



El cuerpo en la escuela: experiencia corporal y prácticas estético-formativas desde la perspectiva de la performance-investigación

Recibido: 15 de diciembre de 2023
Evaluado: 05 de agosto de 2024
Publicado: 01 de octubre de 2025

María Victoria Reales-Moreno*  

Teresita Ospina-Álvarez**  

Resumen

El presente artículo de investigación presenta los avances preliminares de la investigación doctoral titulada "Alotropías de los cuerpos: experiencia corporal y prácticas estético-formativas desde la perspectiva de la performance investigación". Dicha investigación se ocupa de explorar la experiencia corporal de un grupo de jóvenes del colegio José María Vargas Vila IED desde prácticas estético-formativas para indagar, a partir de la experiencia sensible, lo que pasa con y desde sus cuerpos en los intersticios de la escuela. Teóricamente, nos apoyamos en la propuesta de Csordas (2010, 2021) sobre el *embodiment* —especialmente en los modos somáticos de atención, la antropología del cuerpo y la performance— y en algunos referentes de la filosofía de la diferencia.

Nos instalamos en la perspectiva poscualitativa con un enfoque en la performance-investigación y la experimentación-creación, desde donde construimos una propuesta metodológica para poner en relación las prácticas corporales de los y las jóvenes y el espacio escolar a partir de lo que Citro *et al.* (2024) denominan el "acercamiento multisensorial-afectante y el distanciamiento crítico-reflexivo". Como resultados preliminares de la investigación encontramos que el cuerpo es un sujeto de investigación, como lo propone Csordas (1990). Puede dar cuenta de sí mismo y del entorno escolar, y, a partir de su experiencia sensible, es capaz de agenciar micropolíticas en la escuela desde su potencia de creación para subvertir los regímenes disciplinarios y normativos, y configurar así otros modos de existencia. Así mismo, se encontró que las prácticas estético-formativas pueden ser potentes experiencias de pensamiento y reflexión para pensar(se) la educación de otras maneras.

Palabras clave

cuerpo; escuela; experiencia; performance-investigación

* Magister en Lingüística, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC). Doctoranda en Ciencias de la Educación, Universidad de San Buenaventura, Medellín, Colombia. mvrealesm@correo.usbcali.edu.co

** Doctora en Educación, Universidad de Antioquia. Profesora titular de la Universidad de San Buenaventura, Medellín, Colombia. teresita.ospina@usbmed.edu.co

The Body in School: Corporal Experience and Aesthetic-Formative Practices from the Perspective of the Performance-Research

Abstract

This research article presents the preliminary findings of the doctoral research titled "Alotropías de los cuerpos: experiencia corporal y prácticas estético-formativas desde la perspectiva de la performance investigación" (Allotropies of Bodies: Bodily Experience and Aesthetic-Formative Practices from the Perspective of Performance-Research). This research explores the bodily experience of a group of young people from José María Vargas Vila IED school through aesthetic-formative practices to investigate, from a sensory experience perspective, what happens to and through their bodies in the interstices of the school environment. Theoretically, we draw on Csordas's (2010, 2021) proposal on *embodiment*, particularly somatic modes of attention, the anthropology of the body, and performance, as well as some references from the philosophy of difference.

We adopt a post-qualitative perspective, focusing on performance-research and experimentation-creation, through which we construct a methodological proposal to relate the bodily practices of the students with the school space. This approach follows what Citro *et al.* (2024) call the "multisensory-affective approach and critical-reflective distancing". Preliminary findings suggest that the body is a subject of research, as proposed by Csordas (1990), capable of expressing both itself and the school environment. Through sensory experience, the body can enact micropolitics within the school, using its creative potential to subvert disciplinary and normative regimes and configure alternative modes of existence. Furthermore, aesthetic-formative practices can serve as powerful tools for thought and reflection, offering new ways to envision education.

Keywords

body; school; experience; performance-research

O corpo na escola: experiência corporal e práticas estético-formativas na perspectiva da pesquisa-performance

Resumo

Este artigo de pesquisa apresenta os achados preliminares da pesquisa de doutorado intitulada "Alotropías de los cuerpos: experiencia corporal y prácticas estético-formativas desde la perspectiva de la performance investigación" (Alotropias dos corpos: experiência corporal e práticas estético-formativas desde a perspectiva da pesquisa-performance). Esta pesquisa explora a experiência corporal de um grupo de jovens do colégio José María Vargas Vila IED por meio de práticas estético-formativas, investigando, a partir da experiência sensível, o que acontece com e a partir de seus corpos nos interstícios da escola. Teoricamente, baseamo-nos na proposta de Csordas (2010, 2021) sobre o *embodiment*, especialmente os modos somáticos de atenção, a antropologia do corpo e a performance, além de alguns referenciais da filosofia da diferença. Adotamos uma perspectiva pós-qualitativa, com foco na pesquisa-performance e na experimentação-criação, a partir da qual construímos uma proposta metodológica para relacionar as práticas corporais dos jovens com o espaço escolar. Essa abordagem segue o que Citro *et al.* (2024) chamam de "abordagem multissensorial-afetiva e distanciamento crítico-reflexivo". Os resultados preliminares indicam que o corpo é um sujeito de pesquisa, conforme proposto por Csordas (1990), capaz de expressar a si mesmo e o ambiente escolar. Através da experiência sensível, o corpo pode agenciar micropolíticas na escola, utilizando seu potencial criativo para subverter os regimes disciplinares e normativos, configurando outros modos de existência. Além disso, as práticas estético-formativas podem ser práticas potentes de pensamento e reflexão, proporcionando novas maneiras de se pensar a educação.

Palavras-chave

corpo; escola; experiência; pesquisa-performance

Para citar este artículo:

Reales-Moreno, M. V. y Ospina-Álvarez, T. (2025). El cuerpo en la escuela: experiencia corporal y prácticas estético-formativas desde la perspectiva de la performance-investigación, *Revista Colombiana de Educación*, (97), e20576, <https://doi.org/10.17227/rce.num97-20576>

Introducción

*Estoy acostumbrado a pensar al aire
libre, caminando, saltando,
escalando, sobre todo, en montes
solitarios o muy cerca del mar allí
hasta donde los caminos se muestran
ensimismados.*

NIETZSCHE, *La gaya ciencia*

Figura 1.
Laboratorio de experimentación-creación



Fuente: archivo fotográfico del autor (2023).

El presente artículo tiene como objetivo presentar los avances preliminares de la investigación doctoral titulada “Alotropías de los cuerpos: experiencia corporal y prácticas estético-formativas en un contexto escolar desde la perspectiva de la performance-investigación”, inscrita en la Línea de Estudios Culturales y Lenguajes Contemporáneos del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad de San Buenaventura (Medellín, Colombia). Esta busca explorar la experiencia corporal de un grupo de jóvenes del Colegio José María Vargas Vila, una institución educativa distrital (IED) ubicada en Bogotá. El propósito es indagar, desde la experiencia sensible, lo que ocurre con y desde los cuerpos de los y las jóvenes en los intersticios de la escuela.

Como objetivos específicos, se plantea:

1. Desarrollar una propuesta teórico-metodológica a través de la creación de laboratorios de experimentación-creación basados en la performance-investigación, con el fin de recuperar las prácticas corporales cotidianas de los jóvenes como prácticas estético-formativas.

2. Mapear la experiencia corporal de los y las jóvenes mediante dichas prácticas, prestando atención somática consciente a los cuerpos, explorando lo que estos pueden comunicar sobre sí mismos y sobre sus relaciones con el espacio escolar.¹
3. Producir una pieza audiovisual, titulada *Alotropías de los cuerpos* (videodanza), como síntesis de la propuesta teórico-metodológica, evidenciando la capacidad creativa de los cuerpos y el potencial de las prácticas estético-formativas para generar reflexión y pensamiento en la educación desde la corporalidad.

Sobre la noción de *corporalidad*, Cabra y Escobar (2014), apoyados en Pedraza y Arboleda, precisan que la corporalidad está relacionada con el contenido social del cuerpo, sus vivencias y la conciencia de estas. Desde esta perspectiva, la corporalidad implica la experiencia del cuerpo y la comprensión que se desarrolla a través de sus vivencias. Es el lugar donde ocurre el acontecimiento del existir, donde se materializa y se actualiza la existencia (Gallo, 2009).

Para el desarrollo de la tesis doctoral, partimos de entender que hay una mirada del cuerpo que ha sido escolarizado a través del control y dominio de las corporalidades. Desde allí, se ha cuestionado el papel de la escuela como institucionalidad que se encarna en los cuerpos en el orden del saber-poder, esto desde una perspectiva crítica. Sin embargo, los cuerpos también se escapan sutilmente a estas formas de escolarización mediante gestos, palabras, movimientos y prácticas que pueden llegar a configurarse como *performances* de la cotidianidad, en una puesta en acto de la vida escolar, incluyente de los rituales escolares y de las formas soterradas de relación de los cuerpos con los otros y con lo otro. Estas formas (otras) de habitar y experimentar los espacios y de decir-hacer de los cuerpos en la escuela, respecto de sus interacciones, sus maneras de hacer agencia, de mostrarse y de vivir la escolaridad, evidencian, en palabras de Csordas (1990), que el cuerpo es capaz de decir algo de sí mismo y del medio en el que se encuentra desde su propia corporalidad, sin atender exclusivamente a lo discursivo.

Adicionalmente, este autor, desde la antropología del cuerpo, plantea la noción de *modos somáticos de atención*, entendidos como “los modos

¹ Entendemos la *escuela* o el *espacio escolar* como ese lugar donde los cuerpos se entretajan de manera singular y se configura un complejo entramado de relaciones en el cual se construyen sentidos y se revela no solo la complejidad de la vida estudiantil, sino, además, aspectos relacionados con las subjetividades, las afecciones, las relaciones de poder, las formas de habitar el espacio, de componerlo, corporizarlo y transformarlo.

culturalmente elaborados de prestar atención a y con el propio cuerpo, en entornos que incluyen la presencia corporizada de otros” (Csordas, 2010, p. 87). Esta propuesta teórica, construida desde el enfoque del *embodiment*², se desarrolla como una actitud metodológica que exige atención a la corporalidad (Csordas, 1999).

Esta perspectiva la extrapolamos al campo educativo para acercarnos a lo que pasa con los cuerpos en el espacio escolar y lo que pueden revelarnos a partir de sus experiencias sensibles, aplicando los modos somáticos de atención para prestar atención a y desde el cuerpo, lo que nos llevó a comprensiones *otras* del mundo, llámese escuela, sociedad o cultura. Ya decía Breton (2010) que “para el hombre el mundo se trama siempre en su cuerpo” (p. 23), lo que significa que abordar los cuerpos de los y las jóvenes también es un camino para comprender sus contextos y la escuela misma como constituyente del mundo; el cuerpo hace escuela en tanto la escuela configura el cuerpo, lo encarna y lo compone en un bucle infinito. Esta es una de las tantas paradojas del cuerpo, resonante con Merleau-Ponty (2010), para quien el cuerpo está hecho de la misma carne del mundo, modelo de todas sus dimensiones.

De allí que comprendamos que el cuerpo no es un objeto del que se pueden decir cosas, sino que es una potencia desde la cual se puede reflexionar sobre sí mismo y sobre el entorno a partir de sus relaciones, conexiones y afecciones. Por esta razón, nos ocupamos de los cuerpos en la escuela, pero sin desconocer que, desde esta perspectiva, también surgen reflexiones sobre la escuela desde la corporalidad: un ejercicio de ir y venir, y de comprensión de cómo los cuerpos interactúan con el entorno escolar, pero también de cómo aspectos de la escuela, como su diseño, sus materialidades, su estética, las prácticas pedagógicas y sus dinámicas propias, afectan y son afectadas por los cuerpos que la habitan.

En cuanto al *cuerpo*, cabe aclarar que históricamente ha sido entendido como una heterogénesis. Como concepto, se escapa de una única clasificación: está en constante transformación y se construye y reconstruye a través de múltiples aspectos y procesos. Como experiencia corporal, es sensibilidad pura, donde hay encuentro con otros cuerpos. Algunos autores afirman que su naturaleza es problemática, dado que “por su extrema

² El *embodiment* como paradigma entiende el cuerpo como un sujeto que es “necesario para ser”, definido por experiencias perceptuales. Con este enfoque, la experiencia corporizada es el punto de partida para reflexionar sobre el papel de la participación humana en el mundo cultural.

permeabilidad, absorbe y emite significaciones que apuntan tanto a su materialidad como a sus proliferantes estratos simbólicos, sin reparar en contradicciones” (Moraña, 2021, p. 13).

Por el contrario, diríamos que el cuerpo es más bien esquivo a las clasificaciones, y que su carácter paradójico lo deja ver, para algunos, como un objeto externo, y para otros, como una entidad subjetiva que es vivida en sí misma, siempre en potencia. Para la investigación, acudimos al cuerpo como experiencia corporal, dado que esta nos provee de elementos más concretos para el análisis y la reflexión.

