

**Pedagogía del cuerpo,
un acercamiento genealógico al fenómeno corporal en Colombia**

Autor:

Néstor Fabian Noy Rodriguez

Documento presentado para optar por el título de Especialista en Pedagogía

Asesor:

Jhonny Gómez Amaya

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Departamento de Posgrados

Especialización en Pedagogía

Bogotá, D.C. 2025

Resumen

El presente artículo de reflexión, reúne algunas de las contribuciones que se han desarrollado a lo largo de los últimos 20 años en torno al paradigma del giro corporal en Colombia. Su estudio e interpretación, se ha planteado con la finalidad de desarrollar un acercamiento genealógico al “fenómeno corporal”, junto con una ruta que permita comprender en el marco de los discursos contemporáneos desarrollados alrededor del cuerpo, la performatividad que ha tenido su escolarización, al ubicarse como “objeto de estudio para la pedagogía” y como un dispositivo biopolítico en la “sociedad posmoderna”.

Esta investigación, se sitúa bajo el paradigma hermenéutico, el cual reconoce la experiencia vivida del autor y su implicación política en la escritura del texto. Como fuente de interpretación investigativa de su realidad, desde un enfoque foucaultiano, el escrito analiza y se adentra en el discurso corporal para evidenciar las formas en que “el poder se hace cuerpo”, es comprendido y ubicado dentro de los discursos pedagógicos contemporáneos. Al respecto, problematiza su implicación dentro del campo investigativo de la pedagogía y su relación con una serie de fenómenos socioculturales, donde el cuerpo, al igual que la experiencia, son expropiados a través de prácticas de consumo corporal.

Palabras clave

Escolarización, cuerpo, giro corporal, educación corporal, gubernamentalidad, analfabetismo corporal.

Abstract

This reflective article compiles some of the contributions developed over the past 20 years regarding the paradigm of the corporeal turn in Colombia. Its study and interpretation aim to develop a genealogical approach to the "corporeal phenomenon," along with a framework for understanding, within contemporary discourses on the body, the performativity of its schooling, positioning as an "object of study for pedagogy" and as a biopolitical device in the "postmodern society."

This research is situated within the hermeneutic paradigm, which acknowledges the author's lived experience and political engagement in writing the text. As an investigative interpretative source of reality, from a Foucauldian perspective, the study analyzes and delves into the discourse on the body to reveal how "power is embodied", is understood and is positioned within contemporary pedagogical discourses. In this regard, it problematizes its implication within the research field of pedagogy and its relation to a series of sociocultural phenomena, in which the body, like the experience, are expropriated through practices of bodily consumption.

Keywords

Schooling, body, corporeal turn, body education, governmentality, bodily illiteracy.

Índice general

Introducción.....	1
Metodología.....	7
Justificación.....	10
Marco teórico.....	11
Capítulo I: Historiografía del giro corporal en Colombia	13
Michael Foucault: cuerpo, educación y poder en América latina	13
La escolarización del cuerpo: un recorrido histórico y político	21
El cuerpo como objeto de estudio para la pedagogía	24
Un acercamiento al “Dossier del giro corporal en Colombia”	33
Capítulo 2: Educación corporal y giro corporal: Conexiones y enfoques interpretativos.....	40
Comenio, Rousseau y Pestalozzi	45
La Escuela Activa.....	48
La llegada del pensamiento fenomenológico a América Latina	50
Dialéctica del giro corporal y la educación corporal	54
Educación corporal	57
Capítulo 3: Dimensión metodológica y análisis de la investigación.....	60
Referencias	65

Introducción

La escolarización del cuerpo, como lo señala Ruggiano (2013), devela un despliegue del concepto de biopolítica dentro de las sociedades occidentales modernas. Al respecto, la *poscolonización*¹ de los discursos pedagógicos en América Latina por paradigmas norteamericanos, europeos y occidentales, demarca la llegada de una serie de condiciones globales de biopoder a través del fenómeno de la globalización y el neoliberalismo. Desde este contexto, “el poder sobre la vida y la muerte” escapa de las inscripciones institucionales rígidas para situarse en la superficialidad de las redes y sus mecanismos de cohesión mediática. Un fenómeno que, a la luz de una modernidad inacabada, alude a un cambio en los modos de subjetivación corporal desde la consolidación de un dispositivo de seguridad como la gubernamentalización del Estado².

El arte de gobernar en las sociedades medievales el cual consistía en “hacer morir y dejar vivir”, como lo señalaría Foucault, hacia finales del siglo XVIII ya no podía interpretarse bajo esta premisa. Se trataba, más bien, de un fenómeno caracterizado por “hacer vivir y dejar morir”. Esto quiere decir que la autoridad del soberano ya no se definía tanto por su capacidad de quitar o perdonar la vida de los súbditos que transgredían la ley, infringiendo castigos violentos sobre sus cuerpos. Por el contrario, comenzó a definirse por su capacidad de producir la vida de sus

¹ Para Aníbal Quijano desde su texto *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina* (2000), la poscolonización no significa el fin de la colonialidad, sino la permanencia de formas de dominación que nacieron con la colonización y siguen vigentes. Aunque los países lograron su independencia política, persisten estructuras de poder, racismo y control económico que siguen ubicando a Europa y sus saberes como superiores. A esto lo llamó "colonialidad del poder". Por su parte, Santiago Castro Gómez en su texto la poscolonialidad explicada a los niños (2005), plantea que la poscolonización implica reconocer que la modernidad se construyó desde la conquista y la exclusión de los pueblos originarios. Para él, no se supera la colonización solo con independencia política, sino cuando se cuestiona el dominio cultural y epistemológico impuesto desde Europa.

² La gubernamentalización del Estado es un concepto que Michel Foucault desarrolló en el marco de su análisis sobre el poder, el gobierno y la biopolítica. No se refiere simplemente a cómo se organiza el gobierno, sino a una transformación más profunda en la forma de ejercer el poder. En términos generales, se entiende como el proceso mediante el cual el Estado moderno se constituye y se racionaliza a través de técnicas de gobierno, es decir, mediante formas específicas de gestionar, regular y conducir la conducta de las poblaciones. En este sentido, el Estado deja de ser solo un aparato jurídico-político y se convierte en un conjunto de dispositivos de gobierno que atraviesan todos los ámbitos de la vida (salud, educación, economía, sexualidad, etc.).

súbditos, es decir, de generar condiciones sociales, políticas y económicas que permitieran que los cuerpos se convirtieran en herramientas útiles para el trabajo, la producción y la reproducción de la vida social al servicio del Estado (Castro-Gómez, 2007, p. 3).

Con la performatividad que ha caracterizado la modernidad y su relación con los nacientes discursos posmodernos, este arte de gobernar ha trascendido las instituciones tradicionales como la escuela, la familia o la Iglesia, para ubicarse en el sujeto y en sus prácticas de gobierno. El poder ya no necesita imponerse de forma directa, porque ahora habita en las redes sociales, los dispositivos móviles y las plataformas digitales, donde las subjetividades que confluyen en estos espacios lo reproducen voluntariamente bajo una apariencia de libertad³. Lo cual devela una transformación profunda en la racionalidad del poder, donde la premisa “hacer vivir y dejar morir” ha mutado hacia una forma compleja dentro de un paradigma de gobierno como la gubernamentalidad⁴. Un fenómeno en el que el control se ejerce desde la interiorización de normas, hábitos y saberes que regulan las construcciones de subjetividad.

Esta noción de gubernamentalidad planteada por Foucault ha permitido comprender cómo el poder no se ejerce únicamente desde las estructuras del Estado; este se despliega en la vida cotidiana y en la forma en que los sujetos se gobiernan a sí mismos. En la modernidad, el ejercicio del poder se entreteje como un dispositivo que incorpora discursos y prácticas como el cuidado de sí, la moda o el uso de plataformas digitales, procesos profundamente relacionados con la experiencia, las

³ Al respecto, Byung-Chul Han (2014) afirma que “el sujeto neoliberal se explota a sí mismo creyendo que se está realizando. La explotación del otro se sustituye por la autoexplotación, que es más eficiente porque va acompañada de un sentimiento de libertad”. Véase: Byung-Chul Han, *Biopolítica y neoliberalismo*, en: La sociedad del cansancio y otros ensayos (Barcelona: Herder, 2014), p. 35.

⁴ Para Foucault, la gubernamentalidad no se refiere solo al acto de gobernar en un sentido político clásico, sino a un conjunto de prácticas, racionalidades y tecnologías mediante las cuales se conduce la conducta de los individuos y poblaciones. Es decir, es el arte de gobernar más allá del Estado, incluyendo instituciones como la familia, la escuela, el ejército, el hospital, etc. Se trata de un poder que no se impone solo por coerción, sino que forma, orienta y regula las conductas a través de dispositivos de saber-poder, generando sujetos que se autogobiernan según ciertas normas sociales, económicas y morales.

emociones y los sentidos, consolidando en estos procesos nuevas formas de comprender el cuerpo, relacionarse consigo mismo, con los otros y con el mundo. Tales prácticas, aunque presentadas bajo un discurso de democratización y libertad, funcionan como mecanismos de control y vigilancia, donde el cuerpo y su experiencia son expropiados a través de prácticas de consumo corporal.

Como lo señala el estudio desarrollado por Noguera, Álvarez y Herrera (2015), esta noción de gobierno resulta de suma utilidad, en tanto permite comprender la pedagogía como una práctica orientada tanto al control de la población como a la conducción individual. Así, la historia de la pedagogía moderna puede entenderse como la evolución de diversas prácticas y técnicas orientadas a dirigir la conducta de los individuos y las poblaciones.

Bajo este sentido, la pedagogía se configura como un arte de gobierno, cuya dimensión tecnológica emerge con la modernidad. En conexión con la gubernamentalidad foucaultiana, los discursos pedagógicos de secularización y de construcción de ciudadanía planteados en el contexto de la modernización europea, los cuales llegaron a América Latina con el proceso de colonización, pueden entenderse como dispositivos que han moldeado subjetividades, cuerpos y comportamientos, respondiendo a un proyecto de nación que ha buscado formar sujetos funcionales a determinados fines sociales y políticos.

En este marco, abordar el giro corporal en Colombia implica leerlo a la luz de estas configuraciones de poder. No se trata simplemente de ubicar una fecha o un fenómeno en particular, sino de reconocer un proceso histórico, político, social y cultural que ha dado lugar a la construcción epistémica de discursos y prácticas pedagógicas en el contexto colombiano.

Bajo esta perspectiva, la pedagogía no puede reducirse a una técnica o a una teoría instrumental. Es, ante todo, una práctica cultural, política y humana, configurada en la relación entre el contexto, el maestro, un saber y el estudiante. Esta relación no es neutra ni universal, sino situada y encarnada en contextos sociales e históricos.

Por ello, la pedagogía puede también ser entendida como un espacio de resistencia y transformación, donde se disputan sentidos, se forjan subjetividades y se proyectan otros mundos posibles.

En consonancia con esta mirada crítica y situada, la fenomenología, en diálogo con las pedagogías críticas y con movimientos como las Epistemologías del Sur, ha permitido configurar un saber propio, arraigado en los contextos locales y edificado a través de los procesos de educación corporal. Estos saberes emergen especialmente desde las regiones y las voces de las periferias, comunidades indígenas, afrodescendientes y campesinas; cuerpos y territorios históricamente marginados y excluidos cuyas voces resuenan hoy con mayor fuerza, reclamando reconocimiento, dignidad y justicia social.

En este sentido, el dossier del giro corporal en Colombia, se deconstruye como un diálogo de saberes enraizados desde la experiencia corporal de los autores, los habitantes y los saberes que confluyen estos espacios, sus palabras no solo buscan analizar la presencia del cuerpo en el discurso pedagógico colombiano, sino también cuestionar las implicaciones políticas y sociales de su presencia en la escuela como un fenómeno sociocultural y político. Al visibilizar las prácticas de consumo corporal y las dinámicas de expropiación del cuerpo, estos autores plantean una reflexión crítica sobre los procesos de subjetivación que subyacen en estas dinámicas. En este sentido, el artículo pretende posibilitar un diálogo con estos saberes y una comprensión más profunda del papel del cuerpo en la pedagogía colombiana, considerando los procesos históricos, epistemológicos y políticos que han influido en su interpretación y escolarización.

Para ello, se aboga por una lectura crítica de los discursos y prácticas que han rodeado al cuerpo, se busca abrir el camino hacia un proceso de concientización corporal y hacia una pedagogía del cuerpo que favorezca el desarrollo integral, la libertad y la capacidad de transformación de los sujetos en la sociedad contemporánea. Así, la educación corporal ofrece una perspectiva educativa que permite transformar las prácticas pedagógicas desde un enfoque humanista,

corporal y encarnado, en el que el cuerpo es reconocido no solo como un objeto de conocimiento, sino como un sujeto activo que incide en su propio devenir y en el de su entorno social.

Desde esta perspectiva, el presente trabajo se estructura en tres capítulos que conforman su marco teórico. Cada uno de ellos articula los fundamentos conceptuales que orientan la investigación y sus finalidades, permitiendo dar cuenta de cómo se construye y aplica esta mirada crítica sobre el cuerpo en el ámbito educativo.

El primer capítulo: *“Historiografía, el giro corporal en Colombia”*, presenta un recorrido a través de las diversas investigaciones, documentos y encuentros nacionales desarrollados en torno al “fenómeno corporal”⁵ “en los últimos 20 años, destacando la reflexión contextual, pedagógico y didáctica de este fenómeno en la conformación del paradigma de la “educación corporal”⁶ en Colombia. Visibiliza cómo el cuerpo ha sido ubicado desde su acepción histórica al fenómeno educativo, como objeto y campo de reflexión para la pedagogía. Su estudio comprende un acercamiento a una serie de antecedentes que, en palabras de la antropóloga Zandra Pedraza (2003), constituye un corpus que permite la reflexión, la comparación y la construcción conceptual y metodológica del fenómeno estudiado.

El segundo capítulo, *“Educación corporal y giro corporal: dos campos de interpretación conectados”*. Examina la manera en que los discursos pedagógicos han configurado prácticas que van desde la domesticación del cuerpo en la educación tradicional hasta su reivindicación en enfoques críticos, emancipadores, corporales y experienciales. Desde esta perspectiva, explora la noción del cuerpo

⁵ En el contexto de la pedagogía y el giro corporal, este fenómeno puede abordarse desde múltiples enfoques, como experiencia vivida desde una perspectiva fenomenológica, como construcción social y cultural, como espacio de control y subjetivación y desde la experiencia sensible, como movimiento del afecto.

⁶ Las reflexiones sobre la noción de Educación Corporal giran en torno a cinco perspectivas: 1) la educación del cuerpo es base de la educación (John Locke, Rousseau, Kant); 2) la Educación Física hace parte de la Educación Moral (Montesquieu); 3) la educación corporal es sinónimo de Educación Física (José María Cagigal, Ángel Luis Fuentes, Pierre Parlebas, Ommo Gruppe); 4) la Educación Corporal incluye la Educación Psicomotriz (Jean Le Boulch, Carlota Bühler, Josefa Llorca) y también, la reeducación psicomotriz (Louis Picq, Pierre Vayer); 5) la Educación Corporal (Leibserziehung) es más amplia que la Educación Física (Körpererziehung) (Fillat, Vilanou, Planella); en esa perspectiva se inscribe esta tesis (Gallo, 2009, p.311).

como *razón sensible*⁷, reconociendo su papel no solo como objeto de aprendizaje, sino como una dimensión de la experiencia educativa. Así, busca evidenciar cómo estos enfoques han incidido en la configuración del discurso pedagógico y en la manera en que el cuerpo ha sido comprendido dentro de la escuela y la sociedad contemporánea.

En este marco, el capítulo presenta una delimitación teórico-contextual del cuerpo como objeto de estudio de la pedagogía a partir de un acercamiento genealógico⁸ a la historia del fenómeno corporal en Colombia. Se destacan las contribuciones de Comenio, Rousseau y Pestalozzi, quienes sentaron las bases para una concepción educativa en la que el cuerpo comenzó a adquirir relevancia dentro de los procesos de enseñanza de la época. Asimismo, se examina la influencia de la Escuela Nueva, la fenomenología y las pedagogías socio-críticas latinoamericanas desde los años 60, en la transformación de dicha concepción. Además, el texto problematiza la normalización del cuerpo en los discursos de consumo y su relación con la modernidad, analizando cómo la pedagogía ha sido usada para ejercer poder y control como una tecnología política. Finalmente, aborda la llegada del paradigma de la educación corporal al país, sus fundamentos epistemológicos y la centralidad adquirida por la experiencia y el cuerpo en los discursos pedagógicos contemporáneos.

El tercer capítulo, denominado “*Dimensión metodológica y análisis de la investigación*”, aborda un estudio contextual que retoma los cuestionamientos y problematizaciones desarrollados por algunos de los autores referenciados en el corpus teórico; quienes señalan cómo el cuerpo y la experiencia, se han ubicado como objetos de poder y discursos de saber en la “sociedad posmoderna”. Un

⁷ En su obra *Elogio de la razón sensible* 1996, Maffesoli propone la razón sensible, como una forma de conocimiento que integra la emoción, la intuición y la experiencia, superando la dicotomía entre razón y sentimiento, la estética y la emocionalidad como formas legítimas de conocimiento.

⁸ La genealogía en Michel Foucault es un método de análisis histórico que busca rastrear el origen y transformación de los discursos, prácticas y relaciones de poder en la sociedad. Inspirado en la genealogía de Nietzsche, Foucault la desarrolla como una herramienta crítica para mostrar cómo las verdades que consideramos naturales o evidentes son, en realidad, el resultado de luchas, contingencias y construcciones históricas.

fenómeno que ha acaecido en el contexto colombiano bajo perspectivas teóricas y constructos sociales, derivados de los cambios que ha traído consigo la globalización y las tecnologías digitales como parte de un proceso de poscolonización.

