



AusArt

ISSN: 2340-9134

ISSN: 2340-8510

javier.diez@ehu.eus

Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea
España

García Puchades, Wenceslao

Performance, corporalidad y democracia: La educación
corporal del profesorado desde el agonismo político

AusArt, vol. 7, núm. 1, 2019, pp. 129-141

Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea
España

DOI: <https://doi.org/10.1387/ausart.20659>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=695876180010>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

PERFORMANCE, CORPORALIDAD Y DEMOCRACIA: LA EDUCACIÓN CORPORAL DEL PROFESORADO DESDE EL AGONISMO POLÍTICO

Wenceslao García Puchades

Universitat de València, Dpto. Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal

Resumen

El siguiente texto documenta el uso de la performance artística política como instrumento para fortalecer los vínculos entre democracia y educación. Este estudio se ha llevado a cabo con 45 alumnos/as de la asignatura de Didáctica de las Actividades Físico Expresivas del Grado de Maestro de Educación Primaria. Para documentar la propuesta hemos seguido una metodología cualitativa. Los resultados muestran cómo la performance artística contribuye al proceso de subjetivación política del futuro profesorado en la medida en que se ve capaz de utilizar las instituciones educativas para reivindicar una idea de corporalidad más plural. En este proceso las performances políticas se presentan como un recurso docente excelente porque les permiten experimentar su cuerpo en conflicto con los discursos hegemónicos. El artículo abre nuevas vías para aplicar la investigación en las artes performativas al ámbito de la educación y la práctica política.

Palabras clave: EDUCACIÓN DEMOCRÁTICA; POLÍTICA AGONÍSTICA; MOUFFE, CHANTAL (1943-); PERFORMANCE; CORPORALIDAD

PERFORMANCE, CORPORALITY AND DEMOCRACY: THE CORPORAL EDUCATION OF THE TEACHING STAFF FROM THE POLITICAL AGONISM

Abstract

The following paper documents the use of political artistic performances as an instrument to strengthen the links between democracy and education. This study has been carried out with 45 students enrolled in the course of Didactics of Physical Expressive Activities of the Primary Education Teacher's Degree. To document the proposal we have followed a qualitative methodology. The results show how artistic performances contribute to the process of political subjectivation of future teachers insofar as they are able to use educational institutions to claim a more plural idea of corporality. In this process, political performances are presented as an excellent teaching resource because they allow them to experience their body in conflict with hegemonic discourses. The article opens new ways to apply research in performative arts to the field of education and political practice.

Keywords: DEMOCRATIC EDUCATION; AGONISTIC POLITICS; MOUFFE, CHANTAL (1943-); PERFORMANCE; EMBODIMENT

.....
García Puchades, Wenceslao. 2019. "Performance, corporalidad y democracia: La educación corporal del profesorado desde el agonismo político". *AusArt 7 (1)*: 129-141. DOI: 10.1387/ausart.20659

INTRODUCCIÓN

La relación entre la educación y la democracia se ha deteriorado en las últimas décadas como consecuencia de un régimen económico que ha priorizado la competitividad en términos de creación de riqueza (Biesta 2013; Davies 2015). Su hegemonía es tal, que ha generado un consenso acerca su necesidad, reduciendo las instituciones democráticas, entre ellas las educativas, a un espacio de debate acerca las decisiones que se pueden tomar en el seno de dicho régimen. Todo ello ha generado entre de los ciudadanos un clima de desafección con estas instituciones en la medida en que las consideran incapaces de cuestionar las oligarquías que el régimen económico dominante ha ido consolidando (Pharr & Putnam 2000; Mouffe 2013, 2018).

Las recientes políticas universitarias desarrolladas en Europa con el plan de Bolonia son un reflejo del consenso en torno a la necesidad del modelo económico neoliberal. Dichas políticas reducen el debate democrático sobre la educación superior a aspectos sobre cómo normativizar la profesión, lo que constituyen unas buenas prácticas y el rol que el profesorado debe realizar a la hora de llevar a cabo dichas prácticas (Newman & Mahony 2007). De esta manera, se establece un vínculo muy sólido entre la educación superior y el estatus quo existente, dejando intactos los intereses de las jerarquías dominantes y aumentando el nivel de desafección democrática de buena parte de sus estudiantes (Hansen, Phelan & Qvortup 2015).

Asumiendo como punto de partida este consenso, el siguiente trabajo trata de recuperar la relación entre la democracia y la educación superior, en concreto la formación inicial del profesorado. Nuestra investigación se desarrolla como una oposición a las políticas educativas universitarias que reducen la educación democrática a la participación en debates acerca la organización del sistema neoliberal. