, Jorge (2007). *Filosofía del teatro I: convivio, experiencia y subjetividad*, Buenos Aires: Atuel.
- Duran-Salvadó, Noemí (2017). *Reescribir entre cuerpos. Camins po(e)sibles*, Barcelona: Editorial UOC.

- Eco, Umberto (1998). *Semiótica y filosofía del lenguaje*, Barcelona: Lumen.
- Eines, Jorge (2009). *La formación del actor. Crear para crear*, Madrid: Gedisa.
- Fensterseifer, Paulo Evaldo y Da Silva, Marlon André (2011). “Ensaaiando o novo em educação física escolar: a perspectiva de seus atores”, *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, vol. 33, núm. 1, enero-marzo, pp. 119-134. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/4013/401338555008.pdf>
- Ferál, Josette (2003). *Acerca de la teatralidad. Cuadernos de teatro siglo XXI*, Buenos Aires: Ediciones Nueva generación.
- Fernandes, Ciane (2015). “Quando o Todo é mais que a Soma das Partes: somática como campo epistemológico contemporâneo”, *Revista Brasileira Estudos da Presença*, vol. 5, núm.1, enero-abril, pp. 9-38. Disponible en: <https://seer.ufrgs.br/presenca/article/view/47585/32478>
- Fernández, Alicia (2007). *Poner en juego el saber. Psicopedagogía: propiciando autorías de pensamiento*, Buenos Aires: Nueva Visión.
- Ferreirós, Facundo (2016). *Retazos para descolonizar la pedagogía*, s.d.e. Disponible en: <https://issuu.com/facundoferreiros/docs/retazosfinal4> (consultado 19 de junio de 2018).
- Galak, Eduardo y Gambarotta, Emiliano (2015) (coord.). *Cuerpo, educación, política. Tensiones epistémicas, históricas y prácticas*, Buenos Aires: Biblos.
- Gallo-Cadavid, Luz Elena (2017). “Una didáctica performativa para educar (desde el cuerpo)”. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, vol. 39, núm. 2, abril-junio, pp. 199-205. Disponible en: <http://www3.redalyc.org/articulo.oa?id=401351138013>
- Ginot, Isabelle (2013). “Douceurs somatiques”, *Repères. Cahier de danse*, vol. 32, núm. 2, pp. 21-25.
- González, Fernando (2010). *Viaje a pie*, Medellín: Fondo Editorial Universidad EAFIT/ Corporación Otraparte.
- Guba, Egon y Lincoln, Yvonna (2012). “Controversias paradigmáticas, contradicciones y confluencias emergentes”, en N. Denzin y Y. Lincoln (coords) *Paradigmas y perspectivas en disputa*, Barcelona: Gedisa, pp. 38-78.
- Hernández-Hernández, Fernando (2008). “La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación”, *Educatio Siglo XXI*, núm. 26, pp. 85-118. Disponible en: <http://revistas.um.es/educatio/article/view/46641/44671>
- Ivinson, Gabrielle (2012). “The body and pedagogy: Beyond absent, moving bodies in pedagogic practice”, *British Journal of Sociology of Education*, vol. 33, núm.4, pp. 489-506.
- Lamm-Pineau, Elyse (2010). “Nos cruzamentos entre a performance e a pedagogia: uma revisão prospectiva”, *Educação & Realidade*, vol. 35, núm. 2, pp. 89-113. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317227077007>
- Lehmann, Hans-Thies (2016). *Teatro posdramático*, España: Cendeac.
- McMahon, Jennifer y Huntly, Helen (2013). “The lived and living bodies of two health and physical education tertiary educators: How embodied consciousness highlighted the importance of their bodies in their teaching practice in HPE”, *Australian Journal*

- of Teacher Education*, vol. 38, núm. 4, pp. 31-49. Disponible en: <http://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1942&context=ajte>
- Nancy, Jean-Luc (2003). *Corpus*, Madrid: Arena Libros.
- Pabón, Consuelo (2010). *Construcciones de cuerpos*, Bogotá: Instituto de Derechos Humanos Guillermo Cano, ESAP. Disponible en: <https://es.scribd.com/doc/45332816/Pabon-Consuelo-Construcciones-de-Cuerpos> (consultado 15 de junio de 2018).
- Perry, Mia y Medina, Carmen (2011). "Embodiment and performance in pedagogy research investigating the possibility of the body in curriculum experience", *Journal of Curriculum Theorizing*, vol. 27, núm. 3, pp. 62-75. Disponible en: <http://journal.jctonline.org/index.php/jct/article/view/100/05PerryandMedina.pdf>
- Sánchez, José Antonio y Belvis, Esther (2015) (coords.). *No hay más poesía que la acción. Teatralidades expandidas y territorios disidentes*, Ciudad de México: Paso de Gato.
- Sánchez-Martínez, José Antonio (2013). "In-definiciones. El campo abierto de la investigación en artes", *Artes. La Revista*, vol. 12, núm. 19, pp. 36-51.
- Schechner, Richard (2011). *Estudios de la representación. Una introducción*, Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Stiegler, Bernd (2012). *La quietud en movimiento. Una breve historia cultural de los viajes en y alrededor del cuarto*, Buenos Aires: Paidós.
- Taylor, Diana (2011). "Introducción. Performance, teoría y práctica", en D. Taylor y M. Fuentes (coords) *Estudios avanzados de performance*, Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, pp. 7-30.

Artículo recibido: 8 de agosto de 2017
Dictaminado: 16 de abril de 2018
Segunda versión: 25 de abril de 2018
Aceptado: 20 de junio 2018