Metodología

Esta investigación retoma el concepto de genealogía desarrollado por Foucault y utilizado como método dentro de sus procesos de investigación, para así indagar desde una perspectiva hermenéutica la historia del fenómeno corporal en Colombia. Por esto, se acude como instrumento de interpretación a la experiencia vivida de los investigadores, escritores y pensadores que han dedicado sus estudios al fenómeno corporal. A través de la interpretación, se busca comprender los entramados en los que se tejen tanto el conocimiento como las relaciones de poder que configuran los discursos y prácticas en una “sociedad contemporánea”. El acercamiento genealógico no busca una verdad única o un origen esencial, sino que examina las discontinuidades, rupturas y transformaciones que han dado forma a los saberes y las subjetividades en un contexto particular.

El paso de la vivencia como cuerpo, a la palabra escrita, encarna la interpretación de las verdades que se entrelazan y confluyen en la develación de los textos. Como lo expone Gadamer (1992) el acto interpretativo está influido por los prejuicios y horizontes de comprensión del intérprete, no es un acto desprovisto de intencionalidad, este acto se sitúa como un acto político, una inmersión que trasciende la mera interpretación o comprensión del texto.

Al inscribirse en una perspectiva metodológica que busca comprender los fenómenos que subyacen desde la experiencia vivida, esta investigación reconoce que el conocimiento no es un acto neutral, sino el resultado de un proceso interpretativo en el que la historia, la experiencia y el lenguaje juegan un papel muy

importante en el proceso de escritura y enunciación de los fenómenos socioculturales.

Desde esta mirada, tanto los procesos históricos como los fenómenos propios de nuestras regiones han configurado un saber en forma de mestizaje que continúa deconstruyéndose de manera permanente. Su estudio constituye una tarea fundamental para el campo de la pedagogía, en la medida en que la recopilación de teorías e investigaciones sobre el cuerpo no solo permite una lectura crítica de la realidad de nuestros contextos, sino que de igual forma amplía el panorama del campo investigativo en nuestro país al reconocer la experiencia del investigador y su implicación política con el texto. En ello, la intervención investigativa entendida desde la perspectiva de Paulo Freire (2017) en diálogo con Gadamer, cobra sentido como acto político y transformador, al ubicarse como una praxis situada, capaz de resignificar los saberes y las experiencias corporales que han sido históricamente silenciadas.

En este sentido, el desarrollo metodológico de este estudio se plantea a partir de tres momentos.

Primer momento: Definición del problema de investigación, revisión contextual de antecedentes y elección del corpus teórico de análisis.

Una vez delimitado el problema de investigación, se desarrolla un proceso de revisión documental, el cual abarca el estudio de 19 textos constituidos por artículos, tesis, libros, ensayos, encuentros de investigación, entre otros. Estos documentos fueron tomados de revistas indexadas, repositorios estudiantiles, bases de datos, etc., a partir de una serie de criterios como: la relación con el objeto de estudio, encontrarse publicados dentro de los últimos 20 años y ser relevantes para los artículos desarrollados con posteridad a su publicación. A partir de ello, se obtuvo una primera muestra, la cual fundamenta la construcción del marco teórico de este documento y el proceso de revisión de antecedentes.

Seguidamente, se procede a dividir estos documentos en tres categorías relacionadas con el marco teórico y la elaboración de los capítulos propuestos para el artículo. Dichas categorías se configuran de la siguiente manera:

La primera categoría, reúne los documentos que presentan aportes para el campo de la pedagogía y la didáctica, los cuales constituyen procesos de investigación y conforman el dossier referente al objeto de estudio. En esta categoría bibliográfica, se recopilan los antecedentes que fundamentan el proceso de investigación. La segunda categoría, se encuentra relacionada con el análisis genealógico de la educación corporal y el fenómeno corporal en Colombia. Para su estudio, se toma como referencia los conceptos de: cuerpo, historia, pedagogía y educación a partir del análisis de algunos documentos relevantes desarrollados por pensadores colombianos en torno al giro corporal, la educación y la pedagogía desde un carácter histórico. La tercera y última categoría, está compuesta por los artículos conexos, se encuentra asociada con aquellos documentos que permiten la conexión textual de las ideas planteadas dentro del documento, que tienen relación al objeto de estudio y su relevancia fundamenta el análisis de las ideas expuestas.

Segundo momento, a manera de “fusión de horizontes, aplicación del círculo hermenéutico y diálogo con otras interpretaciones”, comprende un proceso de lectura, interpretación, análisis y escritura, el cual entrelaza, a modo de diálogo la perspectiva de los autores abordados, la comparación de sus teorías, la influencia que ha tenido la mirada contextual dentro del texto, las problemáticas que permean su construcción y los aportes del autor dentro del artículo.

Finalmente, un *tercer momento* de redacción del informe de investigación, búsqueda de hallazgos y establecimiento de conclusiones. Referido al proceso de transposición didáctica y desarrollo escritural, donde se comunican los hallazgos encontrados y las conclusiones fruto del proceso de investigación. Este momento busca, a modo de un proceso de sistematización de experiencias, compartir con el lector y pares, los hallazgos y aprendizajes obtenidos, en el sentido de Yves

Chevallard compartir el conocimiento sabio, para convertirlo a través del diálogo en conocimiento enseñable.

Justificación

La reflexión sobre la realidad y los fenómenos que permean los contextos educativos, nos invita como maestros, a una problematización constante sobre nuestra praxis pedagógica. Esta reflexión debe articular una dimensión humanística, pedagógica y disciplinar, además de una preocupación y una vigilancia epistemológica continua y permanente. Esto conlleva no solo a una intervención, sino que, en el marco del análisis investigativo, incentiva la creación y el desarrollo de propuestas educativas que permiten visibilizar la realidad de los contextos educativos, procurando en ello una intervención reflexiva, político-ética e histórica.

La renovada importancia que ha asumido el cuerpo dentro de los discursos contemporáneos de la pedagogía en Colombia, desde la eclosión de múltiples perspectivas, corrientes y enfoques disciplinares, ha producido una movilización de estos fenómenos como un tema de debate al interior de la Filosofía, la Antropología, la Sociología, el Arte, la Educación física, entre otras. Lo cual no solo ha posibilitado una reinterpretación de la relación cuerpo–experiencia–aprendizaje, como lo señala el estudio realizado por Mosquera Mateus, López Domínguez y Arenas Molina (2016), “al superar el dualismo antropológico cuerpo–mente que lo ha interpretado como materia, distintivo y separado del alma” (p.120). De igual forma, ha situado esta relación en el marco de una serie de discursos, paradigmas y tendencias que evidencian un cambio en los procesos de subjetivación, anclados a las dinámicas de escolarización y a la implicación de la modernidad en la performatividad de sus discursos.

Esto implica reconocer el trasfondo que se entreteje en el entramado escolar, donde discursos normativos y prácticas institucionalizadas refuerzan estos mecanismos de

control y vigilancia configurando subjetividades acordes a las necesidades del estado. En la actualidad, algunos enfoques o nuevos paradigmas, han resignificado sus prácticas en unos escenarios particulares como: las redes sociales, movimientos políticos, prácticas como la medicina, el deporte, la moda, movimientos de rectificación corporal, plataformas digitales, etc., que con la llegada del fenómeno de la globalización, y una aceleración de la era digital (impulsada por la pandemia ocasionada por el COVID-19), han trascendido las aulas, edificando una configuración de todo un nuevo universo intersubjetivo de control y vigilancia, que en última instancia es el reflejo de la consolidación de un nuevo dispositivo de poder, el cual actúa sobre la sensibilidad, la experiencia y los sentidos, reforzando prácticas de violencia, exclusión y marginalidad, edificadas bajo la performatividad de dispositivos coloniales de biopoder⁹.

Ante el “*performance*”¹⁰ que han tenido estos discursos en el contexto colombiano subyace la pregunta por su performatividad ideológica, desde su anclaje al fenómeno neoliberal y el impacto de las tecnologías digitales en los procesos educativos. Lo cual plantea para el campo de la pedagogía un compromiso ético–político e histórico en la reinterpretación de los fenómenos que hoy permean las prácticas corporales, y los dispositivos de poder que se gestan alrededor de su digitalización.

Marco teórico

La elaboración del marco teórico se ha planteado desde el tejido de tres dimensiones que, desde la perspectiva del profesor Guadarrama (2009), posibilitan

⁹Como lo señala Santiago Castro Gómez (2007), el racismo va a desarrollarse, en primer lugar, con la colonización, es decir, con el genocidio colonizador; cuando haya que matar gente, matar poblaciones, matar civilizaciones [...]. Destruir no solamente al adversario político, sino a la población rival, esa especie de peligro biológico que representan para la raza que somos, quienes están frente a nosotros [...].

¹⁰ El concepto de performatividad, ha sido ampliamente discutido en diversos campos, incluyendo la filosofía, la lingüística y las artes escénicas. Refiere a como ciertos enunciados o actos no solo describen una realidad, sino que la producen o la transforman al ser pronunciados, por otro lado, la performatividad traduce la transformación del lenguaje.

desarrollar una concordancia entre el objeto de investigación, la metodología planteada y su trasposición dentro del documento.

Desde esta perspectiva, este artículo estará dividido en tres partes. La primera de ellas, comprende a la dimensión histórico-contextual, la cual busca desde un análisis crítico, situar al lector ante las teorías y su pertinencia en torno al problema u objeto de investigación. Por otro lado, la segunda parte abordará la dimensión conceptual “en la cual se busca explicitar, clarificar y definir las diferentes dimensiones e indicadores a partir de los cuales se ha operacionalizado el objeto de estudio” (Gallego, 2018, p. 846), y finalmente, en la tercera parte, se plantea una dimensión metodológica¹¹, la cual describe el proceso por el cual se analiza, estudia y se engranan los conceptos abordados.

Bajo esta senda de sentido, este proyecto de investigación pretende dar respuesta o posibilitar la discusión en torno a los siguientes interrogantes: ¿Cómo y bajo qué características se da el fenómeno o giro corporal en Colombia?, ¿Qué paradigmas o corrientes de pensamiento han influido en la conformación de los discursos y teorías la educación corporal en nuestro territorio? y finalmente ¿Cómo estos discursos se han ubicado en la época contemporánea, bajo un sentido de consumo y subjetivación corporal?¹²

¹¹ Cabe la pena señalar, como lo expone Gallego (2018) la “dimensión metodológica del marco teórico, no debe confundirse con el capítulo o marco metodológico de la investigación.” (p.849), ya que son dos apartados que refieren a características y finalidades diferentes.

¹² Para Guattari (1996), los componentes que agencian la producción de subjetividad son tanto semiológicos significantes (familia, educación, religión, arte, etc.), como semiológicos a-significantes (máquinas tecnológicas de información y comunicación) que “operan en el corazón de la subjetividad humana”, tanto de sus memorias, de su pensamiento y de su inconsciente, como también de su sensibilidad y de sus afectos. Aquí lo importante no es la confrontación con una nueva materia de expresión, sino la interacción con vectores de subjetivación (individuo-grupo-máquina-intercambios múltiples) que “ofrecen a la persona posibilidades diversificadas de rehacerse una corporeidad existencial, salir de sus atolladeros repetitivos y en cierto modo *resingularizarse*.”

Capítulo I: Historiografía¹³ del giro corporal en Colombia

El gobierno es una acción sobre otras acciones, es una conducción de la conducta y su principio es la propia acción del individuo sobre sí mismo con el único propósito de incrementarla cada vez más. Antes que autómatas, el gobierno busca crear individuos autónomos, es decir individuos que se gobiernan a sí mismos”

(Noguera, Álvarez y Herrera, 2015, p.8)

Michael Foucault: cuerpo, educación y poder en América latina

El estudio arqueológico¹⁴ desarrollado por Michael Foucault entre los años 1960 y 1970 expone desde algunos de sus textos, como *Vigilar y castigar; Las palabras y las cosas; Hermenéutica del sujeto; Historia de la sexualidad*, entre otros, un análisis profundo sobre la relación que se ha establecido a lo largo de la historia entre el cuerpo, el saber y el poder. Sus interpretaciones han conducido hasta el día de hoy a una múltiple y variada discusión en torno a cómo, a través de las instituciones y los discursos, se ha ejercido el control sobre los individuos. Un debate que ha permeado los contextos educativos y socio-culturales, poniendo en acento la implicación política de la escuela en este fenómeno y la transformación de los mecanismos de poder propios de una modernidad europea, en un proceso de colonización y poscolonización en América latina.

¹³Según la Universidad Internacional de Valencia (VIU), la historiografía puede definirse como la actividad encaminada a registrar la historia de la humanidad por escrito, es decir, la forma y métodos empleados para describir un determinado acontecimiento relevante.

¹⁴ A pesar que en una entrevista a Foucault, expone que la arqueología del saber, y especialmente su libro titulado de esta misma forma no es de metodología, y desde su perspectiva, no hay un “método que aplique de la misma forma a dominios diferentes” (p.73). Desde algunos pensadores posestructuralistas, el estudio arqueológico es un método que busca analizar cómo han cambiado las formas de conocimiento a lo largo de la historia. No se trata de una arqueología tradicional, sino del análisis de los saberes, discursos y prácticas que han estructurado el pensamiento y los discursos en distintos momentos históricos.

En su análisis genealógico¹⁵ en torno al poder, en los cursos que dictó en el *College the France* entre los años 1975 y 1979. Foucault profundiza en cómo el poder no solo controla y disciplina los cuerpos individuales (biológicos), sino que de igual forma regula las poblaciones enteras. En su estudio, a la vez que presenta el término biopoder, dentro de sus posteriores investigaciones, desarrollaría el concepto de biopolítica y de gubernamentalidad. Términos que guardan una profunda relación con su teoría de las sociedades disciplinarias¹⁶.

Como lo señala Santiago Castro Gómez (2007), en su curso de 1975-1976 en el *College de France*, Foucault introduce el concepto de biopolítica como una nueva forma de poder surgida en la segunda mitad del siglo XVIII. En la clase del 17 de marzo de 1976, plantea que este poder ya no se centra en castigar o eliminar a quienes transgreden la ley, como ocurría en las sociedades medievales, sino en gestionar la vida de la población. La lógica del poder se transforma: deja de ser “hacer morir y dejar vivir” para convertirse en “hacer vivir y dejar morir”. Es decir, el ejercicio del poder soberano se reconfigura en torno a la producción, administración y optimización de la vida, buscando que los cuerpos se vuelvan útiles, sobre todo en términos productivos y sociales.

Este enfoque ha sido retomado por diversos pensadores para problematizar el estatuto científico que algunas disciplinas intentaron alcanzar hacia finales del siglo XIX, entre ellas, las ciencias de la educación¹⁷. Foucault (1975) conceptualiza las "disciplinas" como formas de saber que no solo producen conocimiento, sino que

¹⁵ En la entrevista *Nietzsche, la genealogía, la historia* (1971), Foucault presenta un acercamiento al concepto de genealogía, frente al cómo se dio la transición de la arqueología a la genealogía. Este concepto y parte de su esencia, están inspirados en Friedrich Nietzsche y su concepto de genealogía de la moral. Desde su concepción la genealogía se enfoca en develar cómo estos discursos están vinculados con el poder y la dominación.

¹⁶ Foucault orientó el principio de las sociedades disciplinarias en los siglos XVIII y XIX; estas sociedades alcanzan su apogeo a principios del XX, y proceden a la organización de los grandes espacios de encierro. El individuo no deja de pasar de un espacio cerrado a otro, cada uno con sus leyes: primero la familia, después la escuela (¿acá ya no estás en tu casa?), después el cuartel (¿acá ya no estás en la escuela?), después la fábrica, de tanto en tanto el hospital, y eventualmente la prisión, que es el lugar de encierro por excelencia.

¹⁷ Este enfoque ha sido trabajado por diversos autores críticos en diálogo con Foucault, como Pierre Bourdieu, Michael Apple y Henry Giroux entre otros, que interrogan las formas en que disciplinas como las ciencias de la educación buscaron legitimarse adoptando modelos de cientificidad propios del saber moderno, especialmente en el marco del proyecto ilustrado y del auge de los discursos normalizadores propios de la modernidad y el neoliberalismo.

también instauran mecanismos de control, vigilancia y normalización. Estas formas de racionalidad técnica tuvieron profundas implicaciones en el contexto en el que se desarrolló la modernidad y que se intensificó con la consolidación del neoliberalismo en los años 90, donde el sujeto pasó a ser concebido como un objeto de gestión, rendimiento y autoexplotación.

En este proceso, la ciencia se fortaleció como forma hegemónica de conocimiento, imponiéndose como el modelo legítimo de producción de saber. Este fenómeno marginó otras formas de conocimiento, como los saberes populares, filosóficos y espirituales, lo que puede interpretarse como un giro de lo ético¹⁸ hacia lo técnico. Este desplazamiento supuso una relegación de las discusiones éticas, políticas y filosóficas, a favor de enfoques centrados en la medición, la evaluación y la eficiencia. Consecuentemente, las disciplinas académicas tendieron a una especialización progresiva, delimitando rigurosamente sus objetos de estudio, lo que provocó una fragmentación del conocimiento y una pérdida de la mirada integral sobre los fenómenos humanos, sociales y acaecidos sobre la vida.

Desde esta perspectiva, el conocimiento comenzó a ser comprendido como un recurso para el desarrollo económico, la innovación tecnológica y la eficiencia del mercado. Las disciplinas se alinearon con estos intereses, reorientando sus objetivos hacia la utilidad, la productividad y la rentabilidad, fenómenos que delimitarían una concepción de cuerpo, en este caso en relación al maestro y el estudiante.

En el contexto colombiano, estas dinámicas no fueron ajenas. A finales del siglo XIX y a lo largo del siglo XX, el sistema educativo nacional fue moldeado por la influencia de discursos científicos, médicos y jurídicos que buscaron normar los cuerpos y las conductas desde una lógica civilizadora, higienista y de producción. La

¹⁸ Desde la filosofía clásica, la ética no se reduce a un simple conjunto de normas o principios de conducta, sino que constituye una reflexión profunda sobre el sentido de la vida buena, el carácter y la formación del sujeto moral. En este marco, el precepto griego *epiméleia heautoû*, es decir, el cuidado de sí, emerge como una clave fundamental para comprender la esencia de la ética como práctica filosófica.

escolarización fue uno de los principales dispositivos para la implantación de estas racionalidades modernas, donde el currículo, la didáctica y la evaluación respondían a una lógica de control, clasificación y normalización. La escuela se convirtió en un espacio privilegiado para la reproducción de los dispositivos disciplinares y biopolíticos, en los que se consolidó una visión del sujeto como objeto de formación, medición y adecuación a los ideales del progreso, orden y eficiencia promulgados en los dispositivos jurídicos y legislativos de la época. Esta racionalidad fue reforzada durante las reformas educativas impulsadas en el marco de políticas de modernización y desarrollo, particularmente desde mediados del siglo XX, las cuales se intensificaron con la adopción de políticas neoliberales en los años noventa, donde se promovió una visión “bancaria” de la educación basada en estándares, competencias y resultados.

Esta perspectiva será desarrollada con mayor profundidad en el apartado “el cuerpo como objeto de estudio para la pedagogía”, donde se examina cómo la pedagogía en Colombia se articula históricamente con el proyecto de construcción del Estado-nación durante el siglo XIX. En este contexto, la necesidad de formar ciudadanos bajo principios republicanos impulsó la consolidación de un sistema educativo formal. Un fenómeno relevante en este proceso fue la promulgación de la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1870, que no solo estructuró los niveles educativos, sino que posicionó al maestro como figura clave dentro de un proyecto civilizatorio orientado a la moralización y normalización de los sujetos.

Desde un enfoque biopolítico, dicho análisis revela cómo ciertas prácticas educativas como la implementación de evaluaciones estandarizadas, la desvinculación contextual y política del currículo o la educación centrada en competencias se presentan como herramientas técnicas, pero que operan en realidad como dispositivos que reproducen modelos hegemónicos. Estos discursos privilegian la eficiencia, la productividad y la estandarización, relegando dimensiones fundamentales como la diversidad, la creatividad, la sensibilidad y la experiencia corporal.

Desde esta perspectiva;

“La escuela constituye una de las primeras y principales instituciones dedicadas al gobierno (conducción) que marcó una era particular en la historia de las sociedades desde el momento en el que se asoció a la ‘extraña idea’ (en la historia de la humanidad) de que era necesario ‘enseñar todo a todos’¹⁹ (Noguera et al., 2015, p. 6)

No obstante, en la modernidad, el control que señala Foucault por parte de las disciplinas, poco a poco ha ido escapando de las instituciones, para ubicarse en el sujeto. La exaltación de las individualidades, las luchas en pro de las libertades de género, el cambio permanente de las relaciones sociales, el sentido que ha adquirido el cuerpo, la identidad y la cultura, en relación a los procesos digitales, son fenómenos que han sido incorporados bajo esta nueva racionalidad como mecanismos o tecnologías de gobierno. En este escenario, el sujeto ya no es simplemente objeto de control, sino que se convierte en agente activo de su propia regulación, interiorizando normas y expectativas impuestas desde una racionalidad política que opera de forma difusa y descentralizada.

El 1 de febrero de 1978, Foucault introduce por primera vez el concepto de gubernamentalidad en su curso *Seguridad, territorio y población*. En este planteamiento, propone un desplazamiento respecto a la concepción tradicional del poder soberano, entendido como la capacidad de "hacer morir o dejar vivir" hacia una forma de poder que se ejerce sobre la vida y sobre las poblaciones. Este giro permite entender desde la perspectiva de Zuluaga (1999) como la pedagogía en Colombia, al estar anclada a una concepción estado nación, se configuró como una tecnología política que intervino en la formación de las subjetividades, siendo la

¹⁹La expresión “enseñar todo a todos” es atribuida a Juan Amos Comenio (Johann Amos Comenius), un pedagogo, filósofo y teólogo del siglo XVII, considerado uno de los padres fundadores de la pedagogía moderna. Esta frase sintetiza el principio central de su obra *Didáctica Magna* (escrita entre 1627 y 1632, publicada en 1657), en la que Comenio propone un modelo de educación universal. En latín, esta idea aparece como: "Omnia, omnibus, omnino docere"(Enseñar todo a todos de manera total o universal)".

escuela un dispositivo central en la regulación, normalización y producción de cuerpos útiles y dóciles.

En diálogo con Zuluaga, como lo señalan Noguera, Álvarez y Herrera (2015), en el marco de las últimas elaboraciones de Michel Foucault en el *Collège de France*, donde abandona los conceptos de saber y poder para enfocarse en las nociones de gobierno y verdad, Foucault se propone comprender las prácticas más allá de la soberanía como prácticas de gobierno. Desde esta perspectiva, la pedagogía moderna puede ser leída como un conjunto de técnicas destinadas tanto a la conducción de uno mismo como de los otros, técnicas vinculadas a regímenes de verificación específicos. Aunque algunos intérpretes identifican esta etapa foucaultiana como un "giro ético", el interés aquí no radica en su clasificación, sino en emplear sus herramientas conceptuales para interrogar las prácticas educativas. Al respecto la noción de "gobierno" resulta central para pensar la pedagogía como una tecnología política que, a partir de la modernidad, se configura como un arte de gobierno orientado al moldeamiento de los individuos y las poblaciones.

La pedagogía se entiende entonces no solo como una práctica educativa, sino como una tecnología de gobierno. Esto implica que su función va más allá de transmitir saberes: opera como un instrumento para la conducción de conductas, la regulación de los cuerpos y la formación de subjetividades acordes con determinados fines sociales, económicos y políticos. En este sentido, la escuela se convierte en un espacio privilegiado para ejercer el poder sobre la vida, donde se normaliza, se disciplina y se encauza la existencia de los sujetos desde edades tempranas. Así, la pedagogía adquiere una capacidad productora de subjetividad, articulando discursos, prácticas y saberes que moldean el comportamiento individual y colectivo en función de un orden social deseado.

En relación a este "giro ético" en su curso de 1981-1982 en el *Collège de France*, titulado *La hermenéutica del sujeto*, Michel Foucault retoma el precepto griego *epiméleia heautoû* traducido como "cuidado de sí" para mostrar cómo, en la filosofía antigua, la ética era entendida como una práctica de formación subjetiva antes que

como obediencia a normas morales. A través del análisis de textos socráticos, platónicos y helenísticos, Foucault sostiene que el cuidado de sí implicaba una serie de ejercicios espirituales, discursivos y corporales mediante los cuales el sujeto buscaba transformarse a sí mismo, alcanzar la verdad y gobernar su existencia. Esta noción, anterior al mandato délfico del “conócete a ti mismo”, establece una relación entre el saber, el poder y el sujeto que no se basa en la coacción, sino en formas sutiles de autogobierno.

Lo que interesa resaltar aquí es el modo en que Foucault reinterpreta este concepto desde su interés por las llamadas tecnologías del yo²⁰, es decir, por aquellas prácticas a través de las cuales los sujetos se constituyen a sí mismos dentro de determinados marcos discursivos, institucionales y éticos. Lejos de concebir la ética como un sistema normativo impuesto desde fuera, Foucault la comprende como una práctica reflexiva de subjetivación que habilita otras formas de existencia y de relación consigo mismo, con los otros y con el poder.

Con la llegada de la globalización y el avance del neoliberalismo, emergen dispositivos y tecnologías orientadas al gobierno de sí mismo, configurando un nuevo régimen de subjetivación. En este contexto, se observa un giro de lo técnico a lo político, en el sentido de que el ejercicio del poder ya no puede ser interpretado desde un modelo soberano clásico, orientado a la producción, administración y optimización de la vida. El objetivo se desplaza hacia la constitución de cuerpos autorregulados, que adquieran un estado de vigilancia permanente sobre sí mismos, especialmente en función de su rendimiento productivo y su integración social. Lo político, entendido como el arte de gobernarse a sí mismo, se vincula estrechamente con nociones como democracia y libertad; sin embargo, estas se insertan en una racionalidad política que, lejos de emancipar, introduce nuevas

²⁰ Michel Foucault introduce el concepto de “tecnologías del yo” en el marco de su reflexión sobre las formas en que los individuos se constituyen como sujetos. Este concepto aparece explícitamente en su conferencia de 1982 titulada *Technologies of the Self* (publicada posteriormente en inglés en 1988, junto a Paul Rabinow y Herbert Dreyfus), y está íntimamente ligado a su giro hacia una ética del sujeto en los últimos años de su obra.

formas de control y normalización bajo un discurso del cuidado de sí y de la autonomía individual.

Este marco analítico ha permitido a diversos pensadores e investigadores en el ámbito colombiano comprender e interrogar cómo los discursos de saber y poder en torno al cuerpo han influido profundamente en las prácticas pedagógicas. Dichas prácticas no son estáticas ni neutrales; por el contrario, se transforman de acuerdo con las condiciones históricas y los discursos hegemónicos que atraviesan cada época, ya sea reproduciendo o resistiendo las formas de control, normalización y gubernamentalidad que las configuran.

Bajo esta mirada, la cual compone un recorrido de percepciones dentro del fenómeno hermenéutico de interpretación, se trazan rutas que permiten comprender la importancia de estas reflexiones en el escenario educativo y sociocultural. Es en este punto donde se inscriben los artículos: “Investigaciones sobre el cuerpo: relatorías del encuentro ‘El giro corporal’” (2014) y “Educación de lo sensible: tras las huellas de Michel Foucault” (2012), los cuales al igual que los Dossiers²¹ desarrollados a lo largo de los últimos 20 años, nos permiten apreciar la vigencia del pensamiento foucaultiano en las investigaciones sobre el cuerpo en Colombia y América Latina. Estos textos no solo recuperan la influencia de Foucault en la manera de entender el cuerpo, el poder y la subjetivación, sino que también dan cuenta de cómo su legado continúa inspirando nuevas formas de pensar la educación desde el cuerpo, lo sensible y el poder, entendido no solo como un ejercicio de dominación, sino como un campo donde confluyen fuerzas estratégicas, como el cambio, la transformación y la utopía.

Así, estos espacios de encuentro e investigación no son más que la continuidad de un proceso histórico de pensamiento crítico, que encuentra en estas investigaciones colectivas la posibilidad de seguir ampliando los horizontes de reflexión sobre el cuerpo en la educación contemporánea.

²¹ *Ibid.*, p. 33.

La escolarización del cuerpo: un recorrido histórico y político

Hablar de enseñanza supone, inevitablemente, hablar de un cuerpo que aprende. Ya sea el del maestro o el del estudiante, no es posible pensar la educación sin considerar ese cuerpo que, en su hacer, sentir y habitar, se transforma desde su praxis y se vincula con el mundo que lo rodea. El cuerpo, entonces, más que un receptor pasivo de conocimientos, se constituye como un principio fundamental del fenómeno educativo. Aprender y conocer se dan de forma recíproca a través de los sentidos y la experiencia vivida, lo cual sitúa al cuerpo como objeto de estudio y reflexión central para la pedagogía contemporánea. Este reconocimiento cobra especial relevancia al considerar su papel histórico en los procesos de escolarización, así como en las transformaciones que han reconfigurado los discursos y las prácticas educativas en las últimas décadas.

En el contexto colombiano, la escolarización del cuerpo ha estado históricamente vinculada a los proyectos de construcción del Estado-nación, donde la escuela se ha configurado como una tecnología política encargada de moldear subjetividades funcionales al orden social moderno: a través de prácticas como el control del tiempo, la vigilancia, la repetición de ejercicios físicos y la regulación de los gestos, el cuerpo es disciplinado y normalizado según unos ideales de ciudadanía, moral y progreso. Sin embargo, en el tránsito hacia la era digital, estos dispositivos de poder han adoptado nuevas formas, menos visibles, pero igualmente eficaces, articulándose con dinámicas contemporáneas de autocontrol, productividad y consumo. Desde la teoría foucaultiana de la gubernamentalidad, la escuela deja de ser únicamente un espacio de imposición disciplinar para convertirse también en un escenario donde los sujetos aprenden a gobernarse, interiorizando lógicas neoliberales que gestionan la vida, el rendimiento y el cuerpo como capital simbólico y económico.

En este marco, la modernidad introduce una tecnología de poder orientada a la regulación de los cuerpos: un conjunto de procedimientos de coerción colectiva destinados a dividir espacios, medir comportamientos, encauzar acciones y producir individuos dóciles y útiles. Dispositivos como la vigilancia, los ejercicios, los exámenes y los registros emergen como herramientas para someter los cuerpos, dominar sus movimientos y manipular sus fuerzas. Así, se evidencia cómo la corporalidad se instrumentaliza dentro de la maquinaria escolar como un objeto de control, producción y dominación.

La escolarización del cuerpo, entonces, responde a una intencionalidad política que atraviesa la práctica educativa. Por ello, ubicar el cuerpo en los discursos pedagógicos implica reconocer cómo, a través de procesos de normalización, se definen los comportamientos legítimos y se determinan las formas aceptables de habitar el espacio escolar. La normatividad moldea las subjetividades y marca la frontera entre lo normal y lo anormal, lo correcto y lo incorrecto.

Los estudios sobre la historia de la educación y la pedagogía en Colombia, como los desarrollados en *Lecciones de historia de la pedagogía en Colombia escuela maestro e infancia* (2017) e *Historia del pensamiento pedagógico colombiano: una mirada desde los maestros e intelectuales de la educación* (2018), han permitido realizar un análisis detallado desde algunas categorías fundamentales en su interpretación como: Escuela, Maestro, estudiante, historia y pedagogía, desde estos campos o fenómenos de interpretación, estos autores permiten reflexionar en torno a cómo a lo largo del tiempo, se han trazado discursos y prácticas que han configurado formas específicas de entender y gobernar el cuerpo dentro del espacio escolar. La escuela, lejos de ser un escenario neutro, se ha consolidado como un dispositivo en el que se producen una serie de mecanismos orientados a la formación, control y normalización de los cuerpos.

Pese a un proceso de colonización y poscolonización permanente, el diálogo con las perspectivas occidentales también ha abierto la posibilidad de comprender las dinámicas de poder que subyacen en estos procesos. Aun reconociendo la

especificidad y particularidad del contexto colombiano, las reflexiones de autores foráneos han permitido problematizar las formas en que la globalización impacta la educación y la construcción de las corporalidades.

En este escenario, pensadores como Jordi Planella resultan fundamentales. En su obra *Cuerpo, educación y cultura*, Planella desarrolla un análisis histórico y contextual que permite desentrañar cómo el cuerpo se convierte en un territorio de disputa y de sentido dentro de la pedagogía contemporánea. Sus reflexiones se articulan también en algunos de los artículos y perspectivas que conforman el presente trabajo, aportando un análisis genealógico sobre la forma en que el cuerpo ha sido abordado, instrumentalizado y, en ciertos momentos, reivindicado, aunque con un trasfondo que se teje como un proceso de control y dominación.

Este recorrido nos lleva a comprender la importancia de indagar de forma crítica en torno a este fenómeno complejo que se reinterpreta a partir del llamado "giro corporal" y el sentido fenomenológico que lo atraviesa. En palabras de la profesora Luz Helena Gallo, aludiendo a Jean-Luc Nancy (2007), el cuerpo debe ser pensado como "el acontecimiento de la existencia" (p. 70). Bajo esta mirada, el cuerpo negado, oprimido y hegemonizado comienza a leerse como una construcción simbólica, social y cultural que se encarna en las prácticas pedagógicas.

En suma, la reflexión que proponen estos autores permite ubicar al cuerpo no solo como centro de la práctica educativa, sino también como eje de las disputas políticas que atraviesan el campo de la pedagogía. Como lo señala Ruggiano (2013), la escolarización del cuerpo configura la *hybris* de un proceso biopolítico en el marco de la modernidad. La incorporación del cuerpo en el discurso pedagógico moderno no representa únicamente un avance frente a los discursos que históricamente lo negaron o despreciaron; desde una lectura biopolítica, su tecnificación y mercantilización lo sitúan como un punto estratégico en la performatividad de los discursos de poder articulados bajo el paradigma de la modernidad. Pensar el cuerpo en la escuela implica, en última instancia, reconocer la historicidad de la experiencia, su protagonismo en los procesos de aprendizaje y

su capacidad de resistir, subvertir y reconfigurar las formas tradicionales en las que se ha configurado el saber y del poder.

Al respecto, indagar sobre el giro corporal en Colombia exige, por tanto, volver la mirada hacia este proceso histórico de incorporación del cuerpo en la escuela y en los discursos pedagógicos que lo han abordado desde diversas disciplinas. Estos enfoques no solo lo han considerado objeto de conocimiento, sino también escenario de disputas políticas y éticas sobre su significado y su lugar en la educación.

El cuerpo como objeto de estudio para la pedagogía

A lo largo de su historia, Colombia ha sido un territorio que ha atravesado por profundas crisis, marcadas por el conflicto armado, la violencia, el narcotráfico, la desigualdad social, entre otros factores. Esto no solo ha dejado una huella imborrable en la historia del país, sino que también en los cuerpos de sus habitantes y en la configuración de su sistema educativo. La guerra y sus múltiples simbologías han convertido a los cuerpos en territorios de disputa y control. Cuerpos forzados a dejar sus hogares, silenciados, desaparecidos y asesinados. Una forma de gobernar y ser gobernado, pero también de gobernarse a sí mismos.

Este fenómeno ha regulado la vida y la muerte de poblaciones enteras, aunque en la actualidad vivir y morir²² han adquirido nuevas connotaciones en el marco de la era digital, la globalización y el consumo exacerbado. Estas dinámicas han instaurado nuevas formas de gobierno, en cuyo trasfondo subyace el despliegue del concepto de biopoder, tal como lo plantea Michel Foucault en su análisis sobre la gubernamentalidad. La gestión de los cuerpos, las vidas y las experiencias se

²² Como lo señala Santiago Castro Gómez (2008), Foucault quiere presentar una genealogía del racismo como tecnología biopolítica en manos del Estado que se concretiza en diferentes situaciones. Lo que le interesa, entonces, no es el racismo «en sí mismo» sino el racismo en tanto que formación discursiva y dispositivo estatal de guerra sobre poblaciones indeseadas al interior de las fronteras de Europa. Poblaciones sobre las que la biopolítica no se aplica como tecnología para «hacer vivir», sino como estrategia para «dejar morir», es decir, para matar. Bajo esta perspectiva la concepción de vida o muerte en la posmodernidad trasciende, en tanto la no aceptación o exclusión dentro de un círculo social determinado, puede significar la muerte, o en muchos casos llevar a el suicidio.

convierte, entonces, en una estrategia de dominación, pero también en un escenario en el que se edifican y confluyen posibles resistencias.

En este contexto, la educación no ha sido ajena a estas tensiones. Al contrario, se ha constituido en un campo de disputa clave dentro de las dinámicas de conflicto y violencia. A lo largo de los años, un escenario que ha estado marcado por la exclusión, el control ideológico y la privatización, respondiendo muchas veces a los intereses de quienes detentan el poder. Sin embargo, frente a estas imposiciones, también han emergido luchas y resistencias protagonizadas por movimientos sociales, estudiantiles y académicos, que han buscado transformar la educación en un espacio liberador, democrático y enraizado en las realidades locales.

Al respecto, la pedagogía en Colombia como disciplina académica, se ha configurado a partir de múltiples desafíos e interpretaciones a lo largo de la historia. La polisemia que demarca el concepto de enseñanza y aprendizaje engloba, desde su composición, un vasto campo de disciplinas, objetos de estudio, culturas y concepciones, todos ellos relacionados, de una u otra manera, a un concepto de cuerpo y su experiencia.

No obstante, la pedagogía, no surge de manera espontánea ni se limita a constituirse como una disciplina académica; su aparición se enmarca dentro de un proceso más amplio de construcción del Estado-nación durante el siglo XIX. Como lo señala Olga Lucía Zuluaga (1999) en *Pedagogía e historia*, este saber pedagógico se configura en estrecha relación con la necesidad de formar ciudadanos para un proyecto político republicano, posterior a la independencia de España (1810–1819). Es en la medida en que se institucionaliza la educación que la pedagogía comienza a consolidarse como un saber orientado a la formación moral, política y social de los sujetos.

A partir de la década de 1830 se establecen políticas públicas educativas, siendo un punto de inflexión la Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1870, promulgada durante el gobierno radical liberal de Eustorgio Salgar. Esta ley no solo estructuró

el sistema educativo por niveles primaria, secundaria y superior, sino que también posicionó a los maestros como agentes fundamentales de un proyecto civilizatorio que buscaba consolidar una ciudadanía “moderna”. En este marco, los discursos pedagógicos operaron como dispositivos de saber-poder que moldeaban subjetividades desde la infancia, a través del control de los cuerpos, la regulación de los comportamientos y la normalización de las conductas.

Como señalan Noguera, Álvarez y Herrera (2015) y Jiménez Becerra (2018), el cuerpo en la educación ha estado atravesado por una serie de cambios que reflejan las tensiones entre modelos educativos heredados y la búsqueda de un pensamiento pedagógico propio. En su artículo, Noguera et al., reflexionan en torno a la evolución de la pedagogía en Colombia a partir de tres categorías principales: el estudiante, el maestro y la institución escolar. Su interpretación no solo permite evidenciar los cambios en las prácticas pedagógicas, los discursos educativos y las relaciones de poder que configuran el campo educativo colombiano, sino que permite comprender las transformaciones históricas de cada una de estas representaciones corporales.

En cuanto al estudiante, su estudio permite comprender cómo, a lo largo del tiempo, se han construido diferentes representaciones sobre quién es el niño o el joven que aprende, cuáles son sus características y cómo estas representaciones han influido en las prácticas pedagógicas y corporales al interior de la escuela. Como lo señalan Noguera et al. (2015):

La infancia misma es otro efecto de ese dispositivo; antes que el reconocimiento de las particularidades de la etapa más importante de la vida humana, la infancia despliega toda una estrategia para el gobierno (educación) de la población que además de la escuela y el maestro, significó

la constitución de la familia moderna y de la madre como sujeto central de ese proceso de infantilización²³ (p. 7).

Por otro lado, al referirse al maestro, la evolución del rol del maestro en Colombia está intrínsecamente ligada a prácticas biopolíticas que han buscado regular y optimizar la vida de la población. Su cuerpo y su función social han sido atravesados por tensiones significativas que reflejan las dinámicas de poder y las estrategias de normalización de las poblaciones.

A lo largo de la historia de la educación en Colombia su papel ha evolucionado significativamente, pasando de ser un simple transmisor de conocimientos a convertirse en un agente esencial en la formación de subjetividades y en la configuración de un proyecto de nación²⁴. Esta transformación no solo ha implicado cambios en la formación y profesionalización, sino también en la manera en que su cuerpo y su rol social han sido objeto de diversas prácticas de poder, especialmente desde las perspectivas del biopoder y la biopolítica.

Durante las primeras décadas del siglo XX, el Estado colombiano implementó estrategias biopolíticas orientadas al control y mejoramiento de la población, en las cuales la educación jugó un papel central. La introducción de "médicos escolares" es un ejemplo claro de cómo se buscaba intervenir en la salud y el comportamiento de niños y jóvenes mediante prácticas de medicalización, eugenesia e higiene. Estas acciones reflejaban una preocupación por la "degeneración racial" y la necesidad de regenerar la población para asegurar el progreso nacional, no

²³ "...Antes que el descubrimiento o el reconocimiento de la infancia, lo que inició con la modernidad fue un lento pero extenso e intenso proceso de infantilización de la vida de los niños en donde la figura del escolar del alumno fue una de sus primeras y más importantes formas..." (Noguera et al., 2015, p. 7)

²⁴ A comienzos del siglo XIX en Colombia, entonces parte de la Gran Colombia, la noción de *nación* se entendía como un proyecto político e identitario en formación. Tras los procesos de independencia de España, surgió la necesidad de construir una comunidad basada en ideales republicanos como la libertad, la ciudadanía y la soberanía popular. Sin embargo, esta idea de nación respondía principalmente a los intereses de las élites criollas, excluyendo a amplios sectores indígenas, afrodescendientes y populares. La construcción de la nación implicaba, además, un proceso de homogeneización cultural y moral, inspirado en referentes ilustrados europeos, donde la educación jugaba un papel central. Se buscaba formar ciudadanos "civilizados" mediante proyectos educativos, religiosos y militares, orientados a la normalización y control de la población. Así, la nación era concebida no como una realidad existente, sino como un ideal por alcanzar a través de la moralización, la homogenización y el disciplinamiento social.

obstante, en su trasfondo se empezaban a introducir lógicas de exclusión, segregación y marginalidad como dispositivos de poder que encauzaban y dividían a la población bajo lógicas de género y raza.

Durante los años siguientes, con la llegada de corrientes de pensamiento como el constructivismo y la escuela activa, la psicología fue ingresando poco a poco en el pensamiento pedagógico colombiano, ocupando un papel importante en los discursos y prácticas de la época. Disciplinas como esta, aportaron conceptos y métodos que reforzaron los procesos de normalización, diagnóstico y clasificación de los sujetos escolares, consolidando así el proyecto de regulación social impulsado desde el Estado. Bajo esta lógica, encontramos la incorporación de corrientes psicológicas al sistema educativo, como el conductismo, el cognitivism y el constructivismo, fenómeno que estuvo acompañado por un desplazamiento del concepto de cuerpo hacia el de subjetividad.

En este contexto, el maestro no solo era responsable de impartir conocimientos, sino también de inculcar hábitos higiénicos y comportamientos considerados adecuados. Su cuerpo y conducta se convertían en modelos a seguir, ejemplificando las normas y valores promovidos por el Estado y las reformas educativas de la época. Así, el maestro se transformaba en un instrumento de disciplinamiento y normalización, operando dentro de un entramado de prácticas biopolíticas que buscaban moldear cuerpos dóciles y ciudadanos funcionales al proyecto de nación como una estrategia de biopoder.

Estas dinámicas de control y formación encontraron continuidad y reformulación en los debates pedagógicos del siglo XX. Por su parte, Jiménez Becerra (2018), en su escrito “Una lectura del Primer Congreso Pedagógico Nacional Colombiano de 1917”, reflexiona sobre cuatro tensiones clave que han marcado el desarrollo de esta disciplina en nuestro país: la administración de las Escuelas Normales, los métodos de enseñanza, los textos y programas educativos, y las diferencias entre las pedagogías conservadora y liberal. También destaca como un avance importante la creación del Instituto Pedagógico Nacional en 1927, que adoptó el

método Montessori y promovió la Escuela Activa, contribuyendo a la modernización de la pedagogía colombiana. Este proceso culminó en la fundación de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) a mediados del siglo XX.

Es relevante resaltar este fenómeno, ya que el Primer Congreso Pedagógico Nacional de 1917 marca un momento clave en la historia educativa del país. Bajo el lente de la biopolítica y el biopoder, puede entenderse como una unificación de diferentes procesos bajo un dispositivo de regulación “el estado”. La educación comienza a ser vista no solo como un derecho, sino como un mecanismo para formar sujetos funcionales al proyecto de nación. Las decisiones tomadas en este Congreso reflejan la intención de intervenir sobre la vida misma: normalizar comportamientos, moldear conductas y fortalecer el control estatal sobre los cuerpos a través de la escuela.

Desde la perspectiva del estudiante, y volviendo al texto de Noguera et al. (2015), a modo de diálogo, el Congreso revela tensiones importantes. El niño empieza a ser concebido como un ser moldeable que debe ser guiado hacia ciertos ideales morales y ciudadanos. Sin embargo, esta visión no siempre consideraba la singularidad del estudiante, sino que tendía a homogeneizarlo bajo estándares físicos de obediencia y disciplina. Se trataba más de formar futuros trabajadores y patriotas que de potenciar la diversidad y autonomía de los individuos como se promulgaba en las corrientes de pensamiento eurocéntrico que invadían los discursos pedagógicos en aquel entonces.

En cuanto al maestro, el Congreso visibiliza un cambio de rol fundamental. El maestro es llamado a ser no solo un transmisor de contenidos, sino un agente moral y político de “primer orden”. Su formación se plantea como una necesidad urgente, ya que sobre él recae la tarea de construir los valores que sostendrán la nación.

En este sentido, el Primer Congreso Pedagógico Nacional de 1917 puede ser leído como una manifestación temprana de cómo la educación en Colombia se convierte en un campo de disputa por la vida, los cuerpos y las subjetividades. Aunque se

buscaban avances en la organización del sistema educativo, también se empezaron a fortalecer dinámicas de control y normalización que invitan hoy a una revisión crítica de los sentidos que se han atribuido a la escuela, al estudiante y al maestro, y su performatividad dentro de los discursos modernos y posmodernos. En el contexto de los discursos pedagógicos contemporáneos, el maestro deja de ser visto únicamente como una figura de autoridad para asumirse como mediador, orientador, sujeto situado y expuesto, que aprende junto a sus estudiantes en una relación horizontal. A su vez, el estudiante se reconoce como un sujeto activo, con agencia, capaz no solo de construir conocimiento, sino también de expresar su subjetividad y transformar su realidad. Esta mirada implica un giro en las formas tradicionales de entender la educación, en donde se da lugar al interés por las emociones, los afectos, el cuerpo y la diversidad, reconociendo que existen múltiples maneras de aprender y de enseñar.

No obstante, este giro implica reconocer la configuración que han asumido estos fenómenos encausados en un concepto de subjetividad, y como al ser ubicados dentro de contenidos didácticos y discursos modernos, son direccionados como tecnologías de poder, acordes a los procesos hegemónicos que se despliegan con la era digital y el consumo.

Bajo este enfoque, el cuerpo en la modernidad ha sido entendido más como un recurso que debe gestionarse y optimizarse, más que como una dimensión integral del ser humano. Las políticas educativas, inspiradas en modelos foráneos y en una lógica de control, eficiencia y calidad, han tendido a dejar de lado aspectos fundamentales como la afectividad, la creatividad, la diversidad y la experiencia corporal. Esta configuración no es neutra: detrás del currículo y de los sistemas de evaluación se configuran relaciones de poder que jerarquizan saberes, excluyen formas alternativas de conocimiento y reproducen estructuras sociales de desigualdad y violencia.

Un ejemplo de ello es la performatividad de las leyes a lo largo de la historia en Colombia, como se evidencia en el Congreso Pedagógico de 1917 y, más

recientemente, en la Ley 115 de 1994²⁵, la cual sigue vigente en Colombia en 2025. Esta última ha promovido un currículo centrado en competencias, privilegiando la funcionalidad del cuerpo y orientando la formación hacia las demandas del mercado laboral. Tal como ocurrió en los discursos pedagógicos de comienzos del siglo XX, se continúa relegando a un segundo plano dimensiones fundamentales como el afecto, la sensibilidad, la experiencia vivida y la diversidad corporal, reproduciendo una visión instrumental del sujeto escolar, funcional al orden económico dominante.

En este sentido, textos como “Las mediciones masivas: una producción política de significados sobre los sistemas educativos” y “Del indicativo al imperativo: Colombia, ¿la más educada en 2025?”, destacan desde una lectura dialógica y un análisis político, cómo las normativas del Estado, bajo el marco de la biopolítica, edifican prácticas sociales, culturales y políticas que se imponen sobre los cuerpos y las identidades.

El texto “Del indicativo al imperativo: Colombia, ¿la más educada en 2025?”, escrito por los profesores René Guevara y Sandra Milena Téllez (2020), expone cómo la transformación del discurso educativo en Colombia ha pasado de una declaración de intenciones a una imposición normativa. Su artículo se centra en cómo las políticas educativas, bajo una lógica biopolítica, buscan moldear los cuerpos y las identidades de los ciudadanos, alineándolos con los objetivos de productividad y competitividad. Este enfoque resalta la funcionalidad de la pedagogía, desde la falta de participación en la formulación de estas políticas, como herramienta para perpetuar modelos hegemónicos que priorizan ciertos valores y comportamientos, limitando la diversidad cultural y social.

Por otro lado, el artículo de la profesora Carmenza Sánchez (2017), “Las mediciones masivas: una producción política de sentidos y significados sobre los sistemas educativos”, argumenta cómo las evaluaciones estandarizadas (masivas),

²⁵La Ley 115 de 1994, establece las normas generales para regular el servicio público de la educación y ha sido la base del sistema educativo colombiano desde su promulgación. Aunque ha sido objeto de reformas y actualizaciones a lo largo del tiempo, su estructura fundamental permanece activa.

presentadas como herramientas técnicas, en realidad funcionan como prácticas políticas que legitiman ciertas visiones del mundo. Estas evaluaciones, al edificarse bajo un paradigma de productividad y eficiencia, generan diversas formas de exclusión al imponer concepciones específicas sobre el conocimiento y la cultura, afectando la diversidad y perpetuando desigualdades en el sistema educativo.

Ambos textos, puestos en diálogo, evidencian cómo las normativas del Estado, a través de la biopolítica, influyen en las dimensiones sociales y culturales, moldeando cuerpos e identidades. La pedagogía, en este contexto, se convierte en una herramienta clave para perpetuar modelos hegemónicos que pueden limitar la diversidad y reforzar las estructuras de poder existentes. No obstante, el cuerpo en las últimas décadas ha tomado relevancia para los procesos y las luchas sociales, ubicándolo en el campo de la resistencia y la utopía. Desde esta perspectiva, el cuerpo ya no es solo objeto de control, sino también espacio de enunciación, creación de sentidos y disputa simbólica, permitiendo la emergencia de nuevas formas de subjetividad que cuestionan y resignifican las prácticas educativas tradicionales.

En este marco, el "retorno al cuerpo", como una característica de la filosofía del siglo XX, ha dado un nuevo impulso a las disciplinas que se han planteado su estudio a lo largo de la historia. Esta revalorización del cuerpo como fenómeno complejo y multidimensional ha permeado también los discursos y prácticas escolares, dando lugar a análisis inter y transdisciplinarios que enriquecen el campo de la pedagogía y las ciencias de la educación.

Particularmente en Colombia, esta perspectiva ha permitido problematizar el fenómeno corporal desde diversas líneas, visibilizando cómo las condiciones educativas, sociales, políticas y económicas han configurado formas específicas de habitar y experimentar el cuerpo. De esta manera, la educación corporal no solo se reconoce como un campo de estudio, sino también como un espacio de disputa y construcción epistémico.

En las últimas dos décadas, este interés se ha visto reflejado en la proliferación de investigaciones y publicaciones que abordan el cuerpo como objeto de análisis y como escenario de resistencia, abriendo caminos para pensar en una “*pedagogía del cuerpo*”. Donde el cuerpo se convierte y es reconocido como un actor político, en la capacidad de reflexionar, desafiar y transformar las formas tradicionales de dominación.

Dicho análisis, es señalado por algunos autores como un paradigma que ha transformado la concepción de la enseñanza en el contexto escolar. Las Pedagogías del afecto, el cuerpo, la libertad, la razón sensible y la experiencia, entre otras, poco a poco se han ido abriendo paso dentro de las formas de reflexionar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Propuestas educativas, didácticas y metodológicas, en los últimos años, han resaltado la importancia de una transformación continua, acorde a los cambios globales y la necesidad de fortalecer los procesos de investigación educativa al interior de las universidades del país.

En este escenario de transformación pedagógica y de constante replanteamiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje, surge la necesidad de mirar hacia aquellos enfoques que han cuestionado las formas tradicionales de comprender la educación y sus prácticas. Entre estas reflexiones, el cuerpo y su lugar en la construcción de subjetividades se posicionan como un eje central para este campo investigativo. Es así como se ha configurado el Dossier del giro corporal en Colombia en los últimos 20 años, un espacio que permite profundizar en los desplazamientos teóricos y metodológicos que han resignificado el cuerpo más allá de su dimensión biológica dentro de las prácticas educativas y pedagógicas en el país.

Un acercamiento al “Dossier del giro corporal en Colombia”

El desplazamiento de los estudios desarrollados sobre el cuerpo, especialmente en el campo de la biología, las ciencias naturales y la educación física (que predominó en el fenómeno investigativo hasta finales del siglo XX) hacia el campo de las

ciencias sociales y otras disciplinas como la psicología, la medicina y el arte, señala un cambio o un giro en la concepción del paradigma educativo de la época. Modelos, corrientes y métodos, poco a poco empiezan a incorporar una visión más integral del cuerpo, entendido no solo como un objeto biológico, sino como un espacio de construcción de subjetividades. Este giro permitió el desarrollo de enfoques que consideraban la experiencia corporal, los afectos y la interacción social como elementos fundamentales en los procesos educativos, transformando así las formas de enseñar y aprender, en consecuencia, concepciones metodológicas, didácticas, pedagógicas y curriculares.

Dentro del estudio desarrollado por autores como Noguera, Álvarez y Herrera, (2015), la pedagogía ha jugado un papel clave al incorporar el cuerpo como objeto de reflexión dentro de su campo. Así como otras ciencias de la educación han abordado su estudio desde diversas perspectivas, la pedagogía ha permitido un diálogo transdisciplinar que refuerza la comprensión del cuerpo más allá de su dimensión física, evidenciando su relevancia en los procesos educativos. Este enfoque ha ampliado las posibilidades de enseñanza y aprendizaje, reconociendo la experiencia corporal, los afectos y la interacción social como aspectos sujetos a fenómenos sociales, culturales e históricos.

Esta nueva mirada implica una problematización que ha ubicado al cuerpo bajo una renovada atención para el campo educativo. Aquel cuerpo negado, oprimido, instrumentalizado, hoy se repiensa bajo un sentido corporal, un cuerpo encarnado, vivido, de la experiencia. Quizá no ubicado como objeto de estudio propiamente de la pedagogía, pero sí como un campo de reflexión inherente a la praxis educativa y los fenómenos socioculturales que permean la escuela.

La recopilación y el estudio del fenómeno corporal en Colombia, en este caso desde la influencia que ha tenido el giro corporal dentro del campo investigativo y pedagógico en los últimos 20 años, se ha fundamentado en la necesidad de desarrollar un proceso de “vigilancia” continuo y permanente, que permita dar

cuenta de los desarrollos, teorías, investigaciones y desde allí problematizar los fenómenos socioculturales propios de nuestras regiones y contextos.

Algunos autores como Pedraza (2009; 2012) y Ballen (2013; 2014; 2015), han recopilado dentro de sus estudios artículos importantes que componen el dossier del giro corporal en Colombia; lo cual destaca una gran variedad de desarrollos en las últimas dos décadas en este campo disciplinar. Son los diferentes documentos de investigación, que han desarrollado una recopilación en este caso, desde una perspectiva teórica la cual indaga desde un recorrido genealógico su origen., en este análisis el cuerpo no aparece como un fenómeno alejado de una realidad y una historia; su ubicación como condición humana, señala una relación inherente a unas relaciones de saber y poder que delimitan y configuran las formas en que se relaciona con el mundo.

La consolidación de estas reflexiones y apuestas investigativas en torno al cuerpo, la educación y la subjetividad no surge de manera aislada, es el resultado de un camino recorrido por distintas investigaciones que han abierto el debate y problematizado estas temáticas desde diversas perspectivas. Justamente, es en ese tránsito de preguntas y hallazgos donde se han consolidado espacios de diálogo académico e investigativo resaltando la importancia de crear escenarios que permitan el encuentro de estas voces.

Estos encuentros no solo recogen el legado de quienes han reflexionado sobre la experiencia corporal, sino que también se proyectan como plataformas para continuar ampliando la discusión y seguir problematizando los sentidos y desafíos que atraviesan el cuerpo en la educación contemporánea.

En el artículo “En clave corporal: conocimiento, experiencia y condición humana” de Zandra Pedraza Gómez²⁶ (2009), se analiza la intersección entre la antropología, la sociología y la historia en el estudio del cuerpo en América latina. Este artículo ha

²⁶ Nacida en Bogotá en 1961, es una destacada antropóloga y académica colombiana. Realizó sus estudios de pregrado en Antropología en la Universidad de los Andes, graduándose en 1984. Posteriormente, obtuvo el título de Doctora en Ciencias de la Educación y Antropología Histórica en la Freie Universität Berlin en 1995.

aportado desde el campo de la antropología histórica un análisis muy importante, al comprender el cuerpo como núcleo central de la condición humana, explorando en el escrito cómo el conocimiento y el poder configuran un significado y la experiencia de un territorio. Por otro lado, Pedraza introduce el enfoque genealógico desde la perspectiva de Foucault, lo cual le permite una comprensión más profunda de las condiciones corporales de la existencia humana para indagar en torno a la relación intrínseca entre saber y poder en la construcción del cuerpo como objeto de estudio.

A pesar, de que este artículo aborda el contexto latinoamericano en general, es probable que desde la experiencia vivida como condición humana, que denota la reflexión de autor dentro de su análisis, tenga referencias explícitas o influenciadas por el contexto colombiano, he ahí la importancia de su lectura y análisis para este documento.

En adición, desde la perspectiva de Ballen (2015), es un artículo muy importante, ya que argumenta la necesidad de “pensar en clave corporal, en perspectiva del giro corporal, tal como lo nombró Zandra Pedraza en el *Encuentro Nacional de Investigadores sobre el Cuerpo* (2012) y como ya lo había argumentado en el artículo “En clave corporal: conocimiento, experiencia y condición humana” (p.11), lo cual significa reconocer el cuerpo como un lugar central en los procesos de subjetivación, conocimiento y experiencia. Un espacio donde se configuran relaciones de poder, significaciones y prácticas que atraviesan la educación y la sociedad. Este encuentro fue llevado a cabo en Colombia y reunió aproximadamente 300 investigadores e investigadoras de diferentes países de América Latina, provenientes de disciplinas o campos de estudio, especialmente relacionados con las artes, las ciencias sociales y humanidades.

Siguiendo este camino, para el año 2013, la Red nacional de estudios sobre el cuerpo, conocida como “el giro corporal”, reunió a investigadores de diversas disciplinas, interesados en su estudio desde su carácter multidimensional e interdisciplinario. Esta red en los últimos años, ha organizado encuentros nacionales

para el intercambio académico, con la finalidad de recopilar y difundir investigaciones en los contextos interculturales locales.

Uno de estos eventos destacados, es el primer encuentro nacional de investigaciones sobre el cuerpo, desarrollado en Bogotá en el mismo año 2013 por la universidad de los Andes en colaboración con la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Su objetivo principal fue reunir a investigadores colombianos para compartir posturas teóricas, metodologías y hallazgos sobre diversos aspectos que han configuran la condición corporal en los diferentes territorios del país. Encuentros que han buscado fortalecer una red nacional interdisciplinaria de estudios sobre el cuerpo en Colombia.

De este primer encuentro, surge un escrito muy importante desarrollado por la investigadora, Sonia Castillo Ballen, quien consolidó una recopilación de las relatorías que se desarrollaron en este espacio, el cual posteriormente fue nombrado "Investigaciones sobre el cuerpo: relatorías del encuentro 'El giro corporal'", publicado por la Facultad de artes de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Un texto de suma importancia en el análisis investigativo de la reflexión corporal en Colombia; su análisis interdisciplinar denota la importancia que ha tenido este fenómeno en el campo investigativo, reencontrando en el diálogo pensadores importantes para este fenómeno, los cuales ya han tenido y tendrán un espacio en el posterior desarrollo de este escrito.

En relación con este estudio, en el año 2014, el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) de la mano de la Secretaría de Educación Distrital de la Alcaldía Mayor de Bogotá, y el Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos (IESCO) de la Universidad Central, los investigadores Nina Alejandra Cabra y Manuel Roberto Escobar han desarrollado un trabajo de construcción de un estado de la discusión de veinte años de producción alrededor del tema "cuerpo y subjetividad", las tendencias, reiteraciones, ausencias en los saberes de las ciencias sociales que se producen respecto a la década cuerpo-subjetividad en el país.

Esta investigación destaca cómo el cuerpo ha emergido como un objeto de estudio privilegiado en los estudios socioculturales, consolidándose como un campo de investigación con un corpus sólido. Este enfoque permite entender el conjunto de relaciones sociales, políticas y económicas que definen la existencia del cuerpo como objeto de estudio para diversas disciplinas, mostrando su historicidad y las inquietudes que la academia intenta abordar en la contemporaneidad de su estudio.

Además, este estudio resalta que, a pesar de los avances, aún existen temas poco explorados, como la relación entre cuerpo y religión; cuerpo y tecnología; cuerpo y sustancias psicoactivas; cuerpo y ciencia; cuerpo y arte; cuerpos masculinos y conflicto armado; cuerpo, clase social y consumo; cuerpo y sexualidad. Estas áreas representan oportunidades para futuras investigaciones que profundicen en la comprensión de la corporalidad en el contexto colombiano.

La importancia de este estudio radica en su capacidad para ofrecer una mirada reflexiva sobre los problemas sociales derivados del estudio del cuerpo, proporcionando elementos para la formulación de políticas públicas en campos como la comunicación, la educación, la violencia, el género y el mundo juvenil. En el ámbito educativo, comprender la relación entre cuerpo y subjetividad es esencial para abordar procesos de subjetivación y formas de expresión de los estudiantes, promoviendo prácticas pedagógicas que reconozcan y valoren la corporalidad como parte fundamental del desarrollo integral de los individuos.

En otro sentido, a modo de una introducción anacrónica, desde su relevancia en tanto es uno de los antecedentes más recientes en torno al giro corporal en Colombia, “Una mirada sobre el giro corporal en Colombia” (2015), es un estudio desarrollado por la antropóloga Sonia Castillo Ballen como ella lo denomina a modo de un ejercicio introductorio, quizá desde su relevancia conceptual e histórica, permitiendo, o dejando a la imaginación la performatividad de un fenómeno inacabado contextualiza en este documento los artículos que componen el dossier del giro corporal brindando un breve panorama mundial y latinoamericano. Ballen, destaca particularmente una mirada crítica que se ha producido con respecto al

cuerpo en el campo artístico, delimitando en su estudio la tensión entre los procesos de representación y la experiencia vivida de la condición corporal de la existencia.

El último encuentro de este tipo, se desarrolló bajo un contexto en el cual, tanto la educación como el fenómeno corporal experimentó una serie de cambios drásticos ocasionados por la Pandemia del COVID-19. Dicho encuentro se realizó en la modalidad de virtualidad durante el mes de abril del año 2021. Las temáticas que se desarrollaron estuvieron relacionadas alrededor de los conceptos de cuerpo y la virtualidad, las prácticas corporales en entornos digitales, pedagogías del cuerpo en contextos virtuales, corporalidades y biopolítica en tiempos de pandemia.

Uno de los diálogos que podemos destacar de este encuentro, es la reflexión sobre las transformaciones de las experiencias corporales en los entornos virtuales y renovada asimilación que adquiere el concepto de biopolítica en la reflexión de estos fenómenos y su implicación para el campo educativo.

A la par de estos encuentros, a lo largo de estas dos décadas se han desarrollado encuentros en algunas universidades del país como “Expomotricidad” en la Universidad de Antioquia, un certamen internacional que no solo reúne a profesionales, investigadores y estudiantes de disciplinas como la educación física, sino que conjuga el encuentro de múltiples campos de saber en la Universidad del Valle, al igual que los estudios desarrollados por la Universidad Pedagógica Nacional, la universidad Nacional y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas entre otras, los cuales develan el auge que ha tenido el movimiento corporal dentro de los círculos y semilleros de investigación, así como las prácticas que se desarrollan en los diferentes contextos educativos en el país.

Así mismo, vale la pena resaltar algunas de publicaciones relevantes, las cuales han sido producto de estos encuentros y sus flexiones teóricas, presentando una visión general del desarrollo y la consolidación del giro corporal en Colombia. Entre ellas se encuentran las de Carvajal (2011), Ballén (2015), Castillo et al. (2014), Citro (2014), Farina y Castro (2015), Gutiérrez (2022), Garzón Ospina y López Sánchez

(2023), Pedraza (2003; 2009), Gómez, Gallo y Planella (2018), Gallo y Martínez (2015), Gallo (2011), Gallo Cadavid (2009) y Ramírez (2012). Estas obras destacan la importancia del cuerpo como una construcción cultural, social y política que influye en la interacción y la experiencia humana. Sus estudios resaltan la creciente atención que ha adquirido la condición corporal de la existencia en los ámbitos investigativos y creativos, especialmente ubicándose en el campo de la educación y la pedagogía.

Capítulo 2: Educación corporal y giro corporal: Conexiones y enfoques interpretativos

No hay relaciones de poder que triunfen por completo y cuya dominación sea imposible de eludir. Muchas veces se dijo -los críticos me hicieron este reproche- que yo, al poner el poder por doquier, excluyo cualquier posibilidad de resistencia. ¡No, es todo lo contrario! Me refiero a que las relaciones de poder suscitan necesariamente, exigen a cada instante, abren la posibilidad de una resistencia, y porque hay posibilidad de resistencia y resistencia real, el poder de quien domina trata de mantenerse con mucha más fuerza, con mucha más astucia cuanto más grande es esa resistencia. De modo que lo que trato de poner de manifiesto es la lucha perpetua y multiforme, más que la dominación lúgubre y estable de un aparato uniformador.

(Foucault, 2012, p.77)

El concepto de cuerpo ha estado históricamente marcado por un desprecio heredado de la tradición filosófica platónico-cartesiana, la cual privilegió la razón sobre el cuerpo, separando la experiencia, las emociones y los sentidos de los procesos de conocimiento. Al respecto, en el capítulo “De los despreciadores del cuerpo” en *Así habló Zaratustra*, Nietzsche (2022) desarrolla una crítica a aquellos que menosprecian el cuerpo a favor del alma o el espíritu, sostiene que el cuerpo no es una simple carcasa del alma sino una gran razón. Diversos autores, desde una lectura deconstructiva y crítica de la historia de la pedagogía en Colombia, han evidenciado cómo durante muchos años el cuerpo fue interpretado como una

entidad subordinada a la razón, más que como una construcción simbólica e integral en los procesos educativos.

Desde el pensamiento filosófico clásico hasta la reinterpretación contemporánea del cuerpo como totalidad, el debate ha oscilado entre la normalización y la resistencia. Su trasfondo se ha tejido desde un proceso de colonización y poscolonización permanente, donde la corporalidad ha sido y continúa siendo, un campo de lucha por la subjetividad y el poder.

Con la consolidación del paradigma cartesiano se impone una separación epistemológica entre el cuerpo y la mente. Dicotomía que influiría en las prácticas educativas de las escuelas y proyectos educativos contemporáneos. En este marco, el cuerpo fue reducido a una interpretación instrumental: un cuerpo-máquina que debía ser disciplinado y castigado como un medio para acceder al conocimiento. Este concepto, inicialmente comprendido como “un producto de la reflexión griega”, fue posteriormente retomado y profundizado en el pensamiento moderno, estableciendo una concepción del cuerpo como algo separado de la mente y subordinado a la razón.

Con el proceso de colonización, esta visión se extendió a los territorios colonizados como parte de una biopolítica que, en un futuro, estaría articulada con el naciente discurso científico moderno, en un principio la colonización buscaba regular, clasificar y normar los cuerpos bajo lógicas de objetividad, eficiencia y control. Así, el cuerpo fue insertado como un objeto de estudio y regulación dentro de los sistemas escolares, donde la ciencia legitimó prácticas pedagógicas que priorizaban la disciplina y la normalización sobre la experiencia sensible y el aprendizaje significativo.

En la segunda mitad del siglo XX, con la llegada de corrientes de pensamiento como la Pedagogía Crítica y la Fenomenología en diálogo con las perspectivas epistemológicas que se desarrollaban en la época, especialmente en los contextos

latinoamericanos, comenzó a cuestionarse la dicotomía cuerpo-mente que había prevalecido en las concepciones tradicionales de la educación. Estos enfoques pedagógicos empezaron a problematizar las estructuras de poder que modelan los cuerpos dentro de la escuela, impulsando una reflexión crítica sobre las formas en que el conocimiento, la disciplina y el poder se imponen sobre la corporalidad.

Este enfoque se alinea con las perspectivas fenomenológicas que, desde pensadores como Merleau-Ponty, han insistido en la primacía de la experiencia vivida del cuerpo como punto de partida para comprender la subjetividad. En esta línea, el cuerpo ya no es visto como un objeto, sino como un sujeto encarnado que percibe, siente, resiste y transforma. La fenomenología ha permitido desplazar la mirada desde el cuerpo como objeto disciplinado hacia el cuerpo vivido como espacio político de resistencia, deseo, memoria y afecto.

En este marco, la Educación Popular, especialmente a través de proyectos de alfabetización, se articuló con nuevas formas de comprender la práctica pedagógica desde una perspectiva de resistencia y emancipación. En Colombia, estas iniciativas encontraron un terreno fértil en medio de los movimientos sociales y las luchas por la democratización del acceso al conocimiento. A partir de la sistematización de experiencias, se recuperaron las memorias de las comunidades, visibilizando las relaciones entre educación, territorio y poder. Las prácticas impulsadas por organizaciones comunitarias, sectores rurales y escuelas populares comenzaron a reconocer el cuerpo no solo como un medio de aprendizaje, sino como un lugar de saber y poder cosmológico. De este modo, se consolidó un enfoque pedagógico que vinculaba la reflexión crítica con la realidad y con la transformación social. Esto dio paso a nuevas formas de subjetivación en la escuela, entendidas no como prácticas de soberanía sino como prácticas políticas de autogobierno reconfigurando el sentido de lo sensible, lo corporal y lo colectivo.

