



Coediciones

FOUCAULT

MICHEL

MICHEL FOUCAULT treinta años después

Aportes para pensar el problema
del cuerpo y la educación

*Norma Beatriz Rodríguez
Harold Viafara Sandoval
(compiladores)*



MICHEL FOUCAULT, TREINTA AÑOS DESPUÉS

Aportes para pensar
el problema del cuerpo y la educación

Norma Beatriz Rodríguez
Harold Viafara Sandoval
(compiladores)



2016

Esta publicación ha sido sometida a evaluación interna y externa organizada por la Secretaría de Investigación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

Corrección de estilo: Alicia Lorenzo

Diseño: D.C.V Celeste Marzetti

Tapa: D.G. P. Daniela Nuesch

Asesoramiento imagen institucional: Área de Diseño en Comunicación Visual

Queda hecho el depósito que marca la Ley 11.723 (Argentina)

Cumplido el depósito legal (Ley 44 de 1993, Decreto 460 de 1995 y Decreto 358 de 2000) (Colombia)

© 2016 Universidad Nacional de La Plata

© 2016 Editorial Bonaventuriana

© 2016 Universidad de San Buenaventura

ISBN 978-950-34-1440-8

Coediciones, 4

Cita sugerida: Rodríguez, N. B. y Viafara Sandoval, H. (Comps.). (2016). Michel Foucault, treinta años después: Aportes para pensar el problema del cuerpo y la educación. La Plata : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación ; Cali : Universidad de San Buenaventura Cali. (Coediciones ; 4). Recuperado de <http://www.libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/83>



Licencia Creative Commons 4.0 Internacional
(Atribución-No comercial-Compartir igual)

Universidad Nacional de La Plata

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Decano

Dr. Aníbal Viguera

Vicedecano

Dr. Mauricio Chama

Secretaria de Asuntos Académicos

Prof. Ana Julia Ramírez

Secretario de Posgrado

Dr. Fabio Espósito

Secretaria de Investigación

Prof. Laura Lenci

Secretario de Extensión Universitaria

Mg. Jerónimo Pinedo

Universidad de San Buenaventura Cali

Rector

Fray Ernesto Londoño Orozco, OFM.

Secretario

Fray Jorge Botero Pineda, OFM.

Decano Facultad de Educación

Walter Mendoza Borrero

Director Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos (MADSE)

Harold Viafara Sandoval

Director Editorial

Claudio Valencia Estrada

ÍNDICE

Introducción	7
<i>Norma Beatriz Rodríguez y Harold Viafara Sandoval</i>	
Parrhesía cínica y bíos kynikós: cuerpo, sí, verdad, desplazamientos en el curso “el coraje de la verdad: el gobierno de sí y de los otros II”	16
<i>Santiago Pich y Norma Beatriz Rodríguez</i>	
El sí mismo como empresa: sus operatorias y performances en el escenario <i>managerial</i>	24
<i>María Inés Landa y Leonardo Marengo</i>	
Ética, Crítica y Estética en Michel Foucault. Un recorrido desde Kant hacia los griegos	51
<i>Andrea Torrano</i>	
Cuerpo y poder. Impacto del pensamiento de Michel Foucault en el feminismo norteamericano de finales del Siglo XX	76
<i>Ariel Martínez</i>	
Foucault, modernidade e educação: notas para pensar a questão da subjetividade, do corpo e do poder na educação	87
<i>Sidinei Pithan Da Silva y Paulo Evaldo Fensterseifer</i>	
Educación corporal: enseñanza, cuerpo y subjetividad	111
<i>Carolina Escudero</i>	
Experiências de lazer de mulheres rurais: a primazia é cuidar do outro	123
<i>Maria Simone Vione Schwengber y Fernando Jaime González</i>	
La propuesta del archivo latinoamericano del cuerpo contada por el gestor	143
<i>Harold Viafara Sandoval</i>	
La violencia: otra forma de relacionarnos en la escuela	156
<i>Patricia Gómez Etayo</i>	
La utopía del uso de la tecnología en pro de la calidad educativa	172
<i>Francisco Julián Herrera Botero, Diana Patricia Mina Gómez, Ginna Paola Redondo Suarez y Luisa Alexandra Sánchez López</i>	
Cambiano las actitudes, cambiando el mundo: del discurso a la práctica	185
<i>Hayder Giovana Espinosa Mejia y Patricia Gómez Etayo</i>	
El médico escolar o las emergencias de la administración de prácticas corporales en las instituciones educativas	198
<i>Rodrigo Acevedo Gutiérrez</i>	
Aproximaciones a una posible historia de la liberación yóguica para cuerpos desesperados	225
<i>Stephanía Hermann Agudelo Stephanía Hermann Agudelo</i>	

<u>Hacia la construcción de una ruta metodológica de la arqueología a la genealogía.</u> <u>Grupo de estudios sobre cuerpos y educación (GESCE).....</u>	<u>260</u>
<i>Mónica Cristina Pérez Muñoz</i>	
<u>Autores.....</u>	<u>287</u>

Introducción

Norma Beatriz Rodríguez y Harold Viafara Sandoval

La presente publicación ha sido pensada desde dos ámbitos: el primero corresponde a reflexiones de orden teórico-epistemológico y el segundo es el resultado de trabajos que dan cuenta de varias experiencias sistematizadas que son el producto de un grupo de estudio. Pero sobre todo lo que ambos posibilitan es reconocer reflexiones de académicos y académicas de diferentes nacionalidades que han unido esfuerzos para presentar los avances de las investigaciones que han venido desarrollando.

De este modo, en las últimas décadas asistimos a una proliferación de trabajos cuyo principal contexto teórico referencial es la obra de Michel Foucault. En este marco, la investigación educacional que tomó la perspectiva de esta obra se valió principalmente de la genealogía del poder, tendiendo a señalar las críticas de lo instituido. Sin embargo, la genealogía emprendida por el pensador francés en sus últimos años, que tiene al problema del sujeto ético como su eje, nos abre un fértil horizonte para situar el complejo tema de la relación entre el sujeto y la verdad, o mejor, el de la tríada sujeto, verdad y poder. Estos desplazamientos permiten problematizar al cuerpo y al sujeto que en él se funda desde otro lugar que posibilita pensar la propia vida como “una obra de arte a ser creada”. Este libro reúne un conjunto de trabajos que dan cuenta de investigaciones que están siendo realizadas en estos sentidos, en particular las que resultan del proyecto *Cuerpo y Educación: el cuidado de sí y la vivencia racionalizada de los placeres en el pensamiento de Michel Foucault*,¹ aprobado y financiado

¹ Sobre el Proyecto de Investigación, ver: <http://www.fahce.unlp.edu.ar/investigacion/proyectos-de-investigacion/cuerpo-y-educacion-el-cuidado-de-si-y-la-vivencia-racionalizada-de-los-placeres-en-el-pensamiento-de-michel-foucault/?searchterm=rodriguez%20norma>

por la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación (Argentina), y de los aportes de investigadores que han sido especialmente invitados por su valiosa contribución a la investigación educacional. Por otro lado, el libro congrega los trabajos del Grupo de Estudios Sobre Cuerpos y Educación (GESCE), vinculado al Grupo de Investigación *Alta Dirección, Humanidad-es y el Educar-se* (GIADHE) de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos de la Universidad de San Buenaventura, Cali (Colombia). Desde el año 2012 estos grupos trabajan sistemáticamente en áreas comunes de investigación; han realizado intercambios de estudiantes para su intervención en eventos específicos, así como de profesores para la participación en coloquios, conferencias y seminarios destinados al grado y al posgrado; publicaciones compartidas, entre otros. Es nuestro objetivo que este texto permita la difusión de los trabajos aquí compilados y que abra nuevas posibilidades de discusión e intercambio. Por lo antes mencionado, organizamos la publicación en dos apartados que solo intentan dar cierta estructura organizativa de debate, pero que no suponen necesariamente producciones independientes.

Parte I. El cuidado de sí y la vivencia racionalizada de los placeres en el pensamiento de Michel Foucault

Presentamos en este apartado ocho textos que resultan de investigaciones que se realizaron en el marco del proyecto *El cuidado de sí y la vivencia racionalizada de los placeres en el pensamiento de Michel Foucault* así como tres aportes de equipos de pesquisa de grupos brasileros y uno español, con los cuales tenemos un vínculo consistente e historia de trabajos compartidos. Es nuestro interés que puedan ser discutidos en las diversas presentaciones que realizaremos y en otros espacios académico-científicos.

En *Parrhesía cínica y bíos kynikós: cuerpo, sí, verdad, desplazamientos en el curso “El coraje de la verdad: el gobierno de sí y de los otros II”*; Santiago Pich y Norma Beatriz Rodríguez se ocupan de discutir los desplazamientos del lugar del cuerpo en el contexto del último curso dictado por Michel Foucault en el *Collège de France* en el año 1984, “El coraje de la verdad: el gobierno de sí y de los otros II”. Los autores señalan su interés por los modos en los cuales, en virtud de la singularidad de la *parrhesía* cínica, el cuerpo adquiere el estatuto de ser el *locus* en el cual la vida como escándalo se realiza. Además, nos induce a comprender la manera en que ese movimiento permite

al pensador francés radicalizar su apuesta por una filosofía de la inmanencia en la cual vida, subjetividad y verdad se con-fundan y se co-fundan. En este marco conceptual, se busca captar los desplazamientos en el modo de concebir al cuerpo operados por el autor entre el *bíos philosophikos*, característico del platonismo-estoicismo-epicureísmo, rumbo al *bíos kynikós* del cinismo. El trabajo avanza sobre la potencia de este modo de concebir al cuerpo, para proyectar la educación corporal desde carriles singularmente diferenciados a los que construyó la teoría de la educación física en el proyecto de la modernidad.

Por su parte, en *Genealogía de la educación física femenina en España a través de la obra pedagógica de Josefa Amar y Borbón*, Miguel Vicente Pedraz analiza la obra pedagógica de Josefa Amar y Borbón, particularmente el *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres* publicado en 1790. El autor examina minuciosamente el discurso y la controvertida propuesta de educación femenina. Como es frecuente en sus trabajos, la pista metodológica es clara y precisa. En este artículo, Pedraz sigue la pauta que sugiere el dictamen que emitió el censor de la obra, quien señala algunas de las cuestiones fundamentales del debate ilustrado como la igualdad, la utilidad o el reformismo doctrinal. El texto argumenta que se trata de “una obra típicamente ilustrada donde los ideales reformistas se configuran en comunión con las expectativas de dominación cultural y política de la burguesía”. Miguel Vicente Pedraz nos deleita una vez más con una precisión teórica y un estilo de escritura que invitan a quedarse allí y a reflexionar sobre nuestro presente, en tanto muestra un manejo de la genealogía que nos permite pensar también este trabajo como soporte y guía metodológica.

En *El sí mismo como empresa: sus operatorias y performances en el escenario managerial*, María Inés Landa y Leonardo Marengo nos invitan a problematizar, desde la consolidación de las políticas del neoliberalismo en el mundo del trabajo, un conjunto de transformaciones en el nivel subjetivo que redefinen el repertorio de aptitudes y competencias que determinan la incorporación activa del *factor humano* al proceso productivo (Dejours, 1998). “El imperativo del *empresario de sí mismo* —un agente autoproducido, emprendedor, adaptativo, fuente de sus propios ingresos, creativo y afectivamente comprometido con la compañía— se configura como el tipo antropológico ideal para afrontar las exigencias funcionales y económicas de los diagramas empresariales del presente” (Landa, M.; Marengo, L., en este libro). El texto

discute la noción de empresario de sí mismo a partir de la teorización realizada por Michel Foucault respecto de la biopolítica. Los autores sostienen que en este trabajo se concentrarán en el análisis que realiza Foucault, tomando como principal referencia *El nacimiento de la biopolítica*, del dispositivo de control gubernamental previsto por el ordoliberalismo y el anarcoliberalismo. La compleja problematización invita a reflexionar en última instancia, sobre los modos de subjetivación en términos ético-políticos, y resulta un aporte valioso a la discusión que este libro propone y una inconmensurable contribución al desarrollo del campo de la educación del cuerpo.

En *Ética, crítica y estética en Michel Foucault. Un recorrido desde Kant hacia los griegos*, Andrea Torrano trabaja sobre la recuperación que realiza Michel Foucault de la obra de Kant en sus últimos escritos “inscribiendo sus propios trabajos en la “tradición crítica de Kant” y caracteriza su proyecto como una “historia crítica del pensamiento” (Foucault, 2010: 999). La autora muestra que es posible comprender su relación con el pensamiento kantiano a partir de la distinción que realiza Michel Foucault de las dos tradiciones kantianas, la “analítica de la verdad” (las condiciones de posibilidad del conocimiento verdadero) y la “ontología del presente” (la interrogación crítica sobre la actualidad); es decir, el texto avanza sobre el reconocimiento que realiza Foucault de la obra de Kant, cuestión que le abre un fértil horizonte para problematizar la ética del sujeto. Pero también posibilita un eje de lectura del archivo Foucault que la autora recorre una y otra vez, lo que le permite jugar entre un texto de exquisita precisión teórica y plena invitación a la lectura.

En *Cuerpo y poder. Impacto del pensamiento de Michel Foucault en el feminismo norteamericano de finales del siglo XX*, Ariel Martínez sostiene que en la actualidad “gran parte de los intelectuales provenientes del psicoanálisis y de los estudios de género han centrado sus producciones teóricas en torno a la categoría cuerpo, en gran medida a causa del giro intelectual que ha provocado el impacto de la teoría feminista en los últimos cuarenta años”. En este sentido, las ciencias sociales y humanas han visto emerger una central preocupación y ocupación alrededor de los estudios sobre el cuerpo y su compleja relación entre sexo y género. El autor recorre los referenciales teóricos que le permiten afirmar que el género es a la cultura lo que el sexo es a la naturaleza. Desde allí analiza la sexualidad afirmando que los desarrollos de Foucault se encuentran en la base de la proliferación de la teoría *queer*.

“Dicha teoría ha desestabilizado la categoría sexo a partir de las fuertes críticas esgrimidas contra la noción de identidad y naturaleza (Butler, 1999; Nouzeilles, 2002)”. Una vez más, Martínez nos presenta un trabajo de rigurosa condición metodológica y refinada discusión teórica que no solo exhibe el estado de la investigación actual, sino que adelanta muchos de los debates que en algunos campos aún no se han visualizado.

Por su parte, da Silva Sidinei Pithan, Fensterseifer Paulo Evaldo, en *Foucault, Modernidade e educação: notas para pensar a questão da subjetividade, do corpo e do poder na educação*,² discuten la crítica realizada por Michel Foucault (1926-1984) a la Modernidad, intentando vislumbrar posibles desdoblamientos para comprender la problemática de la subjetividad, del cuerpo y del poder en la educación. Así, los autores sostienen que el esfuerzo de Foucault por problematizar la noción de verdad producida por la metafísica del pensamiento moderno resulta en una comprensión diferenciada sobre la problemática de la subjetividad, del cuerpo y del poder, toda vez que estas no son instancias dadas o existentes en la naturaleza, sino producciones contingentes, sociales e históricas (Rajchman, 1993, 117). La lectura nos permite, una vez más, disfrutar de una exquisita discusión teórico-epistemológica y de un desarrollo metodológico de referencia.

En *Educación corporal: enseñanza, cuerpo y subjetividad*, Carolina Escudero trabaja desde una perspectiva que articula la educación corporal con los aportes foucaultianos. Su interés por el cuerpo y las prácticas se sitúa en tanto reflexión sobre el pensamiento. En este sentido, la autora afirma que “Esto con el interés de explicitar qué cuerpo supone la educación corporal y qué formas de construcción de subjetividad podemos pensar que la misma habilita.” Escudero organiza el texto en cuatro partes. En la primera analiza los términos educación y enseñanza. Si la enseñanza se entiende como una práctica de transmisión de saber, esta se sitúa en la perspectiva epistemológica que asume la educación corporal “entendida como un modo específico de transmisión, vinculado a las prácticas corporales” (Escudero, en este libro). En un segundo momento, la autora analiza la categoría de prácticas corporales, tomando como objeto al cuerpo e incorporando la categoría de usos del cuerpo. En la tercera parte, avanza sobre el tema del cuerpo en la perspectiva

² Foucault, Modernidad y educación: notas para pensar la cuestión de la subjetividad, del cuerpo y del poder en la educación.

de la educación corporal, para luego presentar una propuesta de enseñanza en términos de ética educativa. Esta perspectiva le permite situar la reflexión de las prácticas relacionadas con la constitución del sí-mismo, vinculando finalmente a la educación, al cuerpo y a la subjetividad. La autora nos brinda un trabajo que vale tanto por tu aporte teórico —rigurosamente elaborado— cuanto por sus decisiones metodológicas. Sin lugar a dudas, su aporte se inscribe en la agenda de discusión actual sobre la educación corporal.

Por su parte, en *Experiências de lazer de mulheres rurais: a primazia é cuidar do outro*,³ Maria Simone Vione Schwengber y Fernando Jaime González afirman que en los últimos tiempos el ocio funda una nueva moral de promesa, de bienestar, salud, felicidad y seguridad; de modo que el tiempo de ocio se consagró como un valor en el siglo XX. En ese marco, los autores buscan comprender, a partir de las trayectorias de mujeres rurales, cómo ellas construyen sus experiencias de tiempo de ocio, un tejido del cuidado de sí y de las formas de socialización. El trabajo de campo se desarrolló en la Região do Planalto das Missões del Estado de Rio Grande do Sul, específicamente en la Região Noroeste, perteneciente al Territorio de la Ciudadanía del Noroeste Colonial. En ese contexto, el cuidado de sí (Foucault, 2004) es tomado como un hilo conductor de un análisis que relaciona la autogestión de las mujeres rurales con sus experiencias de tiempo de ocio o tiempo de no trabajo. De los análisis que resultan de esta investigación hasta el momento, se observa que las mujeres en su inicio preguntan ¿qué es esto del tiempo de ocio?, ¿mujeres y tiempo de ocio?, ¿cuáles son mis experiencias? En un principio se tomaron esas preguntas para la investigación como un pedido de derecho de más información sobre la temática. Pero a medida que la investigación se desarrollaba, los autores comenzaron a entender que el tiempo de ocio de los adultos —y en particular el de esas mujeres rurales— es una dimensión vivida con posibilidades reducidas. En ese marco, focalizaron en un movimiento que denominaron *posición de dislocamiento*, en el que las mujeres dislocan su atención de cuidar de sí, de ocuparse de sí en el tiempo de ocio para cuidar de otro. El trabajo nos permite transitar por un informe de investigación al mismo tiempo que nos sensibiliza con el modo de tratamiento de la temática, la precisión teórica y metodológica y el desarrollo de un área de vacancia, al menos en nuestra región.

³Experiencias de ocio de mujeres rurales: la primacía y el cuidado del otro.

En resumen, esperamos que este conjunto de trabajos aporte a la discusión en el área y en áreas afines, al tiempo que generen nuevas posibilidades de debate y referencias en líneas de investigación.

Parte II. Estudios sobre cuerpos y educación: una opción en perspectiva foucaultiana

A continuación se presentan seis artículos que se inscriben en el trabajo de investigación y reflexión que realiza el Grupo de Estudios Sobre Cuerpos y Educación (GESCE), vinculado al Grupo de Investigación *Alta Dirección, Humanidad-es y el Educar-se* (GIADHE) de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos (MADSE) de la Universidad de San Buenaventura, Cali (Colombia).

Un primer artículo de Harold Viafara Sandoval, titulado “La propuesta del Archivo Latinoamericano del Cuerpo contada por el gestor”, nos muestra una propuesta —entendida como opción estratégica de largo plazo— a partir de la cual se puedan construir preguntas y problemas de investigación soporados en fuentes documentales diversas, acudiendo a unos ejes problemáticos preliminares que van desde fuentes documentales sobre cuerpos, consumos y estéticas; modificación corporal; cuerpos, tecnologías, cibernéticas y *cyborg*; hasta cuerpo y pruebas de vida.

Un segundo artículo, a cargo de Patricia Gómez Etayo, “La violencia: otra forma de relacionarnos en la escuela”, recrea una perspectiva para pensar el tema de las violencias en ámbitos escolares, el cual forma parte de un proyecto de tesis en curso: “Transmisión cultural: de la violencia social a la violencia escolar, narrativas de jóvenes escolarizados en Cali, 2013 - 2015”.

Desde otro horizonte, el ingeniero Francisco Julián Herrera Botero, Diana Patricia Mina Gómez, Ginna Paola Redondo Suárez y Luisa Alexandra Sánchez López, en su artículo “La utopía del uso de la tecnología en pro de la calidad educativa”, a partir de una reflexión sobre cuerpo y tecnología plantean una discusión señalando la necesidad de contextualizar dónde está inmerso el cuerpo que debe ser educado, para de este modo permitir un uso pertinente de la tecnología; indican, por ejemplo, que ciertos programas en Colombia —como *Computadores para educar* (MEN, 2014)— buscan disminuir brechas sociales que en un país en vías de desarrollo todavía persisten, sin preguntarnos cómo podrá ser posible una visión de futuro cuando vemos

que la depreciación de la tecnología según elementos contables es de cinco años o menos.⁴ Lo anterior hace que los equipos con los que se cuenta para la enseñanza tengan un alto índice de caducidad —obsoletos— y/o no sean adecuados para que un estudiante enfrente el mundo real; además, donde el proceso de adquisición de equipos tecnológicos en las instituciones educativas está restringido por eventos externos al carácter educativo. Dicha reflexión integra el tercer artículo.

Por su parte, Hayder Giovana Espinosa Mejia y Patricia Gómez Etayo, en otro artículo titulado “Cambiando las actitudes, cambiando el mundo: del discurso a la práctica”, examinan —teniendo como soporte las historias de vida de personas que laboran y estudian en la Institución Educativa República de Israel—⁵ el discurso de la discapacidad desde la normatividad y a partir de las prácticas y las actitudes de los maestros; ello da cuenta del paso del modelo médico al modelo social.

La propuesta continúa con el artículo “El médico escolar o las emergencias de la administración de prácticas corporales en las instituciones educativas” de Rodrigo Acevedo Gutiérrez, quien muestra que a fines del siglo XIX y en la primera mitad del siglo XX, la figura del médico escolar influyó en la administración de las instituciones educativas desde el ámbito de la higiene y la prevención. Con ello las prácticas pedagógicas de la escuela se vieron “alteradas”, dando emergencia a un discurso que se centró en el cuerpo y su mejor bienestar. Con base en esto, una de las preguntas que provocó la revisión documental del período mencionado fue cómo se construye la actuación pedagógica y administrativa del médico escolar desde la relación con el cuerpo y en ámbitos educativos.

El artículo de Stephania Hermann Agudelo “Aproximaciones a una posible historia de la liberación: yóguica para cuerpos desesperados”, constituye una reflexión que se convierte en la posibilidad de poner en escena discursos particulares en la búsqueda de la libertad del cuerpo. A través de un trabajo antropológico, desde una metodología documental y ampliando con indagaciones en torno al proceder de filosofías orientales como el yoga, el texto muestra

⁴ Para profundizar sobre la depreciación de un computador, ver: <http://www.gerencie.com/metodos-de-depreciacion.html>

⁵ Institución Educativa República de Israel, ubicada en el Barrio Delicias de la ciudad de Cali (Colombia), de carácter público.

cómo la desesperación de los cuerpos sumidos en el estrés, la depresión y las constantes demandas del mundo en el que viven, los ha llevado a tocar las puertas de culturas ajenas en busca del equilibrio y/o de la liberación.

Por último, en “Hacia la construcción de una ruta metodológica de la arqueología a la genealogía. Grupo de Estudios sobre Cuerpos y Educación - GESCE”, Mónica Cristina Pérez Muñoz describe cómo, desde diferentes estrategias, se ha venido consolidando la construcción de una ruta metodológica en el interior del Grupo, partiendo de la idea de abordar diferentes problemas de investigación a partir de una mirada arqueológica y genealógica, trabajando sobre fuentes documentales, apostando a pensar los cuerpos y la educación desde otras perspectivas y también buscando rescatar los documentos despreciados por muchos y que para el equipo de investigación son fuente de una riqueza histórica que da cuenta de discursos, prácticas y enunciados que tal vez han sido poco estudiados o han pasado desapercibidos.

Como se verá, esta variedad de tópicos refleja las diversas emergencias que se han ido construyendo dentro del GESCE, acudiendo a la realización de estudios e investigaciones de carácter documental en los cuales se viene haciendo uso de elementos arqueológicos y genealógicos asociados a las formulaciones propuestas por el trabajo de Michel Foucault.

Bibliografía

- Butler J. (1999). *Gender trouble. Feminism and the subversion of identity*. New York & London: Routledge. (Trabajo original publicado en 1990).
- Dejours, C. (1998). *El factor humano*. Buenos Aires: Trabajo y Sociedad, PIETTE, Lumen-Hvmanitas.
- Foucault, M. (2010). *Obras esenciales*. Barcelona: Paidós.
- Foucault, M.; (2004). *Historia de la sexualidad. El uso de los placeres*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- MEN (2014). *Computadores para educar*. Disponible en: <http://www.computadoresparaeducar.gov.co/>
- Nouzeilles, G. (2002). *La naturaleza en disputa. Retóricas del cuerpo y el paisaje en América Latina*. Buenos Aires: Paidós.
- Rajchman, J. (1993). *Eros e Verdade: Lacan, Foucault e a questão da ética*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

La violencia: otra forma de relacionarnos en la escuela

Patricia Gómez Etayo

Introducción

El presente artículo responde a la propuesta del proyecto de tesis en curso denominado “Transmisión cultural: de la violencia social a la violencia escolar; narrativas de jóvenes escolarizados en Cali 2013–2015”.

Semanalmente los medios masivos de comunicación reportan cada vez más casos de agresiones físicas entre escolares, manifestaciones de violencia que en la actualidad van más allá de la intimidación y el acoso escolar y desencadenan amenazas, muertes y suicidios. Ante estas situaciones se han generado proyectos y programas para prevenir y disminuir los casos de acoso e intimidación entre compañeros de colegio, y desde hace un año el gobierno colombiano hace su mayor esfuerzo por difundir y poner en marcha la ley por la cual se crea el “Sistema Nacional de convivencia escolar y formación para el derecho de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y la mitigación de la violencia escolar”, al igual que su decreto reglamentario. Sin embargo, ante el panorama actual en el cual las burlas o motes que parecían formas normales de relacionarse y ahora han pasado a transformarse en manifestaciones que, entre el acoso y la intimidación, se convierten en formas perversas de maltrato —como amenazas, riñas, agresiones físicas o psicológicas, entre otras maneras de vincularse entre los jóvenes escolares—, se abre el debate acerca de cómo hacer frente a estas situaciones.

A diario la violencia escolar es noticia en los medios masivos de comunicación; en los periódicos se publican todo tipo de titulares que han pasado de ser un detonador para los maestros y la escuela en sí, a convertirse en una forma de alerta para que padres, madres y acudientes conozcan la situación

y apoyen los procesos educativos de sus hijo(a)s entre la niñez y la adolescencia, como también han servido para exigir al Estado la implementación de políticas públicas que ayuden a mitigar este fenómeno.

Violencia escolar, rectores atemorizados

Hace diez días mi hijo menor, de 13 años, estudiante del colegio Anglo Colombiano, fue golpeado por un estudiante del colegio Nueva Granada. Misma edad, más o menos, y un grupo de amigos compartidos. Ocurrió en la calle, cuando mi hijo fue a saludar a tres muchachos de ese colegio y, al intentar saludar al tercero, recibió un solo golpe no anunciado que le produjo tres fracturas: nariz, seno frontal y órbita ocular. Despertó semiinconsciente, la mamá de un amigo suyo lo llevó a la clínica.

Su ojo izquierdo, por el que se preocuparon los médicos esa noche, se salvó milagrosamente. La operación implicó abrirlo por la cabeza, para poder operar sobre el seno frontal. Hoy tiene 50 puntos de sutura y grapas en la cabeza, una malla de titanio sobre los huesos destruidos del seno frontal izquierdo y seis tornillos para fijar los pedazos de hueso a la malla. La operación de nariz fue, en comparación a esta, sencilla. Durante un mes no irá al colegio y durante seis meses no podrá realizar una serie importante de actividades. La malla de titanio y los tornillos, así como la cicatriz en zigzag sobre la cabeza, estarán con él toda la vida.

Pudo ser peor, claro; en nuestro país sobrevivir a un ataque es ya un milagro. [...]

¿Por qué y con qué le pegó para hacerle semejante daño? Por celos, aparentemente (¡imagínense, a los 14!). Y no sabemos con qué lo golpeó, pero los médicos se preguntan si el puño de un muchacho de 14 años puede hacer tanto daño, o si para lograrlo se requiere de un objeto más contundente que la mano (Silva, 2010).

Sobre intimidación y acoso

Como punto de partida se han revisado los aportes de Olweus (2004), pionero en los estudios de “intimidación escolar” —así llamados por este autor— desde la década de los 70 en Europa, quien después de investigar el suicidio o los intentos de suicidio en jóvenes escolares llegó a darse cuenta de que entre los motivos estaban la intimidación, la amenaza y el sometimiento de un estudiante o de un grupo sobre otros; de esta manera describe

el *bullying*¹ como una “conducta de persecución física y/o psicológica que realiza un/a alumno/a contra otro”. Desde esta primera investigación, el autor propone el programa Olweus como prevención del *bullying* o intimidación escolar, el cual se genera a partir de un diagnóstico realizado con jóvenes escolares sobre las formas de trato o maltrato entre sus compañeros. Este programa de prevención originalmente fue aplicado en Noruega, posteriormente en toda Europa y a partir de los años 90 en Estados Unidos, y ha presentado resultados positivos en el manejo de la violencia escolar en diferentes países.

A partir del trabajo realizado por Olweus, otros autores (Ross, 2003; Sullivan, 2005; Beane, 2006; Barri, 2006) avanzaron en diferentes estudios, programas y publicaciones para abordar la problemática, caracterizando las situaciones escolares encontradas y las diferentes formas de violencia presentes; el debate sobre violencia escolar que transita en el orden de lo multicausal, tiene en cuenta las relaciones que establecen los diferentes actores que confluyen en la escuela, así como el proceso social y cultural en el que crece y se desarrolla el niño y también el joven.

En Colombia, el debate acerca de cómo la intimidación y el acoso que se da entre escolares pasa a ser parte de manifestaciones del fenómeno de la violencia escolar en las últimas décadas es prioritario por las consecuencias de este tipo de conductas; aumentan paulatinamente el número de demandas por maltrato físico, emocional o psicológico entre adolescentes escolares, así como la cantidad de casos por lesiones físicas que han cobrado la vida de varios estudiantes.

En ocasiones, la intimidación y el acoso no se consideran violencia porque no se observan alteraciones físicas en las personas que los padecen; en este sentido, una investigación realizada en nuestro país señala que la violencia escolar existe, pero no es plenamente reconocida por tratarse, tal vez, de violencia simbólica naturalizada por los estudiantes, que se presenta en forma de relaciones cotidianas y que posiblemente no altera los espacios educativos (Rodríguez, 2011).

Sin embargo, este mismo estudio demuestra que las manifestaciones de violencia escolar evidencian una amplia gama de situaciones que van desde las agresiones físicas hasta las psicológicas; son especialmente las agresiones físicas las que se reconocen como parte de la violencia escolar, entre ellas las que dejan o pueden dejar lesiones (Rodríguez, 2011).

¹ Neologismo inglés utilizado para nombrar el maltrato físico, verbal o psicológico entre escolares.

La violencia escolar se presenta en las clases altas, medias y bajas, va más allá de la intimidación y compromete la estructura social que se refleja en las instituciones educativas; igualmente responde a ciertas dinámicas de poder presentes en la comunidad educativa, lo que hace difícil establecer las causas reales de la existencia del fenómeno entre escolares (Gómez, 2013).

De la violencia legítima a la ilegítima

Al ser un fenómeno mundial, en esta investigación se han contemplado dos grandes tensiones de la violencia escolar. El primer eje recae en la escuela como un lugar donde se reproducen distintas formas de violencia, que van desde la simbólica hasta la física; según un recorrido histórico de la escuela, podría hablarse de una violencia legitimada, ejercida en un principio por los maestros, bajo una escuela disciplinar que adopta elementos de castigo, intimidación, fuerza, autoritarismo, entre otros, en las prácticas pedagógicas, y que hoy se consideran claramente ilegítimos al ser ejercidos por estudiantes, compañeros o pares.

Hace 40 años era normal que el profesor responsable del área de disciplina, al llegar a la escuela cogiera una regla para disciplinar a todo aquel que no estuviera cumpliendo con las normas del colegio dándole un reglazo en la mano; en clase también se le pegaba, yo por ejemplo, les daba con la tiza para que prestaran atención... Para mí lo más difícil de los cambios que ha dado la educación fue dejar de pegarles a los niños (Entrevista a docente, 2012).

Las sanciones impuestas en la escuela como prácticas disciplinarias que pretendían corregir y encauzar el buen actuar del estudiante, legitimadas desde los modelos pedagógicos adoptados en Colombia en el siglo XIX y hasta mediados del siglo XX —el lancasteriano y el tradicional— tenían como principio el popular dicho “la letra con sangre entra”: el castigo físico, el golpe y la humillación eran la forma de disciplinar y hacer entender la autoridad y el poder que ejercía la educación; eran prácticas escolares caracterizadas por la violencia, la intimidación, el autoritarismo y el acoso (Gómez, 2013).

Ejercer maltrato reprimiendo constantemente al educando por sus faltas, sin ahondar en las causas del mal rendimiento académico, o aplicar normas disciplinarias que solo infundían temor y creaban sentimientos de agresividad, reforzando su bajo desempeño con apodosos o burlas y aplicando castigos

ante la indisciplina generada por el estudiante, eran prácticas normales de una escuela reguladora que buscaba básicamente encauzar al individuo. Así lo ilustra la noticia del periódico *El Tiempo* en 1980, bajo el titular “Maltrato infantil, problema que crece”, el cual hacía referencia a que las prácticas de maltrato ejercidas por el maestro en los establecimientos educativos dejaban secuelas que posteriormente se reflejaban en la frecuencia de neurosis y delincuencia, que eran un 20 por ciento más comunes en niños que habían sido golpeados que en la población en general (Samper, 1980).

Para Foucault la disciplina es básicamente formas, rutinas ordenadoras, metódicas, que garantizan la sujeción constante de las fuerzas del cuerpo y le imponen una relación de docilidad–utilidad, permitiendo el control minucioso de las operaciones del cuerpo “al que se manipula, al que se da forma, que se educa, que obedece, que responde, que se vuelve hábil o cuyas fuerzas se multiplican” (Foucault, 1984).

Desde las sociedades disciplinarias, el poder se organiza en torno a la norma para el control de los individuos (Foucault, 1984); de esta forma, se han levantado diversos cuestionamientos para ampliar la comprensión sobre la violencia escolar, entre ellos: ¿las prácticas educativas y disciplinarias cotidianas implementadas en la escuela ayudan a disminuir los índices de violencia escolar o por el contrario refuerzan la intimidación, el acoso, el maltrato y la violencia ejercida hoy entre los escolares? En este sentido, ¿qué prácticas escolares del currículo refuerzan o han reforzado la intimidación, el acoso, el maltrato o el *bullying* entre los estudiantes? (Gómez, 2013).

En un recorrido histórico de la escuela colombiana podría llegarse a la conclusión de que la intimidación, el acoso, el maltrato físico, psicológico y, en general, las prácticas de violencia en la escuela han estado siempre presentes en el proceso formativo de los estudiantes, cambiando tal vez el sentido y la forma como se presentan. Sin embargo, esto “No quiere decir que la escuela colombiana sea solamente un ámbito violento, sino que la naturaleza violenta de su pedagogía es una de sus caras” (Parra, 1992).

Una noticia publicada por el periódico *El País* en 1955 demuestra cómo, si bien el ejercer maltrato a los estudiantes formaba parte del proceso educativo, no todos los padres de familia estaban de acuerdo con que esta fuera una práctica apropiada; el titular —“Maltrato de un menor por un Maestro de la Escuela Cabal”— da cuenta de una denuncia realizada por un padre

de familia ante los maltratos de un maestro de escuela de la ciudad de Buga. El progenitor presenta la queja ante el director de la escuela, pero este hace caso omiso de ella; por lo tanto, este padre de familia, insistiendo en que los castigos implementados por el docente violan todas las normas educativas y es una amenaza social, pide justicia en guardia de la juventud que se educa en el establecimiento (*El País*, 1955).

Sin embargo, las manifestaciones de violencia escolar, presentes hoy en los procesos de formación y educación de los jóvenes en la escuela, no obedecen solamente a causas en el interior de las mismas: el fenómeno de la violencia escolar en Colombia presenta múltiples perspectivas. No se trata solamente de las relaciones de conflicto que se dan entre los jóvenes o que los niños y jóvenes sean violentos, como se ha venido señalando; para comprenderlo es necesario revisar los trabajos sobre cómo se construye el lugar del maestro y del estudiante en la sociedad, y también es importante comprender las dinámicas sociales del entorno inmediato — como las prácticas económicas ilícitas, las amenazas, el narcotráfico, el conflicto armado; y las prácticas y repercusiones que se generan a partir de ellas en la escuela—, pues tales situaciones se inscriben en un entramado social donde docentes, directivos, estudiantes, padres y madres de familia, acudientes, la familia y el Estado, tienen algún tipo de participación e incidencia que generalmente son reconocidas al momento de indagar en los casos de violencia escolar que se presentan: “mirar lo externo de la escuela y su influencia en ella, mirar cómo lo extraescolar y lo escolar conviven por medio de las violencias que cada uno crea y cómo esas violencias condicionan la vida escolar” (Parra, 1992: 31).

Un segundo punto de tensión para esta investigación lo constituyen precisamente las dinámicas sociales y familiares en las que están inmersos los niños y jóvenes escolares y que no refieren a estrato ni condición social, pues que el fenómeno de la violencia escolar permea a casi todos los colegios.

La violencia, otra forma de relacionarnos

Colombia ha estado inmersa en una larga tradición de más de 50 años de diferentes tipos de violencia y dominación social, política y económica (Pécaut, 1997). Como respuesta a estas nuevas formas de dominación, a partir de la época bipartidista fueron apareciendo diferentes grupos armados al

margen de la ley, denominados guerrilla (FARC – ELN)². Paralelo a este crecimiento nacieron grupos de autodefensa patrocinados y financiados por propietarios de tierras, que rápidamente pasaron de la contención a la ofensiva, para comenzar a atribuirse funciones propias del Estado, librando batallas en contra de la guerrilla y asesinando líderes de izquierda (Cubides, 1998). A partir de los años 90 las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC) crecieron para expulsar y disputar territorio con la guerrilla, cometiendo asesinatos y masacres que intimidaban a la población y recrudecían el conflicto armado, logrando el desplazamiento forzoso de miles de personas. Otro de los temas ligados a este conflicto armado ha sido el narcotráfico: en los años 80 Colombia se convirtió en el principal exportador de cocaína del mundo, y esta droga constituyó la fuente de ingresos ilegales para los carteles de Medellín, Cali y la Costa (Sánchez, 2003).

El impacto del narcotráfico no fue solo en la provisión de recursos para las partes enfrentadas, sino que trajo consigo efectos sociales y culturales que cambiaron el contexto social, político y cultural colombiano; el narco ingresó a la clase política y a distintas organizaciones del Estado, y se convirtió en una vía rápida de ascenso social basada en la cultura del dinero fácil y la instrumentalización de la violencia, provocando un deterioro de los referentes éticos, morales y los valores de la sociedad; el narcotraficante se transformó en un referente socialmente aceptado de movilidad social exitosa para amplios sectores de la población (Grupo de Memoria Histórica, 2013).

En los años 80 los jóvenes se asumieron como parte del conflicto, ubicándose como actores e instrumentos de violencia involucrados en delitos tales como el sicariato (Ramírez, 2014); cautivados ante grandes sumas de dinero se dejaron comprar por los llamados narcotraficantes, “haciendo favores”, trabajaron para ellos. Así el narco se convirtió en una fuente de ingresos rápidos y sin muchas restricciones; quisieron ser amigos de los llamados “duros” o intentaron captar su atención por la belleza, juventud o demás virtudes.³ La población infantil y juvenil se convirtió en victimaria, dejándose seducir

² En los años 30 las guerrillas liberales con figuras emblemáticas como Guadalupe Salcedo en los Llanos Orientales, dieron origen, más adelante, al surgimiento de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) en 1964 y el ELN, el Ejército de Liberación Nacional. En los años 80 se generó un desarrollo y crecimiento de estos grupos, con la adopción de nuevas estrategias militares y políticas; urbanizándose el conflicto armado en busca de mayor financiación.

³ Esto para las niñas y jovencitas que también se dejaban conquistar y deslumbrar por el dinero.

por el dinero fácil, como también en víctima de los hechos de violencia de nuestra sociedad.

La violencia física atenta contra la población infantil; cada día en Cali, al menos cuatro niños viven el drama desgarrador de la violencia. Catorce menores han sido víctimas de las balas y cuatro quedaron parapléjicos, 48 han intentado suicidarse por las condiciones que viven (Melo, 1995).

Durante la década de los años 90, con el objeto de investigar los hechos de violencia social y política instalados en nuestro medio, se generaron estudios en torno a la “violencia juvenil”, los cuales se centraron en describir, caracterizar y socializar la conformación de pandillas juveniles en los sectores populares, especialmente en ciudades como Cali, Medellín y Bogotá (Restrepo, 1991; Atehortua, 1992; Luna, 1993; Erazo & Gómez, 1997). Entre las conclusiones de estos estudios está la influencia del narcotráfico y su relación estrecha con la población juvenil, así como el ascendiente que la calle, el barrio, la comunidad y el medio social ejercen sobre la construcción del niño y el joven como sujeto.

El libro *No nacimos pa' semilla* de Salazar (1990) ilustra la cultura de las bandas juveniles en Medellín en los años 80 a través de historias de vida y relatos de testigos sobre jóvenes convertidos en sicarios, quienes “matan por encargo”, viven al límite y asumen esto como un trabajo en el cual se exponen a la muerte diariamente. El libro muestra cómo el conflicto urbano, el entorno social y familiar rodeado por el narcotráfico inciden en tomar la decisión de pertenecer y formar parte de este negocio.

Por su parte, la opinión pública y el debate respecto de la violencia escolar suponen que hay gran responsabilidad de la sociedad —y sobre todo del poder político— en la violencia que se empieza a generar entre jóvenes escolares. El panorama muestra cómo a partir de los años 80 los jóvenes colombianos se vieron involucrados en delitos mayores de orden humano, social y político, contribuyendo tanto a la “cultura de la violencia” como a la “cultura del miedo”; paralelo a ello, los procesos educativos se planteaban cómo aportar desde la escuela contra el flagelo de la delincuencia juvenil, buscando disminuir los índices de deserción escolar. Entre los proyectos de investigación de la época sobresale el Proyecto Atlántida, diseñado para indagar sobre la cultura del adolescente escolar en Colombia; este asumía un

reto bastante ambicioso: mirar al adolescente desde la óptica de la psicología evolutiva, la sociología del desarrollo, la economía y la patología social del momento expresada en fenómenos como la drogadicción, la criminalidad temprana y los desórdenes de conducta (Cajiao, 1992).

Los resultados arrojados por el proyecto identificaron la ruptura entre el mundo del adolescente y lo que propone la escuela, que genera una situación de estancamiento social ante la indiferencia por lo que ocurre en el país y abre la brecha por el desinterés para participar activamente en la vida escolar, en la vida política o en los grupos religiosos; el dinero constituía para el adolescente una necesidad inmediata como única expresión de éxito, enfrentada a la escasez de oportunidades de acceso al mercado laboral y a la dudosa rentabilidad económica de los estudios profesionales (Cajiao, 1992).

El Proyecto Atlántida sirvió como programa piloto para abrir el debate de la brecha existente entre la escuela y la sociedad, al reconocer la importancia de cómo las conductas que emergen de la cultura social se reflejan en el medio escolar. Hasta ese momento no se reportaban estudios en Colombia sobre intimidación, acoso y violencia escolar; sin embargo, no por ello se puede decir que no existieran.

Si bien durante los años 90 los estudios giraron en torno a la violencia juvenil y la conformación de pandillas, jóvenes escolares y desescolarizados, y los programas generados buscaban cómo hacer que estos volvieran al sistema educativo, durante el nuevo milenio se empiezan a encontrar una serie de noticias en periódicos nacionales como *El Espectador*, *El Tiempo* y *El País*, entre otros medios masivos de comunicación, que reportan con mayor frecuencia casos de violencia entre escolares. En el año 2009, *El Espectador* registra la radiografía de la violencia escolar en Bogotá:

- 100 casos de delitos de violencia sexual en los colegios se registraron el año 2009 en Bogotá.
- 98 colegios de la ciudad sufren graves problemas de violencia física y verbal, según la Secretaría de Educación.
- 39 868 riñas escolares se presentaron en los centros educativos del Distrito en el año 2009.
- 35% de los estudiantes de colegios públicos han sido víctimas de robos dentro de su institución.

- 30% de los estudiantes de colegios privados han sido agredidos verbalmente y 15% físicamente por sus compañeros.
- Según el Instituto para la Protección de la Niñez y la Juventud, en Bogotá hay 1000 pandillas integradas por 20 000 jóvenes, que amenazan la seguridad de los estudiantes en la capital.⁴

Ante este panorama, la escuela pareciera estar —como lo mencionan Duschatzky & Correa (2002)— frente a un “declive de la institucionalidad”, en el cual los jóvenes establecen otras lógicas de vida, en bandas, en redes, sin familia, sin Estado protector. Los autores consideran que “la eficacia simbólica de un discurso se mide en su potencia de producción de subjetividad, es decir, en su capacidad de constituir a un sujeto alrededor de un conjunto de normas y valores que son los que rigen la vida social” (Duschatzky & Correa, 2002).

¿Cómo hacer frente a los casos de violencia escolar?

Por lo tanto, en Colombia el *bullying* ha ido más allá de la intimidación y el acoso de un estudiante o un grupo de estudiantes sobre otro, pasando por el ejercicio del poder y desencadenando diferentes formas de maltrato, agresión y lesiones físicas y psicológicas. Los casos de violencia escolar recogidos en los diferentes periódicos del país presentan un nuevo panorama de la problemática, lo que hace necesario retomar la comprensión del espacio y el medio en el que el niño y el joven se construyen como sujetos.

La muerte de un joven de 12 años en Itagüí, una semana después de que tres compañeros lo golpearan repetidamente, volvió a abrir el debate sobre el acoso escolar en las instituciones educativas colombianas.⁵

En paralelo con estas situaciones se inicia una serie de estrategias de diagnósticos e intervenciones que prometen la transformación positiva del conflicto e insisten en la mitigación de los casos de agresiones físicas a partir de diversos proyectos o programas, como el desarrollo de competencias ciudadanas, la mediación escolar, la justicia restaurativa, entre otros.

⁴ Fuente: <http://static.elespectador.com/archivos/2010/08/c824c059ad580b7ab6ae52838fce25a5.pdf>

⁵ Fuente: <http://www.elpais.com.co/elpais/california/noticias/acoso-escolar-continua-entre-estudiantes-calenos>

Prueba de ello son los diagnósticos que pretenden revisar las características y el nivel de acoso escolar en estudiantes de educación básica y media, realizados en la localidad de Ciudad Bolívar de Bogotá (Cepeda, 2008). Los trabajos buscan efectuar una revisión teórica de las características del *bullying*, los programas de intervención más utilizados y cómo integrarlos para hacer un programa eficaz en Colombia (Mantilla, 2009)

Entre los resultados que arrojan estos estudios se pueden resaltar los niveles de indiferencia, agresividad y otras formas de violencia que viven los estudiantes en la escuela, así como el alto porcentaje de estudiantes rechazados y humillados por sus compañeros; llegando a la conclusión de que la escuela es un espacio que trae sufrimiento al estudiante por las múltiples situaciones de violencia que se presentan, además de generar un nivel de temor o miedo que afecta la vida de los niños (Cepeda, 2008).

En marzo de 2010 se crea por parte de la Secretaría de Bogotá, el Observatorio de Convivencia Escolar, con la premisa de que es necesario, además de diagnosticar el problema, implementar acciones para intervenir en los diferentes casos. Asimismo, otras ciudades han desarrollado programas similares para revisar los casos de violencia escolar.

Entre otros proyectos que, a partir de charlas y conferencias, tienen como eje central las competencias ciudadanas,⁶ se busca brindar pautas a los estudiantes para mejorar la convivencia en el entorno del colegio y en su comunidad, realizando prevención de la intimidación y el acoso infantil, y a su vez, intentando prevenir el delito en menores y los casos de lesiones personales (Fonseca, 2013).

Sin embargo, la mayoría de estos estudios concluyen que las herramientas dispuestas tanto por los actores educativos como por el Estado son insuficientes para atender, intervenir y solucionar el problema presente en la escuela, puesto que las instituciones de educación no cuentan con la orientación particular y especializada para el manejo de esas situaciones o formas de relación. La formación de los docentes es poca en la gestión de esta clase de conflictos; los estudiantes víctimas la mayoría de veces deben afrontar el problema solos y para los victimarios tampoco existe una atención adecuada: se imponen tan solo sanciones, sin permear la construcción ciudadana del sujeto (Contreras, 2013).

⁶ Habilidades para la vida, habilidades sociales y de comunicación, resolución de conflictos, manejo de emociones, valores, entre otros.

“No es que nosotros no hagamos nada, lo que pasa es que es muy común que en este medio prime la ley del silencio, al chico le da miedo hablar, porque el otro que anda metido en sus vainas, trae vicio, les regala o les vende, generalmente pertenece a alguna pandilla, tiene amigos que lo vienen a esperar a la salida del colegio, entonces amenaza, intimida y siembra el miedo entre sus compañeros para que ninguno hable... y además, si tiene una navaja o un cuchillo, quién va a decir algo” (Entrevista a una maestra de un colegio oficial de la ciudad de Cali, 2014)

De esta manera se da paso a la generación de políticas públicas que ayuden y contribuyan a garantizar los derechos fundamentales y las normas de protección del menor. En 1989 se genera el Código del menor, decreto derogado por la ley 1098 de 2006 bajo el nombre del Código de la Infancia y de la Adolescencia; sin embargo, esta ley no fue suficiente para mitigar los casos de maltrato, intimidación, acoso, entre otras manifestaciones de violencia que se presentan entre los escolares. Así, en marzo de 2013 se sanciona la ley 1620, por la cual se crea el Sistema Nacional de convivencia escolar y formación para el derecho de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y la mitigación de la violencia escolar, y el 11 de septiembre del mismo año se sanciona su decreto reglamentario (decreto 1965).

Leyes y decretos que, en concordancia con la Constitución Nacional y la ley general de educación⁷ tienen como propósito “promover y fortalecer la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes [en los diferentes niveles educativos], para llegar a contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural”.⁸

Con la sanción de esta ley el gobierno pretende crear mecanismos de prevención, protección, detección temprana y denuncia de conductas que atenten contra la convivencia en la escuela; sin embargo, el hecho de que exista la ley no quiere decir que no se continúen presentando casos de violencia escolar que pasan de la burla, el acoso y la intimidación, a las agresiones físicas y psicológicas perdurables.

⁷ Ley 115 de 1994.

⁸ Ley 1620 de 2013.

En la perspectiva de Bourdieu (2005), la escuela es un campo de acumulación de capital cultural que se fortalece según la estructura del espacio social donde se desarrolle; no obstante, se debe tener en cuenta que la escuela también es un escenario donde se presentan situaciones de acoso, hostigamiento, intimidación y diversas formas de violencia. Estas tienen distinto origen, pueden estar influenciadas por las relaciones establecidas en la familia, en la propia escuela, en la calle, en la sociedad, en el uso y manejo actual que se da a través de las redes sociales a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Todas estas circunstancias aún no son abordadas en la escuela, porque no forman parte del currículo académico establecido y quedan limitadas por lo que se conoce como “currículo oculto de las relaciones interpersonales”, pero todas ellas contribuyen a un clima de tensión en el aula y en la escuela en general, y se dejan en manos del ejercicio de la autoridad y la sanción mediados por el “Manual de Convivencia” que establece cada plantel.

Actualmente las nuevas tecnologías de información desbordan todo tipo de programas, proyectos y diagnósticos escolares, puesto que lo que empezó tal vez en un aula de clase, se proyecta en conductas agresivas y de hostigamiento a través de la red, como el *cyberbullying* o ciberacoso que conlleva el anonimato del agresor, situación de gran complejidad para el profesor y la escuela (Contreras, 2013).

A manera de conclusión

Si bien la intimidación, el acoso y las diferentes maneras de violencia escolar han pasado por las diversas formas de relación que se establecen en la escuela, desde la generada por los maestros bajo modelos pedagógicos tradicionales en los que imperaba el castigo como forma de disciplinamiento, hasta la que se da entre pares por apodos, burlas, bromas, entre otras chanzas, estas han sobrepasado el límite de la normalidad para convertirse en situaciones lamentables de amenazas, riñas, heridas y lesiones, que llevan a tener que ser demandadas y judicializadas ante la ley, por miedo a que se repitan y para que se haga justicia.

Por su parte, el Estado ha creado una nueva cátedra de convivencia escolar; sin embargo, esta sola no es garantía de transformación. La creación de diques contra la violencia pasa por otros caminos, no solo por el tiempo que se le dedique a la

formación en competencias ciudadanas, sino por la comprensión y resolución de situaciones que afectan el proceso educativo, como la carencia de recursos de las instituciones educativas oficiales, el hacinamiento en las aulas, la poca inversión en capacitación, seguimiento y acompañamiento a las instituciones educativas, la falta de profesionales en diferentes disciplinas que apoyen el proceso educativo;⁹ estas son algunas de las demandas que hace la educación para la aplicación de la política pública que se genera.

Se podría pensar que si bien existen mecanismos alternativos para el tratamiento de los conflictos, tales como la conciliación y la mediación, muchos no abandonan aún la concepción exclusivamente punitiva o castigadora de la ley penal, que mantiene la mayoría de los manuales de convivencia. Es cierto también que muchos jueces ayudan, porque si el manual de convivencia no está concebido como un código penal, difícilmente estará blindado contra las tutelas y los ataques de aquellos que crean afectados sus derechos. Es claro que un manual para la convivencia no puede estar esencialmente basado en el castigo y la represión: hay que buscar otras formas en su contenido, por ejemplo, promover a través de él una pedagogía de la confianza y del amor.

Lo cierto es que no podemos acostumbrarnos ni acostumbrar a los estudiantes y a la comunidad educativa en general a que la violencia sea otra forma de relacionarnos en la escuela. En este sentido, el disminuir los índices de violencia escolar no está solo en manos de los maestros, sino también, y esencialmente, está en manos del Estado, de la sociedad, de las familias y de la educación que se imparte desde el hogar, en donde el respeto, la solidaridad, los principios y valores que incorpora el niño deben reflejarse en las formas como se relaciona con su entorno, con la sociedad, con los demás.

Bibliografía

- Atehortua, A. (1992). *La violencia juvenil en Cali. Propuesta para un diagnóstico*. Secretaría de Gobierno Municipal. Cali
- Barri, F. (2006). *SOS Bullying prevenir el acoso y mejorar la convivencia*. España: Monografías Escuela Española.

⁹ La educación es una acción en la que confluyen varias disciplinas, pero esto no quiere decir que el maestro tenga que velar por todas; en los centros educativos es necesaria la presencia de médicos, psicólogos, trabajadores sociales, maestros de apoyo, entre otros profesionales que brinden soporte al proyecto educativo institucional.

- Beane, A. (2006). *Bullying aulas libres de acoso*. Barcelona: Grao.
- Bourdieu, P. (2005). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI editores.
- Cajiao, F. (1992). *PROYECTO ATLANTIDA: Una aproximación al adolescente escolar colombiano*. Bogotá: Fundación FES.
- Cepeda, E. P. (2008). Acoso escolar a estudiantes de educación media. *Revista de Salud Pública*, pp. 517 - 528.
- Contreras, Á. P. (2013). El fenómeno del *bullying* en Colombia. *Revista Logos, Ciencia y Tecnología*, pp. 100 - 114.
- Cubides, F. O. (1998). *La violencia y el municipio colombiano 1980 - 1997*. Bogotá: Colección CES. Universidad Nacional de Colombia.
- Duschatzky, S. & Correa, C. (2002). *Chicos en banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires: Paidós.
- Erazo, S. & Gómez, E. (1997). *Socialización, conflicto y violencia juvenil en dos sectores populares de Cali: Distrito de Aguablanca y Siloe*. Universidad del Valle. Programa de sociología
- El País* (1955). Maltratado un menor por un maestro de la Escuela Cabal. *El País*, 5 de Febrero.
- Fonseca, D. (2013). Matoneo Escolar “Programa de prevención e intervención”. *Revista Logos Ciencia y Tecnología*, pp. 90 - 99.
- Foucault, M. (1984). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI.
- Gómez, P. (2013). Lo más difícil de los cambios que ha dado la educación, fue dejar de pegarle a los niños. Reflexiones sobre la violencia escolar. Ponencia presentada en el 10° Congreso Argentino y 5° Latinoamericano de Educación Física y Ciencias, La Plata, 9 al 13 de Septiembre, FaHCE – UNLP. Recuperado de: http://congresoeducacionfisica.fahce.unlp.edu.ar/10o-ca-y-5o-l-efyc/actas-10-y-5/Eje_5_Mesa_C_Gomez_Etayo.pdf?searchterm=None
- Grupo de Memoria Histórica. (2013) ¡Basta Ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad. Bogotá: Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Luna, M. (1994). *Los jóvenes como protagonistas en una urbe violenta, Cali 1994*. Convenio CIDSE- CINEP. Cali. Universidad del Valle.
- Mantilla, M. F. (2009). *Bullying una aproximación a la intervención y prevención de este fenómeno para promover conductas de sana convivencia en los colegios de Colombia*. Universidad de la Sabana.

- Melo, L. (1995). La violencia física atenta contra la población infantil, “Niños en la mira”. *El País*, 16 de Julio, pág. B1.
- Olweus, D. (2004). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Ediciones Morata.
- Parra, R., et al. (1992). *La escuela Violenta*. Bogotá: Tercer mundo.
- Pécaut, D. (1997). Presente, pasado y futuro de la violencia. *Revista Análisis Político* (30), pp. 3 - 36.
- Ramírez, M. N. (2014). “Narrativas de vida y memorias”, conflicto escolar en el Colegio Santa Librada. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, pp. 201 - 210.
- Restrepo, M. (1991). *Comunidad y pandillas juveniles en Cali*. Documento de trabajo. CIDSE. Universidad del Valle.
- Rodríguez, G. U. (2011). *Percepciones sobre la violencia escolar en contexto de Instituciones Educativas de Santiago de Cali*. Cali: Secretaría de Educación Municipal.
- Ross, D. (2003). *Childhood bullying, teasing and violence: what school personnel, other professionals, and parents can do*. Estados Unidos: American Counseling Association.
- Salazar, A. (1990) *No nacimos pa’ semilla: la cultura de las bandas juveniles de Medellín*. Corporación Región.
- Samper, L. (1980). Maltrato infantil, problema que crece. *El Tiempo*, 16 de marzo, pág. B.
- Sánchez, F. J. (2003). Conflicto, violencia y actividad criminal en Colombia: un análisis espacial. *Archivos de Economía* (219), pp. 1 – 75, 20 de Marzo.
- Silva, M. (2010). Violencia escolar, rectores atemorizados. *El Espectador*, 25 de Septiembre. Recuperado de <http://www.elespectador.com/impreso/opinion/articuloimpreso-226144-violencia-escolar-rectores-atemorizados>
- Sullivan, K. M. (2005). *Bullying en la enseñanza secundaria: el acoso escolar cómo se presenta y cómo afrontarlo*. España: Ediciones Ceac.

Autores

PICH, Santiago

Possui graduação em Educação **Física pelo Instituto Del Profesorado En Educación Física (IPEF - Córdoba - Argentina) (1996)**, e mestrado em Ciência do Movimento Humano pela Universidade Federal de Santa Maria (1999). Realizou seu doutoramento no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) (2009). Atualmente é professor do Departamento de Estudos Especializados em Educação (EED) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e membro do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE). Participa do Grupo de Pesquisa das culturas de movimento corporal: Paidotribas vinculado à Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ. É membro do Grupo de Pesquisa LABORATÓRIO DE PESQUISAS SOCIOLÓGICAS PIERRE BOURDIEU (LAPSB). Atua como professor permanente no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFSC e colaborador do Programa de Pós-Graduação (Doutorado) Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH/UFSC). Desenvolve seus trabalhos de pesquisa principalmente nos seguintes temas: epistemologia e pedagogia da Educação **Física; cultura escolar; corpo, secularização e modernidade.**

LANDA, María Inés

Profesora Universitaria en Educación Física por la Universidad Nacional de La Plata. Máster en Literatura Comparada y Estudios Culturales y Doctora en Teoría de la Literatura y Literatura Comparada, ambos títulos otorgados por la Universidad Autónoma de Barcelona. Actualmente es Investigadora en el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) con lugar de trabajo en el Centro de Estudios e Investigaciones en Cultura y Sociedad (CIECS-CONICET y UNC). Investiga prácticas, performances y

artefactos culturales en los que el cuerpo es objeto de gestiones, negociaciones y apropiaciones diversas. Algunos de sus últimos escritos son: “*Fitness-management: el conflictivo devenir de una cultura empresarial*” (2016) en *Revista Brasileira de Ciências do Esporte* (RBCE) y “La sonrisa del éxito: figuraciones de una subjetividad exigida” (2014) en *Arxius de Ciènces Socials*. Además es docente de cursos de posgrado y en seminarios de grado en la Universidad Nacional de Córdoba sobre biopolítica, gubernamentalidad, dispositivos de gestión corporal, prácticas corporales y procesos de subjetivación en la cultura contemporánea. Y coordina grupos de investigación sobre temáticas vinculadas a los estudios culturales sobre/del cuerpo en la Universidad Nacional de Córdoba.

MARENCO, Leonardo

Licenciado en Comunicación Social en la Escuela de Ciencias de la Información de la Universidad Nacional de Córdoba y Doctorando en Semiótica en el Centro de Estudios Avanzados (UNC). Actualmente se desempeña como especialista en gestión cultural con orientación en producción ejecutiva y desarrollo de proyectos creativos.

TORRANO, Andrea

Doctora en Filosofía por la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Argentina. Es licenciada en Filosofía y licenciada en Comunicación Social, ambos títulos otorgados por la UNC. Sus líneas de investigación son biopolítica y monstruosidad. Tecnologías de vigilancia y control poblacional, especialmente, control migratorio.

Es investigadora asistente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas –CONICET– en el Centro de Investigaciones y Estudios sobre Cultura y Sociedad (CIECS), y es Profesora asistente de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNC. Dirige un proyecto de investigación (2016-2017) en la SeCyT-UNC. Y participa del Programa de investigación: “Multiculturalismo, Migraciones y Desigualdad en América Latina”, CIECS-Centro de Estudios Avanzados (CEA) –UNC.

Sus últimas publicaciones son: “Werewolf in the immunitary paradigm”, *Philosophy Today*, Vol 60, N° 1 (2016); “La biometría en las tecnologías de poder de Michel Foucault”, *Question*. Vol.1, N° 49 (2016), en co-autoría “Políticas

extractivistas sobre el cuerpo: SIBIOS y el Derecho a la identificación y la privacidad”, *Crítica y Resistencias. Revista de conflictos sociales latinoamericanos* N° 2 (2016).

MARTÍNEZ, Ariel

Doctor en Psicología (UNLP). Especialista en Educación en géneros y sexualidades (UNLP). Docente en la Facultad de Psicología, y en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). Becario CONICET. Director del proyecto “Identidad de género y cuerpo. Entrecruzamientos conceptuales en el feminismo psicoanalítico norteamericano de finales de siglo XX” y miembro del proyecto “Cuerpo, afecto y performatividad en prácticas artísticas contemporáneas”, dirigido por la Dra. Ana Sabrina Mora (IdIHCS, UNLP/CONICET).

PITHAN DA SILVA, Sidinei

Graduado em Educação **Física (UFMS)**, Farmácia (UFMS), História (UNIJUÍ); Mestre em Educação nas Ciências (UNIJUÍ), Doutor em Educação (UFPR). Professor do Departamento de Humanidades e Educação, atuando no curso de Educação **Física e no** Mestrado e Doutorado em Educação nas Ciências (UNIJUÍ), com as disciplinas de Seminário na graduação e Sociedade Brasileira e Educação e Teoria Crítica e Educação no mestrado e doutorado em Educação. Autor do livro Pós-Modernidade, Capitalismo e Educação: a universidade na crise do projeto social moderno e do livro Pesquisa como Princípio Educativo na Educação Superior. Investiga e desenvolve na Unijuí o projeto de pesquisa que tematiza: o saber-fazer docente dos professores no contexto da modernidade flexível/líquida. Atua como membro de programas de formação continuada para os professores da rede pública no noroeste gaúcho (Macromissionário), coordenado pela Universidade Federal da Fronteira Sul e outras Universidades (UNIJUÍ, URI, SETREM).

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo

Possui graduação em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Maria (1985), graduação em Filosofia pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ (1989), Especialização em Filosofia Política (1990-UNIJUÍ) e doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas - Unicamp (1999). Professor adjunto do Departamento de Humanidades e

Educação da UNIJUÍ. Professor do Programa de Pós Graduação em Educação nas Ciências (Mestrado e Doutorado). Desenvolve pesquisa na área da Educação e Educação Física com ênfase na relação Linguagem, política e educação. Membro da Rede de pesquisa interinstitucional que estuda as situações de abandono docente na área da Educação Física (REIPEFE).

ESCUDERO, Carolina

Licenciada en Sociología y Magister en Educación Corporal por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP. Se especializa en temas vinculados a la problematizar la educación del cuerpo y la enseñanza de la danza. Se desempeña como docente e investigadora en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación y en la Facultad de Trabajo Social, en áreas vinculadas a la Educación Corporal a la Teoría Social en la formación curricular del trabajador social. Se encuentra a cargo como docente ordinaria del seminario Teoría y técnica de danza y es responsable como Jefe de Trabajos Prácticos ordinaria de la organización de los trabajos prácticos en la cátedra de Teoría Social. En el ámbito privado es docente responsable del Taller de improvisación y exploración de movimiento en el Taller del Movimiento. Ha recibido el premio egresado de posgrado distinguido por la UNLP en el año 2014. De sus publicaciones más importantes cabe destacar *Cuerpo y danza: una articulación desde la Educación Corporal*; *Agente, subjetivación y Educación Corporal: reflexiones metodológicas y Prácticas corporales y la educación del cuerpo: danza y subjetividad*

VIONE SCHWENGBER, Maria Simone

Possui graduação em Educação Física, mestrado em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (1997) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2006). Atualmente é professora assistente da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. É pesquisadora membro atuante do Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero (GEERGE/UFRGS/CNPq) (desde 2003) e do grupo do Grupo de Estudo e Pesquisa Paidotibus em (Ijuí-CNPq) (2010). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Física, atuando principalmente nos seguintes temas: educação física, corpo, gênero, educação em saúde e corpo-movimento

GONZÁLEZ, Fernando Jaime

Profesor de Educación Física por el Instituto del Profesorado en Educación Física de Córdoba, Argentina, Magister en Ciencias del Movimiento Humano por la Universidad Federal de Santa Maria - Brasil, Doctor en Ciencias del Movimiento Humano por la Universidad Federal de Rio Grande do Sul - Brasil. Investiga centralmente sobre currículo en Educación Física y sociología de las prácticas corporales.

Profesor del Programa de Post-Grado en Educación en las Ciencias y de la carrera de Educación Física en la Universidad Regional del Noroeste del Estado do Rio Grande do Sul. Profesor del Programa de Post-Grado en Desarrollo Humano y Tecnología de la Universidad Estadual Paulista – Unesp/Rio Claro. Docente de las disciplinas Sociología del Individuo y Educación, en el post-grado, y Prácticas Corporales y Sociedad, en el grado.

Autor del libro “Bases sociais das disposições para o envolvimento em práticas de movimento corporal no tempo livre” (2013), organizador del “Dicionário Crítico de Educação Física” (Editora Unijuí: 2005, 2010, 2014) y co-autor de los libros de Educación Física de la colección “Entre Nos” de la Editora Edelbra (2012).

Líder del Grupo de Investigación Paidotribas/Unijuí, miembro de la comisión de especialistas de la “Base Nacional Comum Curricular” del Brasil y de la Rede Internacional de Investigação Pedagógica em Educação Física Escolar. Director académico del Informe Nacional de Desarrollo Humano, Programas de Naciones Unidas para el Desarrollo, Brasil.

Prêmio Orgulho Paranaense, mejor libro del año, Gobierno del Estado de Paraná (2014). Prêmio CBCE de Literatura Científica, Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (2011).

MAG. GÓMEZ ETAYO, Patricia

Licenciada en Educación Física y Salud de la Universidad del Valle. Especialista en Dirección y Gestión Deportiva de la Escuela Nacional del Deporte. Magister en Alta Dirección de Servicios Educativos y candidata a Doctora en Educación de la Universidad de San Buenaventura Cali. Coordinadora de la Institución Educativa República de Israel. Actualmente investiga sobre la violencia social en la escuela a través de la narrativa de estudiantes de instituciones educativas oficiales de la Comuna 4 de Cali. Ha participado como profesora asesorando

proyectos de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos (Universidad de San Buenaventura Cali) y en proyectos de Investigación en educación, actividad física y deporte. Por su labor como coordinadora de institución educativa pública, ha sido reconocida en el desarrollo de procesos pedagógicos e investigativos por parte de la Secretaria de Educación de Cali en los años 2013 y 2016. Cali, Colombia, Suramérica. E-mail: patoetayo@hotmail.com

MAG. HERRERA BOTERO, Francisco Julián

Ingeniero de Sistemas y Computación, Magister en Alta dirección de servicios Educativos. Docente de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos. Docente del Magisterio colombiano en el área de tecnología e informática. Profesor en inteligencia artificial para videojuegos, desarrollo de videojuegos, computación gráfica. Investigador en desarrollo de soluciones de ingeniería y alta dirección de servicios; Integrante del Grupo de Estudios sobre Cuerpos y Educación - GESCE. Conocimientos en áreas de algoritmia y estructura de datos, comunicación humano computadora, ingeniería de software, inteligencia computacional, arquitecturas de computo, teoría de la computación, lenguajes de programación (C, VRML, Java, SQL, Html, JSP, Assembler, .Net., entre otros), bases de datos y redes de datos. Énfasis especial en computación gráfica. Conocimientos en electrónica (diseño, construcción e instalación de hardware y redes de datos). Cali, Colombia, Suramérica. E-mail: fjherbo@hotmail.com

MAG. MINA GÓMEZ, Diana Patricia

Docente del Centro de Idiomas y egresada de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos, Universidad de San Buenaventura Cali. Cali, Colombia, Suramérica. E-mail: dpmina@usbcali.edu.com

MAG. REDONDO SUAREZ, Ginna Paola

Docente. Egresada de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos, Universidad de San Buenaventura Cali. Cali, Colombia, Suramérica.

MAG. SÁNCHEZ LÓPEZ, Luisa Alexandra

Docente. Egresada de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos, Universidad de San Buenaventura Cali. Cali, Colombia, Suramérica.

MAG. ESPINOSA MEJIA, Hayder Giovana

Educadora Especial. Docente de primaria en la Institución Educativa República de Israel. Egresada de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos, Universidad de San Buenaventura Cali. Cali, Colombia, Suramérica. E-mail: haygioesponosamejia@yahoo.es

MAG. GÓMEZ ETAYO, Patricia

Licenciada en Educación Física y Salud de la Universidad del Valle. Especialista en Dirección y Gestión Deportiva de la Escuela Nacional del Deporte. Magister en Alta Dirección de Servicios Educativos y candidata a Doctora en Educación de la Universidad de San Buenaventura Cali. Coordinadora de la Institución Educativa República de Israel. Actualmente investiga sobre la violencia social en la escuela a través de la narrativa de estudiantes de instituciones educativas oficiales de la Comuna 4 de Cali. Ha participado como profesora asesorando proyectos de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos (Universidad de San Buenaventura Cali) y en proyectos de Investigación en educación, actividad física y deporte. Por su labor como coordinadora de institución educativa pública, ha sido reconocida en el desarrollo de procesos pedagógicos e investigativos por parte de la Secretaria de Educación de Cali en los años 2013 y 2016. Cali, Colombia, Suramérica. E-mail: patoetayo@hotmail.com

MG. ACEVEDO GUTIÉRREZ, Rodrigo

Lic. en Biología Química de la Universidad del Valle; Especialización en Investigación en Contextos de Educación Superior, Universidad de San Buenaventura Cali y Magister en Alta Dirección de Servicios Educativos. Subdirector Pedagógico de Fe Alegría Regional Valle del Cauca hasta el 2015 y actualmente se desempeña como Rector del Colegio Bartolomé de las Casas en la ciudad de Buenaventura, Departamento del Valle del Cauca, Colombia. Integrante del Grupo de Estudios Sobre Cuerpos y Educación - GESCE. Cali, Colombia, Suramérica. E-mail: rag101ster@gmail.com

MAG. AGUDELO, Stephania Hermann

Lic. en Educación para la Primera Infancia, Universidad de San Buenaventura Cali. Magíster en Intervención Psicosocial de la Universidad ICESI

con especialidad en investigación bajo el modelo autobiográfico y enfoque narrativo, en la indagación de la construcción de identidad del interventor psicosocial, Cali, Colombia. Actualmente es docente catedrática de la Institución Universitaria Antonio José Camacho. Además es Asesora Psicosocial de la Fundación de Investigaciones de Ecología Humana. Cali, Colombia, Suramérica. E-mail:stephani1904@hotmail.com

MAG. PÉREZ MUÑOZ, Mónica Cristina

Licenciada en Educación Especial Universidad de Manizales. Especialista en Docencia Universitaria de la Universidad Santiago de Cali. Magister en Alta Dirección de Servicios Educativos. Candidata a Doctora en Educación, Universidad de San Buenaventura Cali. Coautora del libro “La dirección colegiada de instituciones educativas ¿Una participación democrática en la educación o una forma sencilla de enmascarar el poder central de un director? en el libro Reflexiones en torno a la Alta Dirección Management y Educación. 2015. Cali. Coautora de la publicación “LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA: hacia la construcción de un registro histórico, en el libro POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA (1.992-2010). Diagnóstico e incidencias en las reformas institucionales. 2013y LA ESCUELA EN CASA. UNA EXPERIENCIA DE INCLUSIÓN SOCIOFAMILIAR. 2008.

Docente de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos - MADSE, Universidad de San Buenaventura Cali. Docente de la básica primaria en colegio oficial. Integrante del Grupo de Estudios Sobre Cuerpos y Educación - GESCE. Cali, Colombia, Suramérica.

E-mail: monicaespecial@gmail.com

Norma Beatriz Rodríguez

Profesora en Educación Física. Magíster en Educación Corporal, (FaHCE) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Profesora Adjunta Ordinaria de Teoría de la Educación Física 4 en la UNLP. Profesora invitada de las siguientes Universidades: Universidad de León (España). Universidad Nacional del Comahue (Argentina). Universidade Federal de Santa Catarina (Brasil). Universidad de San Buenaventura Cali (Colombia). Universidad de la República (Uruguay). Investigadora categoría III. SPU. CICES/IdIHCS- FaHCE/UNLP - CONICET. Proyectos actuales que dirige: Cuerpo

y Educación: el cuidado de sí y la vivencia racionalizada de los placeres en el pensamiento de Michel Foucault (2012- 2016) SPU. Educación Física y Cultura Escolar. Entre la inclusión y la innovación: saberes, prácticas y sentidos. (2016- 2019). SPU. Entre las áreas temáticas de investigación y principales publicaciones se encuentran: Perspectivas teóricas y epistemológicas de la Educación Física y de la Educación Corporal. Educación del Cuerpo y Sistema educativo. Currículo, enseñanza y transmisión. Educación y uso del cuerpo como expresión de la modernidad.

En extensión dirige los siguientes proyectos: Educación Física y Prácticas Corporales en territorio. Prosecretaría de Políticas Universitarias (UNLP). Ingreso y permanencia. UNLP en el marco del Programa La Universidad en los Barrios. Los barrios en la Universidad. (SPU)

Integra el Centro Interdisciplinario Cuerpo Educación y Sociedad (IdI-HCS - CONICET FaHCE/ UNLP)

Es miembro de la Red Internacional de Investigación Pedagógica en Educación Física Escolar (REIPEFE) por la UNLP.

Correo electrónico: nrodriguez@fahce.unp.edu.ar; nbrodri@gmail.com

Perfil de autor Memoria académica FaHCE/UNLP: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/perfiles/1173RodriguezN.html>

VIAFARA SANDOVAL, Harold

Ha sido ponente nacional e internacional en diferentes eventos académicos y científicos. En el Municipio de Palmira, Colombia fue el creador y fundador del Grupo de Estudio en Prostitución y Explotación Sexual Comercial Infantil (GEPESCI). En representación de Colombia ha sido invitado por la Organización Internacional del Trabajo - O.I.T a Chile a la “Reunión de expertos en trabajo infantil doméstico en hogares de terceros y explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes (Sudamérica)”. Es Licenciado en Historia de la Universidad del Valle. Magíster en Estudios Políticos, Universidad Javeriana y estudiante de Doctorado en Educación. Integrante del “Grupo de Investigación Alta Dirección, Humanidad-es y el Educarse” - GIADHE, de la Universidad de San Buenaventura Cali. Fundador del Grupo de Estudios sobre Cuerpos y Educación - GESCE y actualmente Director de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos - MADSE, de la misma universidad. Cali, Colombia, Suramérica. E-mail: hviafara@usbcali.edu.co - harvisa@hotmail.com

VIONE SCHWENGBER, Maria Simone

Possui graduação em Educação Física, mestrado em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (1997) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2006). Atualmente é professora assistente do Curso de Educação Física e do Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Educação nas Ciências da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Física, atuando principalmente nos seguintes temas: educação física, corpo, gênero, educação em saúde e corpo-movimento.

Según postula Foucault la verdad del cuerpo en la modernidad es un privilegio de las ciencias biomédicas, que promueven una relación matematizada y geometrizada sujeta a diversos procedimientos de mensuración. Partimos de esta base para emprender una genealogía que nos permita comprender el alcance de ese proyecto en el campo de la Educación y de la educación corporal. Los trabajos que presentamos parten de esta teorización para explorar diversos territorios que problematizan las vinculaciones del cuerpo y la educación, a partir de los aportes del filósofo francés. La genealogía que emprendió en sus últimos años, y que tiene como eje al problema del sujeto ético, nos abre un fértil horizonte para situar el complejo problema de la relación entre el sujeto y la verdad, o mejor, la tríada: sujeto, verdad y poder. Entendemos que en ese momento de su obra se encuentran los conceptos más promisoros para ampliar el horizonte del debate en las ciencias humanas de forma general, y en el campo de la educación corporal en particular.