Según los planteamientos de otros autores y corrientes de pensamiento como la filosofía de la diferencia, los cuerpos toman otros matices. Estos pueden ser físicos, biológicos, psíquicos, sociales, verbales, y siempre tendrán su condición de cuerpo en un sentido amplio (Deleuze y Parnet, 1980). Deleuze y Guattari (2002) entienden el cuerpo como multiplicidad y flujos de intensidades. Por su parte, Nancy (2011) concibe los cuerpos como lugares de existencia vinculados a la existencia de otros cuerpos, expuestos a una multitud o comunidad de cuerpos. Álvaro (2011), en su posfacio a la obra *58 Indicios del cuerpo* de Nancy, plantea que “el cuerpo es una diferencia” (p. 56), definición que nos convoca y nos reta a pensarlo desde esta cualidad. Su singularidad radica en su existencia plural y en su posibilidad de coexistir con otros cuerpos. Esto es, aquello que los hace únicos.

Los cuerpos son entonces fuentes inagotables de saber y experiencias, y fungen como un método natural que posibilita tanto la exploración y constitución del mundo como su comprensión. De allí que autores y autoras acudan a los cuerpos como un sujeto de conocimiento. Bardet (2012, 2021), por ejemplo, construye pensamiento filosófico con los cuerpos en movimiento, a través de la danza, para poner el cuerpo en acto reflexivo. Citro (2009, 2010); Citro y Aschieri (2012), junto con el Equipo de Antropología del Cuerpo y la Performance (EACYP), desde 2014 han desarrollado investigaciones en clave corporal, con entrada de diferentes lenguajes estéticos, para explorar posibles formas de construcción colectiva y corporizada de conocimiento y de circulación de los saberes de los cuerpos.

El trabajo de investigación desarrollado por este equipo investigativo ha sido piso teórico y metodológico de la tesis doctoral, especialmente su propuesta de la performance-investigación, creada como un método dialéctico que acude a la fenomenología de Merleau-Ponty en diálogo con “la hermenéutica de la sospecha” (Citro, 2009).

El cuerpo en la escuela, ¿un problema pedagógico?

En el campo de la educación, Cabra y Escobar (2014) evidenciaron, a través de un estado del arte sobre el cuerpo en Colombia, que este ha sido estudiado desde perspectivas arqueológicas y genealógicas que lo interpretan en la escuela como un problema pedagógico, es decir, como un objeto externo que se educa, controla y moldea a lo largo de los años mediante normas y técnicas corporales, las cuales se enseñan incluso a través de las formas de ocupar los espacios o de interactuar con ciertas materialidades.

Milstein y Mendes (2017) sostienen que en el cuerpo se inscriben disposiciones, esquemas y matrices, y que “las habilidades, destrezas, imágenes, sentimientos, normas, reglas, valores implican relaciones que son corporeizadas” (p. 37). Este planteamiento muestra cómo la escuela se encarna en los cuerpos mediante las *disposiciones*, concepto que remite a la reproducción social ejercida a través del poder (Bourdieu y Passeron, 1995; Bourdieu, 2007). Sin embargo, en medio de esta dinámica, también está el cuerpo vivido, que crea subjetividad, transforma y, en el espacio liminal, desarrolla sus propias narrativas corporales, las cuales pone en interacción desde su subjetividad con aspectos de la realidad escolar y social.

Desde esta perspectiva, los cuerpos pueden transformar el contexto y a la vez transformarse mediante acciones micropolíticas. En otras palabras, dialogan con aquello que se establece como común, pero también ejercen fuerzas disruptivas que contribuyen a enriquecer y ampliar la comprensión de la escuela desde las corporalidades y la experiencia escolar. Estas últimas, según Mora (2017), son experiencias sensibles que se movilizan en un ejercicio microscópico de relaciones de poder y resistencia, lo que las convierte en un tema que debe ser problematizado en los contextos escolares.

Planella (2006, 2017) subraya la urgencia de pensar en una pedagogía del cuerpo que eduque desde los cuerpos. Propone la “performatividad pedagógica como posibilidad de pensar la educación desde la corporeidad” (Planella, 2006, p. 264). Esto implica prestar atención a aspectos como la vivencia y la experiencia del cuerpo como fundamentales, un llamado compartido por las pedagogías críticas, que advierten que al cuerpo se le ha otorgado escaso peso epistémico, ya sea como objeto de teorización o como parte de una estrategia pedagógica (McLaren, 1997). Este giro implica asumir el cuerpo no como un problema pedagógico, sino como un acontecimiento en la escuela que desestabiliza y abre múltiples posibilidades formativas.

El *acontecimiento*, según Žižek (2014), es “un camino de planteamiento a través del cual percibimos el mundo y nos relacionamos con él; su característica fundamental es la aparición inesperada de algo nuevo que debilita cualquier diseño estable” (p. 8). Desde esta perspectiva, los cuerpos en la escuela transgreden la cotidianidad e irrumpen desde lo acontecido, a veces desafiando normas y haciéndose presentes de maneras inesperadas que trascienden lo dispuesto y regulado en el contexto escolar.

En la cotidianidad de la escuela emergen relaciones entre cuerpo, espacio y contexto que integran trayectorias, memorias y experiencias de vida de los y las estudiantes. Estas relaciones muestran, desde lo sensible, lo que yace debajo de la piel de la escuela, “como aparición del mundo, no como duplicado de este, sino como un camino de sentido construido en él” (Breton, 2010, p. 38). Los cuerpos se muestran, simultáneamente, como constituidos y constituyentes.

En el acontecimiento, la escuela permite el encuentro entre diversos cuerpos, que se afectan y son afectados. Como lugar, la escuela adquiere un carácter corporal, porque no es solo una estructura; también posibilita flujos, relaciones, existencias y potencias. En esta amalgama de cuerpos en coexistencia emerge un conocimiento sensible que se genera a partir de la multiplicidad, pero también de la singularidad. Entendemos que los cuerpos contienen en su interioridad lo múltiple: singularidad que es pluralidad y multiplicidad, cuerpos que habitan la escuela en clave singular-plural.

Metodología

Figura 2.
Laboratorio de experimentación-creación



Fuente: archivo fotográfico del autor (2023).

La investigación se inscribió en un proceder metodológico poscualitativo, con enfoque en la performance-investigación, y fue de tipo exploratorio, creativo y reflexivo. La perspectiva poscualitativa otorga un papel relevante a los cuerpos y a la materialidad en la investigación, y se asume, según Jackson y Mazzei (2022), como un cambio constante que invita a sentir, actuar y pensar, no solo los acontecimientos o los saberes, sino también el abordaje que se hace de ellos, superando así los procesos de codificación y categorización característicos de la investigación cualitativa tradicional.

En conexión con Hernández y Revelles (2019), esta perspectiva combina áreas fundamentales del conocimiento y la investigación, y se articula con el concepto de *devenir*, entendido como un proceso de flujo, cambio y transformación constante tanto de los sujetos como del mundo, cuestionando así las categorías estables. Esta perspectiva se plantea para hacer investigación de manera diferente.

Acudimos a la “experimentación-creación con artes” como un modo de proceder, trabajado desde la Línea de Estudios Culturales y Lenguajes Contemporáneos de la Universidad San Buenaventura en Medellín. Hernández (2023) se refiere a la *experimentación-creación* como “la multiplicidad de relaciones que se generan entre distintas materialidades cuando un investigador o investigadora se expone de manera intencionada a esta experiencia” (p. 36). Una característica de este enfoque es que va en contravía de las formas convencionales de investigación, las cuales priorizan estructuras fijas (acciones, objetivos, resultados).

Experimentar con las materialidades de la escuela, las sensibilidades, lo inscrito en los cuerpos, la agencia, y cómo el cuerpo es significativo, creador y productor de sentidos, además de las razones por las cuales el cuerpo llega a ser lo que es, forma parte del proceder de la performance-investigación (Citro, 29 de noviembre de 2022). Esta metodología alimentó la investigación doctoral, puesta en diálogo con el enfoque de experimentación-creación.

La performance-investigación se entiende como una metodología transdisciplinar basada en la exploración de las dimensiones sensoriales, afectivas y reflexivas de las experiencias, a través de las palabras, pero también de la diversidad de gestos, posturas, movimientos corporales, sonoridades y otras materialidades afectantes, caracterizada por la articulación entre principios metodológicos del acercamiento multisensorial-afectante, el distanciamiento crítico-reflexivo con la experimentación estético creativa-situada. (Citro *et al.*, 2024, p. 125)

Nuestro modo de proceder metodológico se llevó a cabo mediante la composición y desarrollo de laboratorios de experimentación-creación, planteados desde los principios metodológicos de la performance-investigación. Los laboratorios se usaron como método de recolección de datos para la investigación, en los cuales experimentamos, a partir de prácticas corporales cotidianas, formas creativas de prestar atención *a* y *con* el propio cuerpo. Entendemos los laboratorios como un método vivo y una potencia, con una finura teórica y epistémica (Restrepo y Ospina, 2020), además de ser un recurso metodológico, didáctico e imaginativo que permite “explorar en el diálogo, la horizontalidad de saberes, la experiencia de la práctica, la creación, la transdisciplinariedad colectiva y el intercambio creativo” (Vite y Palacio, 2021, pp. 11).

Desde los laboratorios desarrollamos procesos de creación, observación participativa y conversaciones reflexivas con los y las participantes para recoger sus experiencias y procedimientos creativos. También se llevó un diario reflexivo para registrar el proceso y las observaciones de las sesiones.

El desarrollo y la reflexión de los laboratorios fueron documentados mediante videos, *performances*, productos creativos, escritos, conversaciones, dibujos, poemas, piezas de danza, fotografías, movimientos y trazos. Todo este material se puso en diálogo con los referentes teóricos, a partir de lo que emergía, y se convirtió, a modo de pliegues, en insumo para la composición estética de la pieza de videodanza *Alotropías de los cuerpos*. Esta obra recoge la experiencia de los y las estudiantes en los laboratorios de experimentación-creación, en un tejido de experiencias sensibles como forma de pensamiento e investigación desde el cuerpo en movimiento.

Es importante señalar que la experimentación-creación no sigue rutas determinadas ni estructuras fijas, al igual que la performance-investigación. Esto se debe a que “los procesos de creación recorren caminos indeterminados, y a veces, solo al dar un paso, es posible dibujar el siguiente, retornar o bien detenerse cuando el final puede ser anticipado” (Hernández, 2023, p. 82). Por esta razón, la investigación identificó líneas de fuga que permitieron abordar aspectos emergentes sobre los cuerpos que habitan la escuela, sus relaciones con el espacio escolar y su potencia de creación y transformación, en un horizonte de sentido concebido como *acontecimiento*, un concepto central para reflexionar sobre la educación y las pedagogías *otras*, desde las corporalidades y sensibilidades.

En cuanto a la población sujeto de estudio, se trabajó con un grupo de doce estudiantes de los grados sexto a once del Colegio José María Vargas

Vila (IED), institución ubicada en la periferia de la ciudad de Bogotá, en la localidad 19 de Ciudad Bolívar, una zona de alta vulnerabilidad.

El grupo de estudiantes que participó en la investigación era heterogéneo, con rangos de edad variados, orígenes étnicos diversos y provenientes de diferentes regiones geográficas, algunos de ellos en condición de desplazamiento. Como característica común, los estudiantes mostraban un interés especial por el lenguaje contemporáneo de la danza y participaban en el proyecto institucional *Soma*.³

Del aula al laboratorio del cuerpo para experimentar-crear

Para explorar la experiencia corporal de los y las jóvenes en la escuela, diseñamos cinco laboratorios de experimentación-creación desde el enfoque de la performance-investigación. Estos laboratorios surgieron de la observación de la cotidianidad escolar por parte de la investigadora, especialmente de las prácticas más habituales de los y las jóvenes. Dichas prácticas se recuperaron en los laboratorios a través de la conciencia somática, es decir, prestando atención a los sentires del cuerpo y (experiencias sensoriales).

Cada laboratorio se estructuró en torno a tres acciones metodológicas: mapear, explorar y relacionar-crear. En cada una, se recogió información corporal que fue registrada y tratada creativamente por los y las estudiantes, llevándola a una reflexión mediante el principio metodológico del distanciamiento crítico-reflexivo. A continuación, describimos las acciones de los laboratorios:

Mapear: se registró la experiencia corporal en el espacio escolar mediante diversos modos: kinésicos, visuales, sonoros, hápticos, textuales y de movimiento (*acercamiento multisensorial-afectante*). Esto se documentó en videos, fotografías, audios y apuntes creativos-reflexivos.

Explorar: se observó de manera atenta y sensible lo que surgía de las impresiones de los cuerpos, como sus formas de interacción con otros, los encuentros, desencuentros y opacidades. Esta observación fue realizada tanto

³ Este proyecto fue creado por una de las autoras del artículo como una estrategia formativa en la institución y con la intención de trabajar la literatura desde la danza. Posteriormente, se convirtió en un proyecto interdisciplinar, multinivel (de preescolar a grado once) con diferentes intereses: estéticos, disciplinares, convivenciales, socioemocionales, de tiempo libre y proyecto de vida.

por la investigadora como por los participantes desde su experiencia corporal.

Relacionar-crear: las impresiones de la experimentación fueron recogidas de forma reflexiva y se pusieron en diálogo creativo para generar nuevas creaciones. Lo que emergió de los laboratorios se plasmó en ejercicios creativos que luego sirvieron como insumo para la composición del producto estético-formativo, la videodanza *Alotropías de los cuerpos*⁴. Este proceso implicó recoger, crear y reflexionar a partir de lo acontecido, vivido y reflexionado en la experiencia como experimentación estético-creativa situada.

Tabla 1.
Acciones metodológicas de los laboratorios de experimentación-creación

Acciones metodológicas	Prácticas corporales abordadas para las acciones metodológicas
Mapear (Observar-anotar-mapear)	Caminar
Explorar (Rastrear-recoger-conversar)	Mover-bailar
Relacionar (Escribir-componer-presentar)	Performar
	Grafiar

Fuente: elaboración propia.

Explorar las prácticas corporales y experiencias sensibles que se dan en la cotidianidad escolar a través de los laboratorios, además de proveer múltiples informaciones sobre el espacio, los cuerpos y sus interacciones, implicó tratarlas como una potencia, que no solo dio cuenta de los cuerpos

⁴ El concepto *alotropía* se toma en calidad de préstamo del campo de las ciencias. Este da cuenta de la propiedad que tienen los elementos de presentarse de diferente forma. En el marco de esta investigación, el concepto se extrapola a la propiedad que tienen los cuerpos en la escuela de presentarse en la cotidianidad de manera diferente y de dar cuenta de una red de sentidos y significaciones que funcionan de manera rizomática, esto es, que dicen algo no solo del cuerpo sino del contexto y que, además, tienen la posibilidad de crear líneas de fuga permitiendo la construcción de nuevos sentidos.

en la escuela, sino también de sus relaciones y conexiones con otros cuerpos, con el espacio y con las materialidades. A propósito, Giannini (2018) reflexiona sobre una arqueología de la experiencia, partiendo de lo cotidiano como “lo que pasa cuando no pasa nada”. Desde esta perspectiva, nuestros cuerpos son *trans-eúntes* de la escuela: *transita-mos* en ella y, a través de nuestras experiencias, ella transita en nosotros. En nuestra condición de pasajeros y pasajeras de la escuela, siempre pasa algo.

Las prácticas corporales llevadas a los laboratorios se transformaron en *prácticas estéticas y performativas*. Para Citro (2022), estas prácticas funcionan como mediaciones entre nuestro ser y el mundo. En ellas se develaron los *habitus* de los estudiantes, y se ensayaron miradas estéticas, críticas y formativas para la investigación. Los laboratorios arrojaron reflexiones sobre posicionamientos identitarios, imaginarios culturales, relaciones intersubjetivas y sociales con otros cuerpos (humanos y no humanos, así como materialidades). También dejaron ver las afecciones sensibles y la incidencia de la escuela en la configuración de estos posicionamientos, así como las formas en que los cuerpos encarnan y construyen nuevos posicionamientos respecto a lo ya establecido.

Resultados

La investigación, en coherencia con las metodologías trabajadas, ha encontrado un nicho que permite abordar los cuerpos de manera rizomática, posibilitando nuevas comprensiones sobre los cuerpos en la escuela y la escuela en clave corporal. Desde una mirada atenta, se identificaron relaciones, afecciones, sensaciones, experiencias, miedos y memorias que emergieron durante la puesta en marcha del método. Aunque estos elementos no siempre son perceptibles en la cotidianidad escolar, tienen efectos y afectos que se proyectan hacia diversas direcciones: políticas, filosóficas, formativas y estéticas.

Las líneas de fuga que se vislumbraron se centraron en reflexiones sobre lo que puede considerarse un *punto ciego* de la educación. Algunas de estas reflexiones incluyeron: las materialidades afectantes en la escuela, como las rejas que se posicionan desde el *no lugar* educativo; la silla como símbolo de inmovilidad y control; los paisajes escolares y cómo estos configuran la percepción; y la marcha escolar desterritorializada por los cuerpos. Estos puntos se convirtieron en elementos clave para analizar y problematizar los espacios escolares desde una perspectiva corporal y sensible. A continuación, nos referimos a algunos de ellos.

Pesadez y levedad: la experiencia de caminar en el espacio escolar

La acción de caminar reveló una serie de situaciones, sentires y acciones que suelen pasar desapercibidas en la cotidianidad, pero que tienen mucho que decir. Caminar como práctica social alberga múltiples sentidos y conecta con la creación de pensamiento: “Caminar es mucho más que poner un pie delante del otro. ¿Y si solo se pudiera pensar bien a través de los pies?” (Gros, 2014, p. 3).

A través de esta práctica estético-formativa, reflexionamos con los y las estudiantes sobre las vivencias asociadas a caminar en diferentes situaciones y espacios dentro de la escuela. Durante esta práctica, surgieron narrativas particulares vinculadas a los espacios, las memorias y las sensaciones despertadas en los trayectos. Durante una de las reflexiones del laboratorio, una estudiante compartió su experiencia de caminar, haciendo énfasis en la sensación de pesadez asociada con los estereotipos y prejuicios raciales:

¡Yo soy negra! ¿Por qué me juzgan por ser negra? Cuando camino, siento un caminar más pesado, en el sentido de que una persona negra siempre la tachan de que es *fuerte*. Que digan que una persona negra tiene fuerza (es un prejuicio): tiene, carácter, tiene poder, tiene todo. Entonces, digamos que uno camina con más fuerza, pero si yo camino con fuerza, cuestionan mi feminidad. ¿Cómo encuentro un balance en la sociedad para que no me digan soy macho, soy negra, soy mujer, soy hombre, tengo esto o tengo aquello? (Archivo de la investigadora, Laboratorio de experimentación-creación, 2023)

Caminar con *rabia* reveló en el laboratorio la presión social y los estereotipos que están arraigados en la cultura. Caminar no es solo la acción corporal; allí se vincula un complejo de identidades, fuerzas y relaciones culturales. Caminar, en este caso, se convirtió en una expresión de la percepción externa sobre la fortaleza y el carácter que son atribuidos a las personas de raza negra. Durante la práctica, la participante reflexionó sobre la dificultad de encontrar un equilibrio en la sociedad, donde las expectativas y etiquetas impuestas pueden limitarla en sus interacciones. Caminar más suave, para ella, puede hacer más leve la acción, disolviendo el peso de caminar con cargas de estigmas sociales.

Otro aspecto destacado durante la práctica fue la invasión del espacio personal, específicamente en relación con la textura de su cabello afro. La participante compartió, además, encuentros donde los niños, durante el

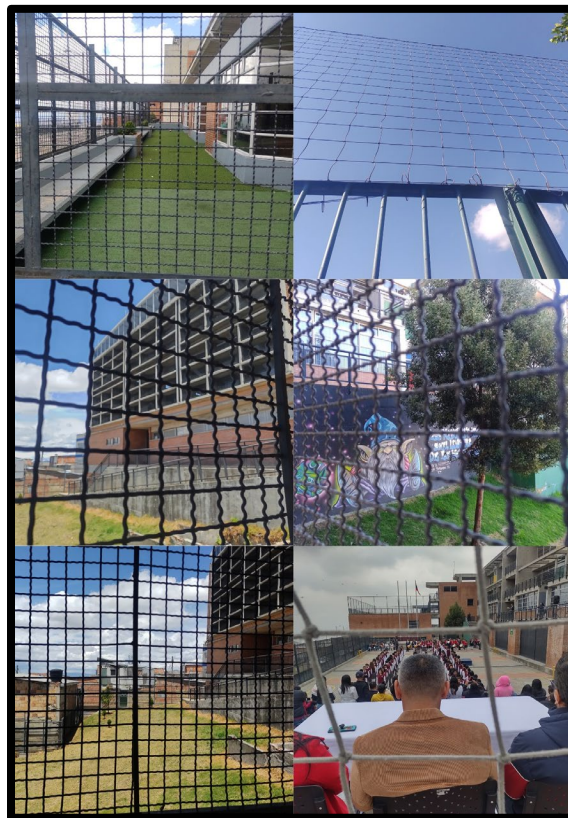
caminar, con una curiosidad invasiva, intentan frecuentemente tocar su pelo, lo que pone de manifiesto la necesidad de establecer límites.