Es precisamente en este marco donde la educación corporal surge como un escenario de resistencia en América Latina, y de manera particular en Colombia. Los movimientos sociales y pedagógicos han desempeñado un papel fundamental

en la defensa de una educación crítica, política e histórica, la cual reconoce al cuerpo como un lugar de memoria, de lucha y de creación de nuevas formas de habitar el mundo. Desde esta perspectiva, pensarse desde la educación corporal no solo reivindica el cuerpo como territorio político, sino que también se convierte en una apuesta por la construcción de subjetividades capaces de resistir, de narrarse a sí mismas y de transformar sus realidades.

Estos movimientos han posibilitado la formación de espacios de pensamiento crítico, han logrado tensionar las estructuras tradicionales de poder y dominación y, en este proceso, el cuerpo poco a poco ha dejado de ser visto únicamente como objeto pasivo para edificarse como un actor político, capaz de desafiar las lógicas de control y de ocupar un lugar central en las luchas por la dignidad y el reconocimiento histórico.

Frente a estos cambios y a las múltiples transformaciones sociales, en los últimos años han emergido diversas expresiones de resistencia que han ubicado el cuerpo en el centro de la acción política. Las víctimas del conflicto armado, las comunidades indígenas y afrodescendientes, las mujeres y los colectivos LGBTI+, han elevado sus voces y movilizado sus cuerpos como territorios de lucha y de memoria. Estas colectividades han resignificado el dolor, la cultura y las huellas de la exclusión, transformándolas en herramientas de construcción de nuevas subjetividades que desafían y cuestionan las estructuras de poder impuestas.

No obstante, fenómenos como la globalización, la performatividad del neoliberalismo y el auge de la era digital han reconfigurado estas disputas, dando lugar a nuevas formas de gobierno sobre la vida y los cuerpos. La “mercantilización de la existencia” ha impuesto dispositivos de control cada vez más sutiles, donde el consumo y la vigilancia digital se convierten en herramientas de regulación social. Sin embargo, esas mismas tecnologías han permitido también visibilizar resistencias que antes permanecían en la sombra o habían sido acalladas de forma violenta, brindando voz a sectores históricamente silenciados.

En este escenario, la educación en los últimos años no ha estado exenta de estas tensiones. El acceso masivo a la información y la interconexión global han abierto caminos para la expresión y el reconocimiento de estas luchas, pero al mismo tiempo, han reforzado dispositivos de control y estandarización, donde la educación actual transita entre la posibilidad de ser un espacio emancipador y la amenaza de convertirse en un engranaje más de los mecanismos de vigilancia, donde los datos, los algoritmos y la tecnificación del conocimiento moldean los cuerpos y las subjetividades de manera imperceptible.

Desde una mirada foucaultiana, los procesos de subjetivación han mutado en este contexto. La biopolítica que operaba a través de la violencia directa hoy se manifiesta en dispositivos digitales y económicos que regulan los deseos, las emociones y las formas de ser, sentir y habitar en el mundo. El control ya no solo se ejerce sobre el cuerpo físico, sino que se desplaza hacia la experiencia sensible, los afectos y la construcción de la identidad.

La pregunta que surge es: ¿qué tipo de cuerpo se configura en estos procesos y desde qué sentidos estos discursos se han ido ubicando en un escenario de regulación y control, donde se inscriben tecnologías de poder que disciplinan y moldean a los sujetos?

En este marco, tanto el giro corporal como la educación corporal pueden ser comprendidos como fenómenos en permanente relación dialéctica. Lejos de concebirse como realidades antagónicas, estas dos nociones se entrelazan en una historia compartida que cuestiona los paradigmas tradicionales sobre el cuerpo. Por un lado, el giro corporal, surgido en Europa en las décadas de los sesenta y setenta, y con influencia en Colombia a partir de los años noventa, aportó un nuevo horizonte interpretativo sobre el cuerpo, posicionándolo como eje central de la experiencia, el conocimiento y la subjetivación. Por otro lado, la educación corporal antecede al giro corporal en el contexto colombiano, desarrollándose desde mediados del siglo XX con la incorporación de diversas corrientes pedagógicas que, aunque aún

marcadas por modelos dualistas, ya comenzaban a ubicar el cuerpo en el centro de las prácticas educativas.

De ahí que el debate sobre la configuración del cuerpo y su lugar en la educación no pueda reducirse a una cronología lineal ni a una oposición conceptual. La educación corporal, vista desde una perspectiva latinoamericana, se constituye como un proceso histórico situado, atravesado por tensiones, disputas y resignificaciones. Esta perspectiva reconoce que las formas en que se ha entendido y educado el cuerpo en Colombia están profundamente marcadas por los contextos sociales, culturales y políticos de cada época, y que estas transformaciones dialogan con la llegada del giro corporal como fenómeno teórico y epistemológico.

En este sentido, reflexionar sobre la influencia de pedagogos como Comenio, Rousseau y Pestalozzi dentro de los discursos educativos en nuestro país, a través de una interpretación contemporánea de su pensamiento, puede entenderse como el inicio del fenómeno corporal en Colombia. Las propuestas pedagógicas de estos pensadores otorgaron un lugar central a la educación sensorial, la experiencia, y la formación integral del ser humano. A partir de sus ideas, pedagogos colombianos introdujeron nociones que vincularon el cuerpo con el aprendizaje, la percepción y el desarrollo infantil, y conceptos como "sujeto" y "niño" emergieron de la práctica educativa, dándoles sentido y sentando las bases para futuras reflexiones sobre la corporeidad en la educación.

Esta revisión documental resalta la importancia de repensar el cuerpo en el contexto pedagógico, no solo desde una perspectiva técnica o funcional, sino como un territorio complejo de interacciones culturales, sociales y políticas que requieren una mirada crítica y transformadora.

Comenio, Rousseau y Pestalozzi

Como se ha podido evidenciar en los apartados anteriores, la pregunta por el cuerpo, especialmente por su naturaleza sensitiva, emocional y experiencial, ha

cobrado relevancia en los últimos años dentro de los círculos de investigación educativa, se trata de una aporía que ha recorrido el pensamiento de innumerables pensadores en América Latina. Temas como cuerpo, género, sexualidad, política, educación, evaluación y didáctica, han sido objeto de análisis en las pedagogías críticas y en estudios sobre el giro corporal en la educación colombiana.

Este fenómeno, entendido como un cambio paradigmático en la concepción del cuerpo dentro de los discursos y prácticas escolares como lo señala en su estudio Gómez (2016), ha sido influenciado en primera instancia por pedagogos como Comenio, Rousseau y Pestalozzi. La obra *Historia de la pedagogía en Colombia desde la Colonia hasta nuestros días* analiza la evolución de las corrientes pedagógicas en el país, señalando la influencia de estos pensadores en la formación de los modelos educativos nacionales. A través de un análisis histórico, este escritor desarrolla un acercamiento a este fenómeno, exponiendo cómo sus ideas han sido incorporadas en diferentes períodos transformando la comprensión del cuerpo en la escuela. No obstante, es preciso reconocer que incluso antes de la aparición de estos pensadores, ya existían concepciones del cuerpo en el ámbito escolar, aunque fragmentadas o subordinadas al saber religioso o moral. Aunque no se pensaba el cuerpo como una totalidad sensible y pedagógica, sí existía una preocupación por su lugar en la formación del sujeto.

Durante los siglos XVI, XVII y XVIII, Comenio, Rousseau y Pestalozzi promovieron cambios fundamentales en la pedagogía en Europa, los cuales influirían en la educación latinoamericana. Comenio defendió una educación universal, enfatizando la integración del cuerpo en el aprendizaje, aunque dentro de una lógica disciplinaria que para ese entonces se configuraba, en la regulación de los gestos y comportamientos en el aula, principios que prevalecieron y aún prevalecen dentro del discurso y la reflexión didáctica contemporánea. Rousseau, en cambio, introdujo una ruptura con esta lógica, promoviendo una educación natural donde la experiencia sensorial y corporal se convirtieron en ejes del aprendizaje. En su obra *Emilio o De la educación*, propone una pedagogía centrada en el amor y la

autonomía, aunque con ciertas limitaciones en la agencia del niño, no obstante, su acercamiento al concepto de razón sensitiva y la influencia temprana de una pedagogía del cuerpo en sus teorizaciones, profundizaría para la época las construcciones en este campo disciplinar. Pestalozzi, por su parte, profundiza esta perspectiva, resaltando la educación emocional, corporal e intelectual como pilares fundamentales en la formación del individuo. La influencia de estos autores en Colombia no puede pasarse por alto, ya que su pensamiento fue introducido en las reformas educativas del siglo XIX, y sentó las bases para una concepción del cuerpo que, aunque inicialmente fue asumida desde un enfoque funcional y moral, abrió paso a reflexiones significativas sobre la sensibilidad, la afectividad y la experiencia en la escuela.

Este debate permea los círculos y abre la puerta a una nueva forma de comprender el cuerpo en la educación, una que no solo lo reconoce como objeto de aprendizaje, sino como un sujeto de resistencia y transformación. En este sentido, el giro corporal en la educación, especialmente en Colombia, aparece en un primer momento como un fenómeno corporal desde la confluencia de fenómenos sociales, políticos, económicos y educativos enmarcados en los paradigmas propios de finales del siglo XVIII e inicios del siglo XIX, lo que ha permitido la inclusión de enfoques críticos que cuestionan la instrumentalización del cuerpo en la escuela al ser un proceso anclado a la configuración de una sociedad y una cultura. Según Foucault (1975), la educación ha sido históricamente un espacio de disciplinamiento, donde el cuerpo es regulado y normalizado a través de discursos pedagógicos que buscan su domesticación. Sin embargo, desde las pedagogías críticas, autores como Marco Raúl Mejía (2009) han argumentado que el cuerpo puede ser un espacio de emancipación, donde la educación fomente la autonomía y el pensamiento crítico en lugar de una adaptación a las normas impuestas.

El giro teórico propuesto por estos autores destaca la importancia de analizar las emociones y los sentidos desde una perspectiva crítica y reflexiva en lugar de considerarlas solo como factores impulsivos o irracionales. Este enfoque ha

permitido comprender las emociones como actores estratégicos en la configuración de una práctica pedagógica más inclusiva, que refleje la pluralidad de las experiencias humanas, e involucre al cuerpo desde un enfoque multidimensional.

La contemporaneidad de estos textos y su relación con los fenómenos que hoy atraviesan el proceso educativo, ha posicionado este debate como una invitación a reconsiderar las teorías de estos pensadores, analizar el papel del cuerpo los sentidos y las emociones en la pedagogía. Extender este giro teórico a distintas disciplinas incluyendo la educación y permitirse repensar la escuela como un espacio donde las emociones y el cuerpo sean comprendidos como elementos fundamentales en la construcción del conocimiento y la subjetividad desde un abordaje dialógico y transdisciplinar.

La Escuela Activa

La Escuela Nueva, un movimiento pedagógico que buscaba renovar los procesos de enseñanza de la época, llegó a Colombia a partir de los años 60, en un momento en el que la educación estaba marcada por la religión la higiene y modelos pedagógicos tradicionales inspirado en los planteamientos de Rousseau y otros pedagogos como John Dewey y Ovide Decroly. En Colombia, la Escuela Nueva tomó fuerza con experiencias como las impulsadas por Agustín Nieto Caballero en el Gimnasio Moderno, quien promovió una enseñanza centrada en la autonomía del niño y el aprendizaje activo.

Además, investigaciones como las de Julián De Zubiría (1994) han analizado la manera en que este modelo influyó en las reformas educativas y en la creación de programas de educación rural, con especial énfasis en la enseñanza por proyectos y el aprendizaje significativo. Sin embargo, la llegada de la Escuela Nueva también estuvo atravesada por dinámicas de poder que se entrelazaron con el discurso pedagógico dominante un aspecto que puede analizarse desde la perspectiva de Michel Foucault.

Desde su noción de biopolítica y disciplinamiento, Foucault (1975) expone cómo las instituciones han operado como dispositivos de regulación del cuerpo y la subjetividad. En el caso colombiano, autores como Marco Raúl Mejía (2009) han señalado que, a pesar de la propuesta renovadora de la Escuela Nueva, los sistemas de evaluación, la normatividad escolar y las estructuras jerárquicas continuaron reproduciendo mecanismos de control y vigilancia. La educación no solo fue un espacio de aprendizaje, sino también un lugar donde se reforzaron discursos de poder que definieron lo que debía ser el estudiante ideal.

El "giro corporal" que emergió en los años 90, trajo consigo una transformación en estos discursos, pues permitió que el cuerpo fuera entendido no solo como un objeto de normalización, sino como un espacio de agencia y resistencia dentro de la pedagogía. Investigaciones como las de Julia Castro Carvajal (2015) han evidenciado cómo este giro ha influido en la enseñanza de la educación física y en la comprensión del cuerpo como una construcción social e histórica en este sentido, la pedagogía contemporánea en Colombia ha transitado de modelos disciplinarios hacia enfoques más dialógicos y críticos, en los que el cuerpo se reconoce como un elemento central en las prácticas de subjetivación que se desarrollan al interior de la escuela, uno de los fenómenos claves dentro de este cambio es la llegada del pensamiento fenomenológico a América latina y su influencia en una gran multiplicidad de pensadores colombianos de la época.

Así, puede afirmarse que la Escuela Nueva sentó las bases para una transformación profunda en la manera de concebir al niño y al acto educativo lo cual tendría importantes repercusiones en las concepciones pedagógicas que posteriormente alimentarían el desarrollo de la educación corporal en Colombia. Aunque el movimiento no cuestionó de forma directa las estructuras de poder que habitaban la escuela, sí logró desplazar el foco de atención hacia el niño como un sujeto activo, creativo y sensible, rompiendo en parte con la lógica del adiestramiento y el control.

Este cambio, al introducir el juego, la experiencia, la exploración del entorno el trabajo manual y la experimentación como principios pedagógicos, abrió un campo

de posibilidades para repensar el lugar del cuerpo en la educación. De esta manera, la Escuela Nueva no solo constituyó una crítica al autoritarismo y a la rigidez de la escuela tradicional, sino que anticipó muchas de las preocupaciones que más tarde serían retomadas por el giro corporal, entre ellas, el reconocimiento del cuerpo como un eje central en los procesos de subjetivación, aprendizaje y transformación social. Como señala Castro Carvajal (2015), estas transiciones evidencian cómo el cuerpo ha pasado de ser un objeto de control a convertirse en una categoría analítica y política en el campo pedagógico.

La llegada del pensamiento fenomenológico a América Latina

La influencia de pensadores alemanes como Heidegger y Husserl, así como de filósofos franceses como Sartre y Foucault, tuvo un impacto significativo en el pensamiento filosófico en América Latina. Su llegada a mediados del siglo XX, en diálogo con corrientes de pensamiento como las Epistemologías del Sur, la filosofía de la liberación, los movimientos sociales y políticos de la época y los estudios sobre la subjetividad, promovieron un proceso de reinterpretación de los discursos que hasta entonces habían colonizado el pensamiento pedagógico colombiano. La reinterpretación del cuerpo simbólico permitió comprenderlo no solo desde su dimensión biológica, sino también desde su constitución social, cultural y política. Esto ubicó al cuerpo como centro de la praxis pedagógica y dio lugar a la problematización de teorías de control y dominación exaltando la performatividad y el direccionamiento de estos dispositivos modernos hacia el cuerpo, pero desde su carácter simbólico.

La llegada de estos discursos a Colombia contrasta con una serie de movimientos sociales y cambios a gran escala, como la globalización y el neoliberalismo. Estos procesos han llevado a un diálogo constante con los estudios de Michel Foucault, especialmente en lo que respecta a la biopolítica y la regulación del cuerpo. La

vigencia de su pensamiento ha permitido comprender los cambios paradigmáticos que ha tenido el cuerpo en la educación y su impacto en las relaciones de poder, transformando las prácticas de dominación y resistencia propias de una era digital.

Desde lo expuesto en el primer apartado, el cuerpo ha sido un campo de regulación biopolítica, donde las instituciones educativas han jugado un papel clave en la normalización de las conductas y la construcción de subjetividades. La escuela, como dispositivo de poder, ha impuesto discursos sobre el cuerpo que responden a estructuras de control y disciplinamiento. Sin embargo, con la llegada de la fenomenología y su auge impulsado por el giro corporal en los años 90, estas estructuras han sido cuestionadas, promoviendo una educación donde el cuerpo es entendido en su diversidad política y simbólica. Como un antecedente importante, el cual permite un acercamiento al paradigma de la fenomenología en América Latina, construyendo en su análisis aportes significativos para el campo de la pedagogía y la educación corporal.

El dossier reunido por Germán Vargas Guillén (2020) bajo el título “Perspectivas de la fenomenología en América Latina: tendencias emergentes” constituye una valiosa contribución al campo investigativo de la pedagogía, no solo por la riqueza teórica que compila, sino por la forma en que posiciona la fenomenología como una herramienta crítica y transformadora dentro del pensamiento latinoamericano. Esta recopilación no se limita a un ejercicio de divulgación filosófica, sino que se inscribe dentro de una apuesta más amplia por una pedagogía anclada en las experiencias vividas, en los contextos culturales propios y en la recuperación del cuerpo como lugar de sentido.

La importancia de este dossier radica en que permite visibilizar cómo la fenomenología, lejos de ser una corriente exclusivamente europea, ha sido reinterpretada en América Latina como una vía para descolonizar el pensamiento y abrir nuevas posibilidades de comprensión sobre el sujeto, el mundo y la educación. Esta apropiación crítica se expresa en múltiples formas, desde los estudios sobre la estética, ciudadanía y justicia en países como Colombia, Perú o México, hasta la

articulación con procesos educativos que buscan revalorizar la subjetividad, la afectividad y la historicidad de los cuerpos que aprenden y enseñan.

En el contexto colombiano, la llegada del pensamiento fenomenológico, permitió interrogar la escolarización, las prácticas docentes y la constitución del sujeto educativo, especialmente en lo que respecta al cuerpo como el lugar donde confluye la experiencia educativa y, en este sentido, como un espacio político y de libertad y emancipación. Lejos de concebirlo como un objeto disciplinado por los dispositivos escolares, el cuerpo es comprendido como un lugar de inscripción de la experiencia sensible, de la afección y de la memoria vivida. Esta mirada dialoga con perspectivas contemporáneas que reconocen la centralidad del cuerpo en los procesos de subjetivación, haciendo de la fenomenología una herramienta clave para pensar la educación como una experiencia significativa desde la perspectiva que nos presenta Julia Castro (2015) al entenderla bajo una lógica, inmanente, singular y encarnada.

Al respecto, diversas investigaciones en el contexto colombiano han mostrado cómo la fenomenología ha permitido una relectura del cuerpo como experiencia vivida, situada y encarnada. Autores como Luz Elena Gallo Cadavid (2009; 2011; 2012) a su vez que nos presenta una reflexión profunda en torno a la constitución del cuerpo como objeto de control pedagógico bajo una serie de prácticas normalizadas e institucionalizadas, la educación bajo la figura del acontecimiento irrumpe, se deconstruye y se transforma.

Esta concepción se articula con la propuesta de Carvajal (2011), quien defiende una pedagogía de lo singular, donde el giro corporal abre paso al reconocimiento de las trayectorias subjetivas y las sensibilidades encarnadas. A su vez, Castillo Ballén (2015) profundiza en el contexto colombiano al señalar que este giro de la mano de los estudios sobre el cuerpo desarrollados en América Latina, representa un esfuerzo por descentrar las lógicas racionalistas en la educación y abrir la escuela a otros lenguajes del cuerpo. Desde una perspectiva complementaria, Ramírez (2011) y otros investigadores aportan aproximaciones hermenéuticas que

enriquecen el estudio de la educación corporal, destacando su dimensión ética y estética. Así, el diálogo entre estos trabajos permite afirmar que la fenomenología, al devolverle al cuerpo su espesor subjetivo y político, fortalece una pedagogía más situada, afectiva y transformadora.

Por consiguiente, el dossier editado por Vargas Guillén 2020, de la mano de estas perspectivas teóricas e investigaciones desarrolladas en el campo investigativo y disciplinar de la pedagogía no solo nutre el campo investigativo con aportes provenientes de la filosofía, sino que también invita a repensar la formación, la práctica docente y los horizontes ético-políticos de la educación en América Latina. La fenomenología, al poner en el centro la vivencia, el cuerpo y el mundo de la vida, se convierte en una vía que permite construir un pensamiento pedagógico comprometido con la realidad social de sus comunidades, sensible a la diversidad de las experiencias y abierto a la transformación dialógica.

Bajo esta senda de sentido, la llegada del pensamiento fenomenológico a América Latina marcó un punto de inflexión en las concepciones pedagógicas dominantes. Su influencia no solo resignificó la noción de cuerpo, sino que permitió la emergencia de discursos que lo reconocen como sujeto de experiencia, un cuerpo encarnado, vivido. Estas nuevas lecturas, al ser apropiadas por las pedagogías críticas en Colombia, abrieron la posibilidad de pensar la educación desde una ética de la sensibilidad, en donde el cuerpo no es un simple receptor de saberes, sino un edificador de sentidos, memorias y resistencias.

Así, el giro corporal, al entrelazarse con los debates sociales y políticos del país, contribuyó al desarrollo de una pedagogía del cuerpo, situada y dialógica, capaz de interpelar las formas tradicionales de enseñanza y los dispositivos de poder que han atravesado históricamente a la escuela. Esta transformación no solo ha enriquecido las prácticas educativas, sino que también ha legitimado al cuerpo como campo de conocimiento, subjetivación y emancipación en la educación contemporánea del cuerpo.

Dialéctica del giro corporal y la educación corporal

Como lo señala Julia Castro (2011), el giro corporal llega a Colombia en los años noventa influenciado por pensadores del movimiento corporal europeo, y se inserta en los discursos pedagógicos en un contexto de efervescencia social y política atravesado por el conflicto armado, la emergencia de movimientos políticos, y la proliferación de estudios sobre el cuerpo en el campo de la educación y las ciencias sociales. Esta coyuntura histórica favoreció la emergencia de discursos críticos que interpelaban las formas tradicionales de concebir el cuerpo, abriendo paso a nuevas formas de comprender la corporalidad como expresión de libertad y como una totalidad encarnada.

La revisión teórica del giro corporal remite a un movimiento que, además de ser social y político, implica una profunda reconfiguración epistemológica. Desde distintas corrientes de pensamiento entre ellas la fenomenología de Merleau-Ponty, se empieza a reconocer el cuerpo como un lugar de constitución sentido, de lenguaje y de la subjetividad. Esta mirada ha influido en el pensamiento pedagógico contemporáneo en Colombia, permitiendo que investigadores como Luz Helena Gallo, Zandra Pedraza, Julia Castro, Marco Raúl Mejía y Olga Lucía Zuluaga propongan una pedagogía que no solo incorpora al cuerpo como objeto de estudio, sino que lo reconoce como sujeto activo en los procesos de aprendizaje y creación de sentido.

En esta misma línea, algunos enfoques educativos recientes han comenzado a integrar el concepto de corporeidad como un fenómeno multilateral y significativo en la construcción del conocimiento. En contraposición a las tendencias dualistas que reducen, fragmentan y deshumanizan al cuerpo, como lo señala Julia Castro (2011), en los años 90 se consolidó una perspectiva que, retomando a Csordas, entiende la experiencia corporal desde la encarnación (*embodiment*). Esta noción, también desarrollada por David Le Breton, plantea una mirada crítica sobre la corporalidad,

reconociéndola como lugar de expresión, de memoria y de resistencia frente a los discursos hegemónicos de normalización.

Este enfoque plantea la necesidad de destacar el carácter activo y transformador de la praxis corporal en la experiencia social e individual, buscando “una aproximación fenomenológica en la que el cuerpo vivido es un punto de partida metodológico antes que un objeto de estudio (Csordas, 1993, como se citó en Julia Castro, 2011, p. 90).

El giro corporal, en este sentido, ha permitido repensar el cuerpo más allá de su dimensión biológica o funcional, posicionándolo como eje articulador de subjetividades²⁷. En el ámbito pedagógico, esta transformación ha dado lugar a una pedagogía de lo singular, que valora la experiencia corporal como fundamento educativo. Ya no se trata de normar o estandarizar los cuerpos, sino de reconocer su diversidad, su sensibilidad y las múltiples formas en que los sujetos se relacionan con el mundo desde su corporeidad. En este marco, la educación corporal se configura como un espacio para el reconocimiento del otro, la construcción de identidad y la expresión de lo sensible.

El artículo de Julia Castro constituye un aporte fundamental para comprender el giro corporal como un campo emergente que interpela las formas tradicionales de pensar la experiencia educativa. A través de un recorrido teórico, Castro articula diversas perspectivas fenomenológicas, antropológicas y filosóficas que sitúan al cuerpo no como un objeto de estudio, sino como una condición vivida, sentida y performada en la experiencia cotidiana. Inspirada en autores como Merleau-Ponty y Thomas Csordas, su propuesta se aleja de las miradas que ha objetivado al cuerpo a lo largo de la historia, para reconocerlo como lugar de inscripción del mundo, de la historia y de los vínculos afectivos.

²⁷ Cuando se dice que el cuerpo es un "eje articulador de subjetividades", se está afirmando que nuestras experiencias corporales son centrales para cómo nos comprendemos a nosotros mismos y a los otros. El cuerpo ya no es visto como un mero soporte del sujeto, sino como un lugar activo de sentido, de producción de saber, de afectividad y de transformación social.

Este enfoque en diálogo con los autores abordados dentro del proceso de investigación permite repensar la praxis educativa desde una lógica sensible, relacional y situada, abriendo posibilidades para una pedagogía de lo singular. En este sentido, los artículos abordados no solo enriquecen los marcos epistemológicos de la investigación académica, sino que también proponen una mirada ética y política que reconoce las corporalidades diversas como territorios de sentido, resistencia y creación. Así, el giro corporal se convierte en una vía para descentralizar al sujeto universal abstracto y atender, en cambio, a las experiencias corporales concretas que configuran los diversos territorios desde un enfoque vivencial.

Así, la relación entre el giro corporal y la educación corporal no puede entenderse desde la disyunción, sino desde la complementariedad. El primero aporta una mirada crítica y epistemológica que permite cuestionar los fundamentos del pensamiento pedagógico tradicional; el segundo, una trayectoria histórica concreta que, en el contexto colombiano, ha contribuido a transformar las prácticas educativas en torno al cuerpo y la experiencia. Comprender esta dialéctica posibilita una lectura más amplia y profunda del lugar que ocupa el cuerpo en los procesos educativos, reconociendo su capacidad de agencia, su dimensión política y su sentido de transformación.

De aquí surge la necesidad de realizar un recorrido histórico que permita situar la emergencia de la noción de “educación corporal” en el contexto colombiano, con el fin de develar las transformaciones que han atravesado estas concepciones a lo largo del tiempo. Solo desde esta mirada crítica e histórica es posible comprender cómo el cuerpo ha pasado de ser una ausencia en los discursos pedagógicos a constituirse en un campo fundamental para pensar la educación en clave de experiencia, subjetividad y emancipación.

Educación corporal

En los años 60 y 70, Colombia experimentó cambios significativos en el ámbito educativo y pedagógico, lo cual trajo consigo una serie de reformas sociales, políticas, educativas y económicas. Estas reformas fueron abordadas desde una reflexión pedagógica transdisciplinar que problematizó el sentido de la educación, el papel del maestro y las relaciones entre estudiante, conocimiento y contexto sociocultural. En paralelo, Occidente vivía reformas educativas de posguerra, el movimiento sociopolítico de mayo del 68 y el auge de la pedagogía crítica en Europa, influenciada por pensadores de la Escuela de Frankfurt²⁸. Estas corrientes de pensamiento influyeron de forma significativa al interior de las reformas educativas, políticas y sociales que dieron paso al surgimiento del giro lingüístico a principios del siglo XX y, posteriormente, del giro corporal en las ciencias sociales.

Desde esta perspectiva, el giro corporal implica un cambio en la forma de entender el cuerpo dentro de las ciencias sociales y humanidades, desarrollándose como una respuesta a las visiones dualistas e instrumentales (cuerpo-mente, cuerpo-alma) predominantes en la filosofía clásica y la ciencia occidental. Este paradigma permitió reinterpretar el cuerpo no solo como un objeto biológico, sino como un sujeto anclado a una realidad, una historia, y una cultura, que participa activamente en la construcción de la experiencia y el conocimiento. Así, el cuerpo es concebido como una entidad simbólica capaz de intervenir en la realidad que lo circunda.

Por otro lado, desde esta perspectiva, el cuerpo deja de ser visto como un simple organismo para ser entendido como un ente moldeado y regulado por estructuras de saber y poder. El cuerpo se convierte en un escenario donde confluyen procesos identitarios, biológicos y culturales, lo que permite comprenderlo como un cuerpo

²⁸ La Escuela de Frankfurt fue un influyente grupo de pensadores críticos que surgió en Alemania en la primera mitad del siglo XX, asociado principalmente con el Instituto de Investigación Social fundado en 1923 en la Universidad de Frankfurt. Su propuesta filosófica, sociológica y cultural se inscribe dentro de la teoría crítica, un enfoque interdisciplinario que busca no solo comprender la sociedad, sino transformarla.

social, cultural y político que interactúa de manera compleja en las estructuras socioculturales e históricas.

Autores como Csordas, David Le Breton, Jordi Planella, Michel Foucault y Pierre Bourdieu han sido fundamentales en esta reinterpretación del cuerpo. Desde una mirada fenomenológica y transdisciplinar que integra sociología, antropología, filosofía y pedagogía, se ha situado el cuerpo en los discursos políticos de exclusión hegemónica. Sus aportes teóricos al igual que pensadores como Paulo Freire influyeron en la consolidación del giro corporal como paradigma crítico, especialmente en el contexto colombiano, donde se ha abordado la pregunta por el cuerpo desde una propuesta emancipadora dentro de las teorías de la educación corporal.

El concepto de "educación corporal" ha sido desarrollado por autores como Luz Helena Gallo, Julio César Arboleda, Margarita Benjumea, Jean Lucy Nancy y Henry Portela. Desde un paradigma crítico, su reinterpretación dentro del contexto de las transformaciones sociales ha permitido resignificar el cuerpo como un cuerpo simbólico y político.

En este sentido, discursos contemporáneos y estudios como los de Carlos Pacheco Villegas (2010), con su crítica al hiperconsumo en la actividad física, y Miguel Ángel Molano (2012), con su enfoque sobre la experiencia corporal, problematizan la relación entre cuerpo, educación y biopolítica. Ambos autores evidencian cómo el cuerpo se convierte en un campo de disputa entre fuerzas que buscan normalizarlo y aquellas que lo resignifican desde la experiencia vivida. En este campo de tensiones, la resistencia se manifiesta no solo en el rechazo explícito a las normas, sino en la creación de nuevas formas de habitar y pensar el cuerpo.

Las investigaciones desarrolladas por autores como Gómez et al. (2018), Gallo Cadavid (2009), Gutiérrez (2022) y Citro (2014) han ofrecido una perspectiva crítica, ética y política de la educación, constituyéndose en referentes clave para repensar y deconstruir los discursos y prácticas pedagógicas en la escuela. Estas

investigaciones han sido acogidas en un proceso de mestizaje teórico, en el que se incorporan también los aportes de pensadores como Deleuze, David Le Breton, Jordi Planella y Agamben, cuyas propuestas están influenciadas, en gran medida, por la fenomenología de Husserl y Merleau-Ponty.

En el contexto de América Latina, algunos autores como Aníbal Quijano, Enrique Dussel, Paulo Freire, Santiago Castro Gómez, Katherine Walsh entre otros, han acogido los estudios sobre el cuerpo, el poder y la biopolítica, adaptándolos y resignificándolos al contexto desde sus particularidades históricas. Desde las teorías de los microcontextos, el retorno de las periferias a los centros, el poder sobre la vida y la muerte el cual trasciende las instituciones, han sido fuente inexorable del proceso de mestizaje por el que han trascendido los discursos en nuestro contexto colombiano y su innegable influencia para los pensadores de la educación corporal en nuestro país.

De este modo, la educación corporal no es una reacción aislada, sino un fenómeno histórico que se configura en relación con los discursos y prácticas dominantes. En el contexto colombiano, los procesos de modernización educativa, la adopción de teorías foráneas y las políticas de estandarización han producido formas específicas de corporalidad funcionales al sistema. Sin embargo, también han emergido discursos pedagógicos alternativos que, inspirados en tradiciones como la fenomenología, el pensamiento crítico latinoamericano y la pedagogía decolonial, han situado el cuerpo como eje de transformación.

En este marco, es crucial repensar la relación entre cuerpo, educación y poder. El cuerpo no debe entenderse como un simple vehículo de aprendizaje ni como un objeto proclive a ser moldeado, sino como un territorio en disputa donde se articulan memorias, afectos, normas y resistencias. Desde esta mirada, el fenómeno educativo se configura como una praxis encarnada que interpela lo establecido y posibilita nuevas formas de subjetividad, abriendo así horizontes para pensar una pedagogía del cuerpo, que lo reconozca como lugar político de sentido

Capítulo 3: Dimensión metodológica y análisis de la investigación

“La lectura de estos discursos y sus autores en clave pedagógica, como una forma de des-territorializar conceptos, es decir, arrancarlos de su dominio original para re-territorializarlos y generar nuevos agregados” (Gallo, 2012, p. 506), implica dinamizar dichos discursos, vinculándolos con la educación corporal y con los fenómenos que emergen en su interpretación.

Desde el abordaje de los artículos propuestos para el desarrollo de esta investigación, los autores han planteado la construcción metodológica desde un paradigma de investigación alternativo. En la revisión de la literatura, se observa una presencia marcada de los métodos fenomenológico y hermenéutico, los cuales sustentan la interpretación de teorías sobre el cuerpo y la experiencia, entendidos como fenómenos que trascienden una concepción dualista y demandan una mirada profunda del fenómeno corporal.

Asimismo, se destaca el uso de métodos deconstructivo y de análisis crítico, orientados a examinar las dinámicas de poder y opresión presentes en los discursos analizados, abogando por una comprensión contextual e histórica. De igual manera, se evidencia la aplicación del método arqueológico, que indaga en la genealogía del saber, explorando la funcionalidad de los discursos en los ámbitos sociocultural, histórico y educativo. Finalmente, se incorpora el método genealógico, centrado en las relaciones de poder y en cómo estas configuran las verdades que emergen desde la performatividad de los conceptos en diversos contextos de interpretación.

La implementación de estos métodos ha permitido a los autores no solo realizar un análisis profundo de los paradigmas que atraviesan la realidad educativa colombiana, sino también cuestionar y reconstruir las narrativas existentes en torno al desarrollo de los conceptos asociados al cuerpo. Esta labor ha buscado visibilizar las dinámicas que moldean las concepciones educativas y abrir espacios para nuevas posibilidades de comprensión, constituyéndose en una necesidad y en un devenir del campo investigativo de la pedagogía.

El análisis de los discursos ha permitido reconstruir narrativas históricas que han modelado al cuerpo en la educación, abriendo caminos hacia comprensiones más profundas y contextualizadas desde la renovación de la didáctica, la metodología y el análisis curricular. Estas metodologías no solo han aportado herramientas para el análisis crítico de las dinámicas de poder, sino que también han posibilitado un abordaje dialógico en el que se reconoce al cuerpo como sujeto de experiencia, memoria y transformación.