Esta experiencia dejó ver cómo las diferencias culturales y raciales se manifiestan en el acto cotidiano de caminar por los pasillos de la escuela. Además, se exploró el estigma asociado al caminar de las personas negras y cómo esto influye en las interpretaciones de la acción del caminar.

Referentes teóricos como la teoría del cuerpo social aportaron elementos para entender cómo el acto de caminar se convierte en una *performance* social y, en este caso, en una *performance* escolar que comunica y visibiliza significados culturales y sociales.

Cuerpos enrejados: un entramado escolar

Figura 3.
Laboratorios de experimentación-creación



Fuente: archivo fotográfico del autor (2023).

Caminar el espacio escolar también develó narrativas sobre las dinámicas de los espacios en la escuela y la percepción de los cuerpos en un entorno de constante cambio y limitación espacial. La dinámica de caminar por el espacio escolar se entrelaza con la expresión y sensación de los *cuerpos enrejados*. La reflexión dejó ver cómo los límites físicos impactan la experiencia corporal y las dinámicas e interacciones cotidianas de los cuerpos en la escuela.

Profe, vea que cada vez nos van reduciendo los espacios. El colegio es un mar de rejas: antes podíamos caminar por todo lado, pero ahora todo es más restringido. Todo está encerrado, enrejado. (Archivo de la investigadora, Laboratorio de experimentación-creación, 2023)

Esta era la zona de saltar reja preferencial, es el punto donde nadie nos ve. Todos los profesores se hacen hacia la parte de la pared, este es el punto ciego del colegio [...] nadie sabe que pasa acá. (Archivo de la investigadora, Laboratorio de experimentación-creación, 2023)

Desde la perspectiva de los y las estudiantes, la zona de saltar reja se convirtió en un lugar preferencial, un punto donde la mirada vigilante se reducía. Este lugar estratégico se revela como un punto ciego del colegio, alejado de las miradas de profesores y vigilantes, evocando los conceptos de Foucault (2002) sobre la *vigilancia* y el *panoptismo*. La estrategia de utilizar ciertos lugares como zonas de escape refuerza la idea de la vigilancia constante y la búsqueda de espacios por parte de los y las estudiantes que los aleje de la mirada institucional. La materialidad del espacio también se convierte en una oportunidad para escapar momentáneamente de la vigilancia de las autoridades.

Durante el desarrollo del laboratorio, la memoria desempeñó un papel fundamental en el caminar. Por un lado, el sentimiento de añoranza al recorrer los espacios escolares y recordar la época en la que caminar por todo el colegio “era posible” (*memoria-recuerdo*). Pero, además, prestar atención al caminar permitió reconstruir el espacio, reinterpretando los lugares de la escuela y sus transformaciones, actualizando el pasado en el presente.

Deleuze (1974) acude a Bergson, quien distingue la *memoria-recuerdo* como un resto del pasado y la *memoria-contracción*, en la que el pasado coexiste consigo mismo como presente. La memoria no es solo un almacén de eventos pasados, sino que también contribuye a la producción constante de nuevas realidades; es decir, contribuye en la creación constante de la realidad escolar. Los y las estudiantes reinterpretaron y reconfiguraron sus

experiencias pasadas en la escuela para crear nuevos sentidos a las restricciones impuestas y para explorar otras formas de adaptarse a sus cambios físicos.

La temporalidad contrastada y la restricción de la libertad de movimiento de los cuerpos también posibilitaron recordar otras formas de interacción entre los cuerpos y la materialidad.

Mi hermana es mayor, ella me traía y me pasaba cosas a través de la rejita cuando yo estaba pequeñito. Mi hermana siempre estaba del otro lado del patio. Del otro lado de la reja, en el mismo colegio. (Archivo de la investigadora, Laboratorio de experimentación-creación, 2023)

La reja, aunque físicamente restrictiva, también se convierte en el elemento conector y de encuentro de los cuerpos de otras maneras. La experiencia de la reja y sus interacciones con los cuerpos de los y las estudiantes muestra cómo se reactualiza la materialidad, convirtiéndola en un punto de conexión y comunicación. El estudiante reinterpreta su experiencia con la materialidad, la percibe de una manera diferente y la dota de nuevos significados. Ese *no lugar* que propicia la reja da pistas a esos espacios que comienzan a tener otros sentidos y que, aparentemente, carecen de importancia.

Los cuerpos en los salones de clase: libertad proclamada o restricción impuesta

Figura 4.
Laboratorio de experimentación-creación



Fuente: archivo fotográfico del autor (2023).

Cuando estábamos caminando fuera del salón, estábamos más libres, estábamos escribiendo, dibujando acostados, pero cuando entramos a los salones, ¡pum!, de una la silla. Es como algo automático. Ya uno tiene la costumbre. Y eso es de toda la vida, desde que entramos a preescolar, eso es lo que pasa. Llega uno y lo sientan en la silla y le dicen “¡Escriba!”, y uno tiene que obedecer [...]

En primaria nos dicen siempre que tenemos que estar sentados y hacer silencio, y así hasta grado once. Siempre nos recalcan eso. Sentado y quieto. Sentado y quieto. En los salones usted puede expresarse, pero solo desde la silla. (Archivo de la investigadora, Laboratorio de experimentación-creación, 2023)

Los estudiantes son conscientes de la influencia de los espacios escolares en sus cuerpos, especialmente en los salones de clase, y dejan ver una relación entre la disposición física de este lugar y la restricción de la expresión corporal. Desde pequeños, los estudiantes son sometidos a la rutina de entrar a un salón y automáticamente ocupar una silla. Este patrón, instaurado desde la etapa preescolar, se ha convertido en una costumbre arraigada, que se encarna en los cuerpos.

La imposición de sentarse y obedecer se presenta como un proceso de programación que transforma a los estudiantes en sujetos automatizados desde temprana edad. La repetición constante de la orden de permanecer sentados y en silencio, desde la primaria hasta el grado once, refuerza esta dinámica condicionada. La llegada al salón, el asiento, la escucha y la escritura se suceden día tras día, año tras año. La resistencia a expresarse de otras maneras fuera de esta rutina establecida evidencia cómo los estudiantes se ven atrapados en un ciclo restrictivo.

“Uno puede expresarse, pero solo desde la silla”, resalta una situación paradójica en el espacio escolar: la libertad condicionada. Los estudiantes reflexionaron sobre la libertad que se les dice que tienen para expresarse, frente a las limitaciones que la silla y el pupitre imponen a las posibilidades de movimiento y expresión. La silla, como materialidad afectante, se percibe como un elemento que no solo restringe el movimiento físico, sino también la libertad.

A partir de este laboratorio, se desarrollaron intervenciones con la materialidad de la silla para construir nuevos sentidos (Figura 1). Esta materialidad fue puesta en otro lugar del espacio escolar, un lugar al que *no corresponde* según las lógicas de la escolaridad, irrumpiendo y subvirtiendo, bajo la mirada expectante de maestros y estudiantes, quienes reflexionaron sobre la silla en la escuela.

Los laboratorios también mostraron líneas de fuga que, al ser llevadas a la *performance*, evidenciaron procesos de territorialización y desterritorialización de los cuerpos en la escuela. Esto se refiere a los desvíos o rupturas que funcionan como escape de las estructuras rígidas, creando nuevas posibilidades de acción.

Figura 5.

Laboratorio de experimentación-creación. Ejercicio de *performance*



Fuente: archivo personal de la investigadora.⁵

La marcha militar (orden cerrado) es parte de un *performance* ritual de la escuela, relacionado con la entrega de objetos-símbolos, por parte de un grupo de estudiantes (grado once) a otros (grado décimo), quienes los reciben como acto ritual que simbólicamente alude a la finalización del proceso escolar de los estudiantes de último grado. A través de este ritual, los estudiantes de último grado hacen entrega simbólica de la institución a la nueva promoción.

Esta *performance* cotidiana fue retomada en la propuesta creativa de los participantes de los laboratorios, ya que refleja para ellos y ellas la forma en que sus cuerpos finalmente han sido condicionados en la escuela a lo largo del tiempo. Sin embargo, los participantes introdujeron una nueva narrativa, una ruptura relacionada con las formas en que los cuerpos se resisten a estos marcos de *disciplinamiento*. Así, los cuerpos comenzaron a escapar de esas estructuras rígidas mediante la danza y el movimiento, aunque al final, estos movimientos terminaron convirtiéndose en nuevas estructuras disciplinarias.⁶

⁵ El material audiovisual puede consultarse a través del siguiente enlace:
https://youtu.be/CKgDn2wVhGI?si=Mcb8gZVH_OnAVhAT

⁶ Reflexión hecha por los estudiantes sobre el disciplinamiento de los cuerpos desde la danza.

En el ejercicio creativo, se incorporaron elementos disruptivos e indexicales en la puesta en escena, como las máscaras, que actúan como líneas de fuga. Estas permiten que los estudiantes cambien de identidad. Para la *performance*, este elemento fue recontextualizado, ya que los y las estudiantes lo utilizaron para marcar una ausencia de identidad y una homogeneización de sus cuerpos. La ruptura se produce cuando retiran el elemento y se devela su singularidad. Esta acción puede entenderse como una fuga de la identidad establecida y construida en la escuela, para evidenciar la multiplicidad de identidades y particularidades que existen en ese espacio.

El sonido *indexicaliza*, encarna la autoridad, la estructura, lo establecido. El compás de la marcha es transformado por un tercero que irrumpe en la escena, convirtiéndose en un agente de desterritorialización, provocando una nueva *reterritorialización* del movimiento. Esta transición de la marcha a la danza indica una transformación de los cuerpos en el espacio escolar.

Los cuerpos abandonan un patrón fijo para explorar otras formas de moverse. Sin embargo, se da un nuevo proceso de territorialización, a través de los movimientos de las manos, provenientes de un repertorio de movimientos creados en danza urbana. Estos movimientos revelan otros *habitus* de los estudiantes.

Lo anterior develó la potencia de la *performance* para reflexionar y construir conocimiento desde la corporalidad. Cabe aclarar que esta perspectiva puede aplicarse en doble vía: para estudiar la *performance* o desde la *performance*. En nuestro caso, el ejercicio creativo producto del laboratorio de experimentación-creación se convierte en un ejercicio reflexivo que se construye durante el proceso de experimentación, lo que permite llegar a la creación y reflexionar sobre los cuerpos y el contexto escolar.

Conclusiones

Como conclusiones preliminares a este avance investigativo, podemos decir que, al abordar los cuerpos en la escuela desde la corporalidad, nos encontramos con potentes reflexiones de y desde los cuerpos que pueden fortalecer los procesos formativos y de investigación en la escuela. Tal como lo propone Csordas (2010, 2021), los cuerpos son sujetos de estudio, lo que significa que proveen saberes para entender los contextos escolares y, desde su experiencia sensible, pueden potenciar transformaciones micropolíticas al interior del espacio escolar,

apoyadas por procesos creativos que propician reflexiones tanto sobre los cuerpos como sobre la escuela.

La escuela, o el espacio escolar como lugar de interacción, permite una convergencia de saberes, experiencias educativas, prácticas corporales, formativas, aspectos socioculturales, materialidades y cuerpos. Siempre está disponible para convertirse en lugar para ser construido desde el fluir de la vida (Viñao, 1993), en constante cambio, flujo y transformación, por lo que se vive y se construye allí, desde la médula, es decir, desde los cuerpos, con los cuerpos que la habitan y que además la significan, resignifican y transforman.

En cuanto a los cuerpos en la escuela, estos se movilizan, se transforman y transforman, interactúan, conectan, enuncian y denuncian de formas que quedan registradas a través de gestos, movimientos, palabras y otros elementos como un conjunto que se va configurando a modo de *performances* escolares. Esto manifiesta, en un engranaje de posibilidades de resistencia táctica, que “la vida escolar es siempre performativa y puesta en acto, no como un reflejo, sino como la composición de la vida social que puede ser estudiada como *performance*” (Mora, 2017, p. 34-38).

La composición de lo que ha ido emergiendo como *Alotropías de los cuerpos* apunta a la forma singular-plural de habitar el espacio escolar, de traer a la memoria, de encarnar disposiciones y de problematizar, en un ejercicio de experimentación estético-creativa situada y reflexiva, tal como lo propone la *performance-investigación*.

Las prácticas corporales pueden suscitar experiencias educativas, como lo anuncia Gallo (2013) en clave de formación. Los y las estudiantes son agentes activos en la construcción de esa experiencia educativa, son mediadores esenciales que interactúan y componen el entorno. La experiencia vivida en la escuela, es decir, corporizada, muestra no solo cómo los cuerpos son históricamente constituidos, sino también cómo los cuerpos son constitutivos de la escuela y, por ende, del mundo, dado que generan pequeñas transformaciones a partir de la apropiación y significación que dan a los lugares que habitan y a las materialidades con las que conectan.