Durante el proceso de revisión documental, se halló una amplia variedad de artículos, libros y tesis que abordan el cuerpo en el contexto latinoamericano desde dimensiones ontológicas, genealógicas y epistemológicas. Esto ubica al cuerpo en el centro del debate de las ciencias de la educación, y lo sitúa como fenómeno crítico, revelando cómo el poder opera en las instituciones educativas y en los discursos pedagógicos contemporáneos.

Comprender cómo se han constituido históricamente los discursos sobre el cuerpo en el ámbito educativo implica identificar no solo los mecanismos de normalización, disciplinamiento y regulación que han operado en diferentes momentos, sino también las condiciones sociales, políticas y culturales que los han posibilitado. Así, es posible reconocer cómo la educación corporal ha sido moldeada por regímenes políticos, modelos económicos y lógicas globales que configuran formas específicas de relacionarse con el cuerpo, evidenciando como estos paradigmas se han reproducido históricamente bajo un carácter performativo o normativo, muchas veces disfrazado de neutralidad.

En el contexto colombiano, esta perspectiva ha permitido visibilizar tensiones, resistencias y transformaciones que emergen en la construcción de subjetividades, evidenciando que el cuerpo en la educación no ha sido un terreno neutro, sino un espacio de disputa y control, así como también de emancipación y utopía.

Esto ha posibilitado una comprensión profunda del papel del cuerpo en la pedagogía colombiana, considerando los procesos históricos, epistemológicos y políticos que

han influido en su escolarización. A través de la lectura crítica y la deconstrucción de discursos y prácticas, se abre el camino hacia una pedagogía del cuerpo que favorezca el desarrollo integral, la libertad y la transformación de los sujetos en la sociedad contemporánea.

El recorrido histórico y teórico del cuerpo en la pedagogía colombiana evidencia una transformación profunda en su comprensión, pasando de ser una dimensión secundaria dentro de los procesos educativos a convertirse en un eje fundamental de análisis y práctica. A través de un enfoque genealógico, se reconoce cómo pensadores como Comenio, Rousseau y Pestalozzi introdujeron visiones pedagógicas que otorgaban al cuerpo un lugar incipiente en la enseñanza, configurando así las primeras bases para su incorporación en el ámbito educativo. Este proceso se vio enriquecido por la llegada de la Escuela Nueva y la fenomenología a América Latina, así como por el pensamiento filosófico latinoamericano y las pedagogías socio-críticas de los años sesenta, que cuestionaron los marcos normativos tradicionales y abrieron paso a nuevas formas de entender la experiencia educativa desde el cuerpo.

El análisis crítico de los discursos contemporáneos revela que el cuerpo ha sido objeto de regulación, performatividad y consumo, especialmente en el contexto moderno. El discurso pedagógico no ha sido neutral, sino instrumento de poder que normativiza prácticas corporales e impone modelos de subjetivación. Sin embargo, el giro corporal ha permitido reconfigurar estas lógicas, proponiendo una pedagogía que reconoce la experiencia encarnada como fuente legítima de conocimiento. Pensar el cuerpo como territorio de subjetividades singulares se convierte así en una apuesta por una pedagogía política, más humana, situada y transformadora.

De ahí la importancia del abordaje dialógico propuesto en este artículo. Los métodos empleados permiten comprender, analizar, cuestionar y develar estructuras de poder vinculadas al cuerpo, la experiencia y el aprendizaje en el contexto colombiano. El estudio crítico de los mecanismos de dominación se relaciona con

el uso del lenguaje y las representaciones sociales, así como con las estructuras discursivas.

Este enfoque también ha incorporado las teorías fenomenológicas y hermenéuticas, que permiten interpretar la experiencia corporal desde una perspectiva profunda y compleja. Estas corrientes han propiciado una nueva mirada al cuerpo como fenómeno social, cultural y político, alejándose de concepciones modernas que lo reducían a objeto de control, para reconocerlo como espacio de agencia, subjetividad y experiencia vivida.

Así, el artículo no solo analiza la presencia del cuerpo en el discurso pedagógico colombiano, sino que también cuestiona sus implicaciones políticas y sociales en la escuela como fenómeno sociocultural. Al visibilizar prácticas de consumo corporal y dinámicas de expropiación, se plantea una reflexión crítica sobre los procesos de subjetivación implicados. Desde esta perspectiva, se propone una pedagogía humanista donde el cuerpo sea reconocido como sujeto activo, capaz de incidir en su devenir y en el de su entorno.

En este proceso, resulta esencial retomar las interpretaciones de autores colombianos, cuyas vivencias contrastan con las realidades de nuestras poblaciones. Los contextos de marginalidad y opresión fortalecen los procesos sociales de investigación en programas universitarios de pregrado y posgrado. Las propuestas educativas surgidas en los últimos años, con enfoques inter y transdisciplinarios, han situado al cuerpo en el centro de la reflexión pedagógica y política, promoviendo discusiones académicas que enriquecen este campo de estudio.

Investigaciones desarrolladas en universidades como la del Valle, Antioquia, Pedagógica Nacional y Distrital evidencian un creciente interés en posicionar al cuerpo como eje estructurante de la pedagogía. En diálogo con las pedagogías críticas, estas apuestas no solo problematizan las prácticas escolares

disciplinantes, sino que proponen alternativas más sensibles, integrales y orientadas a la transformación social.

En este sentido, la pedagogía del cuerpo se consolida como un campo emergente que debe profundizarse desde perspectivas inter y transdisciplinarias, atendiendo a contextos de exclusión, desigualdad y marginalidad que atraviesan la educación colombiana.

En suma, pensar el cuerpo desde la pedagogía no es solo reconocerlo como objeto de estudio, sino asumirlo como fundamento epistémico, político y metodológico para construir una educación crítica, dialógica y liberadora. Este enfoque invita a revisar discursos hegemónicos, cuestionar prácticas instituidas y abrir posibilidades para la formación de sujetos críticos, autónomos, conscientes y capaces de transformar su realidad desde la experiencia encarnada.

La lectura de estos autores propone un diálogo que entiende la pedagogía no solo como transmisión de saberes, sino como un espacio subjetivo donde intervienen emociones, cuerpos y relaciones de poder. Estas relaciones no solo se ejercen como dominio, sino también como resistencia y utopía. Desde una perspectiva latinoamericana, los autores destacan la importancia de reconocer la dimensión sensible en los procesos educativos y cuestionan las prácticas que tienden a homogeneizar y disciplinar. Para ellos, la pedagogía debe comprometerse con la emancipación, la diversidad y el reconocimiento de las experiencias corporales y afectivas de los estudiantes.

Esto pone en evidencia la necesidad de incluir el cuerpo en el discurso pedagógico, no solo como objeto de estudio, sino como eje central en la constitución del campo epistemológico y disciplinar. Reinterpretar el cuerpo y la experiencia desde una mirada política, ética e histórica implica reconocerlo como espacio donde se configuran formas de resistencia, libertad y emancipación.

Finalmente, la pedagogía del cuerpo, entendida como fenómeno social, político, cultural e histórico, se constituye en un campo clave para la educación

contemporánea. El cuerpo, como totalidad encarnada de la experiencia, reclama hoy su lugar como fundamento de la praxis educativa. Como lo sugiere Planella (2006), es necesario ubicarlo dentro de los discursos pedagógicos, desde una realidad y un contexto histórico propios.

Asumir el cuerpo como categoría central en los discursos pedagógicos exige una transformación de las prácticas escolares y de las formas de investigar y diseñar la educación. Para los maestros, esto implica repensar el aula como un espacio donde los cuerpos aprenden, sienten, resisten, desean y se subjetivan. Para los investigadores, el giro corporal requiere metodologías que reconozcan al cuerpo como punto de partida epistémico, ético y político. Y para los diseñadores curriculares, significa cuestionar las lógicas normativas que subordinan al cuerpo y proponer alternativas que integren movimiento, emoción, sensibilidad y afectividad como dimensiones constitutivas del aprendizaje.

En conjunto, esta perspectiva amplía el horizonte pedagógico y redefine el papel de la educación como práctica emancipadora, que parte del cuerpo para pensar nuevas formas de ser, aprender, habitar y transformar la escuela.

Referencias

- Ballén, S. C. (2015). Una mirada sobre el giro corporal en Colombia. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 10(1), 8-15.
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cma/article/download/13542/Editorial>
- Carvajal, J. C. (2011). Aportes del “giro corporal” a la construcción de una Pedagogía de lo Singular en la Educación Corporal. *Expo motricidad*.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/expomotricidad/article/download/331930/20787912/>
- Castillo, S., Vejarano Soto, E., Arbeláez Grundmann, M. J., Calero, S., Rivera, C. C., Amaya García, N., ... & Orozco Marín, A. M. (2014). *Investigaciones sobre el cuerpo: Relatorías del encuentro “El giro corporal”*.

<https://repository.udistrital.edu.co/items/577ba41b-aa10-40be-b7f5-85fd00f51098>

Castro, J., & Farina, C. (2015). Hacia un cuerpo de la experiencia en la educación corporal. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 37(2), 179-184.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0101328915000207>

Citro, S. (2014). Cuerpos significantes. Nuevas travesías dialécticas. *Corporografías: estudios críticos de y desde los cuerpos*, 1(1), 10-43.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7870441>

Cortés Severino, C. (2019). *Hacia el giro corporal en la antropología visual: imágenes, sentidos y corporalidades en la Colombia contemporánea*. Universidad Nacional de Colombia.

Fernández Moreno, S. Y. (2014). El cuerpo en Colombia: estado del arte cuerpo y subjetividad. *Nómadas*, (41), 268-270.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S012175502014000200017&script=sci_arttext

Gallo, L. (2011). La Educación corporal bajo la figura del acontecimiento. *Educación Física y Deporte*, 30(2), 505-513.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5005571>

Gallo, L. E., & Martínez, L. J. (2015). Líneas pedagógicas para una educación corporal. *Cuadernos de Pesquisa*, 45, 612-629.

<https://www.scielo.br/j/cp/a/5cVv7DjcKpJFQmQfKHTS7dH/?format=html&lang=es>

Gallo Cadavid, L. E. (2009). El cuerpo en la educación da qué pensar: perspectivas hacia una educación corporal. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 35(2), 232-242. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052009000200013&script=sci_arttext&tlng=pt

Gallo Cadavid, L. E. (2009). *Los discursos de la educación física contemporánea*. Kinesis.

Garzón Ospina, L. A., & López Sánchez, O. (2023). El giro teórico de las emociones como fuente del análisis y comprensión del sujeto social. *Trabajo Social*, 25(1), 17-24.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2256-54932023000100017&script=sci_arttext

Gómez, S. N., Gallo, L. H., & Planella, J. (2018). Una educación poética del cuerpo o de lenguajes estético pedagógicos.

https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/21833/1/GalloLuz_2018_EducacionLenguajes.pdf

Gutiérrez, L. M. B. (2022). Cuerpo, género y sexualidad: el giro pedagógico que resiste en la escuela. *Educación y Ciudad*, (43), 53-70.
<https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/2762>

Guillén, G. V. (2020). Perspectivas de la fenomenología en América Latina: tendencias emergentes. *Eikasía Revista de Filosofía*, (94), 7-22.
<https://revistadefilosofia.org/index.php/ERF/article/view/385>

Muñiz, E., & List, M. (2007). *Pensar el cuerpo*. Universidad Autónoma Metropolitana.

Pedraza, Z. (2003). El cuerpo en América Latina. Proyectos modernos y contemporáneos. Presentación. *IBEROAMERICANA. América Latina-España-Portugal*, 3(10), 81-82. <http://journals.iai.spk-berlin.de/index.php/iberoamericana/article/download/605/289>

Pedraza, Z. (2009). En clave corporal: conocimiento, experiencia y condición humana. *Revista Colombiana de Antropología*, 45(1), 147-168.
<http://www.redalyc.org/pdf/1050/105012398006.pdf>

Ramírez, E. D. M. (2011). Aproximaciones pedagógicas al estudio de la Educación Corporal. *Educación Física y Deporte*, 30(2), 663-665.
<file:///C:/Users/HP/Downloads/Dialnet-AproximacionesPedagogicasAlEstudioDeLaEducacionCor-5664958.pdf>

Bibliografía

Apple, M. (2004). *Ideología y currículo*. Ediciones Morata. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=AwWpDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=ideologia+y+curriculo&ots=IUyIAX7cGL&sig=iGKEufg4GnqHHpWIWfTI6IYoQ60>

Agamben, G. (1994). Infancia e historia. *Nombres*, (5).

Bauman, Z. (2005). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=yE9kCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT5&dq=Modernidad+L%C3%ADquida&ots=yHVab_YpMv&sig=GtpE5WiGNjArIIGTDSSGTIIH0cE

- Becerra, A. J. (2018). Primer Congreso Pedagógico Nacional Colombiano de 1917. Una mirada a sus tensiones y avances. *Pedagogía y Saberes*, (48), 153-161.
- Castro-Gómez, S. (2008). Michel Foucault y la colonialidad del poder. *Cultura y cambio social en América Latina.-(South by Midwest; 1)*, 209-232.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-24892007000100008&script=sci_arttext
- De Zubiría, J. (1994). *Los modelos pedagógicos*.
<http://148.202.167.116:8080/jspui/bitstream/123456789/2603/1/Los%20retos%20a%20la%20educaci%C3%B3n%20en%20el%20siglo%20XXI.pdf>
- Derrida, J., & Caputo, J. (2009). *La deconstrucción en una cáscara de nuez*. Prometeo.
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar: Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (1971). 1992. "Nietzsche, la genealogía, la historia". *Microfísica del poder*, 7-31.
- Foucault, M. (1996). *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Paidós Iberoamérica.
- Foucault, M. (2023). *El poder, una bestia magnífica: sobre el poder, la prisión y la vida*. Siglo XXI editores. <https://proletarios.org/books/Foucault-Michel-EI-Poder-Una-Bestia-Magnifica.pdf>
- Freire, P. (2017). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa* (51.ª ed.). Siglo XXI Editores.
- Gadamer, H. G., & Olasagasti, M. (1992). *Verdad y método* (Vol. 1). Salamanca: Sígueme.
- Gallego Ramos, J. R. (2018). Cómo se construye el marco teórico de la investigación. *Cuadernos de Pesquisa*, 48(169), 830-854.
<https://www.scielo.br/j/cp/a/xpbhxtDHLrGHfLPthJHQNwK/?>
- González, P. G. (2009). *Dirección y asesoría de la investigación científica*. Neisa.
- Han, B.-C. (2014). *Biopolítica y neoliberalismo*. En *La sociedad del cansancio y otros ensayos* (pp. 29–45). Herder.

- Jiménez Becerra, A. (2018). *Historia del pensamiento pedagógico colombiano: Una mirada desde los maestros e intelectuales de la educación*. Editorial UD.
<https://repository.udistrital.edu.co/server/api/core/bitstreams/4a314bae-2648-4097-bd86-21bcf6084bbd/content>
- Jordi, P. (2006). *Cuerpo cultura y educación*.
- Nietzsche, F. (2022). *Así habló Zaratustra*. Penguin Clásicos.
- Noguera, C., Álvarez, A., & Herrera, X. (2015). *Lecciones de historia de la pedagogía en Colombia. Escuela, maestro e infancia(s)*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Mejía, M. R. (2009). Educación popular hoy: reconstruyendo su identidad desde sus acumulados y en diálogo con la teoría crítica. *La Piragua*, 30(3), 40-53.
<https://biblioteca.isauroarancibia.org.ar/wp-content/uploads/2020/11/LA-PIRAGUA-30.pdf#page=42>
- Maffesoli, M. (1997). *Elogio de la razón sensible: Una visión intuitiva del mundo contemporáneo*. Paidós.
- Martín, P. V. (2016). Cuerpos y corporalidades en las culturas de las Américas. *AIBR: Revista de Antropología Iberoamericana*, 11(2), 305-308.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5647089>
- Mèlich, J. C. (1994). *Del extraño al cómplice: La educación en la vida cotidiana* (Vol. 3). Anthropos Editorial.
- Medina, C. E. S. (2009). Experiencia como campo de relación entre el arte y la pedagogía. (*Pensamiento*), (*Palabra*) y *Obra*, (1), 12-18.
<https://www.redalyc.org/pdf/6141/614165163002.pdf>
- Molano, M. Á. (2012). Fundamentos estructurales de la experiencia corporal. *Lúdica pedagógica*, 2(17).
<https://revistas.upn.edu.co/index.php/LP/article/view/1778>
- Mosquera Mateus, L., López Domínguez, S., & Arenas Molina, M. (2016). Apuntes sobre el estado del arte de la experiencia corporal. *Lúdica Pedagógica*, 1(23). <https://doi.org/10.17227/01214128.4163>
- Muñiz, E. (2010). *Disciplinas y prácticas corporales*. México: Anthropos y Universidad Metropolitana de Azcapotzalco.

- Pacheco Villegas, C. E. (2010). *La actividad física como hiperconsumo*. [Tesis de maestría]. Universidad Pedagógica Nacional.
<http://upnblib.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1119/TO-13400.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pedraz, M. V. (2005). El cuerpo de la educación física: dialéctica de la diferencia. *Revista Iberoamericana de educación*, 39, 53-72.
<https://doi.org/10.35362/rie390804>
- Ruggiano, G. (2013). Escolarización del cuerpo y de los cuerpos. *Revista Iberoamericana de educación*, 62, 57-68.
- Velásquez, F., & Laity, A. (2012). Noo-política, el gobierno de la conducta de los demás. *Revista de relaciones internacionales, estrategia y seguridad*, 7(2), 157-170.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S190930632012000200007&script=sci_arttext
- Zuluaga, O. L. (1999). *Pedagogía e historia: La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores – Universidad de Antioquia
https://www.academia.edu/17615387/Pedagogia_e_historia_Zuluaga