Finalmente, se abre la reflexión en el campo académico y educativo sobre la potencia metodológica de los cuerpos y se devela la urgencia de abordarlos desde otras formas, desde los cuerpos mismos. En esta línea, es necesario explorar y crear nuevos métodos para la investigación que permitan el despliegue de la creación.

Referencias

- Alvaro, D. (2011). Un cuerpo, cuerpos [posfacio]. En Nancy, J-L., *58 indicios del cuerpo* (2.ª ed.) (pp. 53-56). La Cebra.
- Bardet, M. (2012). *Pensar con mover un encuentro entre danza y filosofía*. Cactus.
- Bardet, M. (2021). *Perder la cara*. Cactus.
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Siglo XXI.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (1995). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Fontamara.
- Breton, D. le. (2010). *El cuerpo sensible*. Metales Pesados.
- Cabra, N. y Escobar, M. (2014). *El cuerpo en Colombia. Estado del arte cuerpo y subjetividad*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) y Universidad Central.
- Citro, S. (2009). *Cuerpos significantes: travesía de una etnografía dialéctica*. Biblos.
- Citro, S. (29 de noviembre de 2022). *Travesías de una antropología de y desde las corporalidades: de la dialéctica de los cuerpos significantes a la performance-investigación colaborativa*. En Seminario Permanente de Corporalidades, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social [archivo de video]. <https://www.facebook.com/ciesasoccidente/videos/816440772988569>
- Citro, S. (Coord.). (2010). *Cuerpos plurales. Antropología de y desde los cuerpos*. Biblos.
- Citro, S. y Aschieri, P. (2012). *Cuerpos en movimiento. Antropología de y desde las danzas*. Biblos.
- Citro, S., Podhajcer, A., Roa, M. y Rodríguez, M. (2024). *Performance-investigación colaborativa confluencias transdisciplinarias entre las ciencias sociales y el arte* (v. i). Biblos.
- Csordas, T. (1990). Embodiment as a Paradigm for Anthropology. *Ethos*, 18(1), 5-47. <https://voidnetwork.gr/wp-content/uploads/2016/09/Embodiment-as-a-paradigm-for-anthropology-by-Thomas-J.-Csordas.pdf>
- Csordas, T. (2010). Modos somáticos de atención. En S. Citro (coord.), *Cuerpos plurales. Antropología de y desde los cuerpos* (pp. 83-104). Biblos.
- Csordas, T. (2021). Una mirada retrospectiva y nuevas reflexiones sobre los procesos de *embodiment* como paradigma y orientación metodológica para

- la Antropología. *Encartes*, 4, 337-356. <https://encartes.mx/csordas-embodiment-antropologia/>
- Deleuze, G. (1974). *La isla desierta y otros textos. Textos y entrevistas (1953-1974)*. Pre-textos.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2002). Mil mesetas, capitalismo y esquizofrenia. En *Neuron*, 72(2). <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2011.08.019>
- Deleuze, G. y Parnet, C. (1980). *Deleuze-Gilles-Claire-Parnet-Dialogos*. Pre-textos.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI.
- Gallo, L. (2009). *Aportes antropológico-fenomenológicos sobre la corporalidad y el movimiento humanos para una educación corporal: investigación sobre el pensamiento de los principales autores que han influido el discurso de la educación física contemporánea en Colombia* [Tesis de doctorado, Universidad de Antioquia]. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/17148>
- Gallo, L. (2013). Expresiones de lo sensible: lecturas en clave pedagógica. *Educação e Pesquisa*, 40(1), 197-214. <https://doi.org/10.1590/s1517-97022013005000027>
- Giannini, H. (2018). Hacia una arqueología de la experiencia. *Revista de Filosofía*, 23, 41-57. <https://revistafilosofia.uchile.cl/index.php/RDF/article/view/46284>
- Gros, F. (2014). *Andar una filosofía*. Taurus.
- Hernández, E. (2023). Formación universitaria con metodologías inspiradas en la performance: la experimentación-creación con artes y la performance-investigación. *Ciencias Sociales y Educación*, 12, 77-90. https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias_Sociales/article/view/4219
- Hernández, F. y Revelles, B. (2019). La perspectiva post-cualitativa en la investigación educativa: genealogía, movimientos, posibilidades y tensiones. *Educatio Siglo XXI*, 37(2), 21-48. <https://doi.org/10.6018/educatio.387001>
- Jackson, A. y Mazzei, L. (2022). *Thinking with Theory in Qualitative Research*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315667768>
- McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora políticas de oposición en la era posmoderna*. Paidós.
- Merleau-Ponty, M. (2010). *Lo invisible y lo invisible*. Nueva Visión.

- Milstein, D. y Mendes, H. (2017). *La escuela en el cuerpo. Estudios sobre el orden escolar y la construcción social de los alumnos en escuelas primarias*. Miño y Dávila.
- Mora, S. (2017). Aportes de perspectivas analíticas sobre *performance*, performatividad, cuerpo y afecto para la comprensión de la producción de sujetos generizados en la escuela. *Cuadernos cedes*, 37(101), 131-144. <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622017168675>
- Moraña, M. (2021). *Pensar el cuerpo*. Herder.
- Nancy, J-L. (2011). *58 Indicios sobre el cuerpo. Extensión del alma* (2.^a ed.). La Cebra.
- Nietzsche, F. (2018). *La gaya ciencia*. Verdum.
- Planella, J. (2006). *Cuerpo, cultura y educación*. Desclée de Brouwer.
- Planella, J. (2017). *Pedagogías sensibles. Sabores y saberes del cuerpo y la educación*. Universidad de Barcelona. [http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/129632/1/9788491680222%28Creative Commons%29.pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/129632/1/9788491680222%28Creative%20Commons%29.pdf)
- Restrepo, M. y Ospina, T. (2020). Laboratorio de creación-invencción: una manera de proceder en la investigación con artes. *Revista Académica Estesis*, 9(1), 44-55. <https://doi.org/10.37127/25393995.87>
- Viñao, A. (1993). Del espacio escolar y la escuela como lugar: propuestas y cuestiones. *Historia de la Educación*, 12(13), 17-74. <https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-0267/article/view/11367>
- Vite, E. y Palacio, D. (2021). Laboratorios creativos: metodologías y perspectivas transdisciplinarias en las artes. *Paso al Paso*, 6, 2711-4783. <https://pasoalpasso.com/2021/02/06/laboratorios-creativos-metodologias-y-perspectivas-transdisciplinarias-en-las-artes/#comments>
- Žižek, S. (2014). *Acontecimiento*. Sexto Piso.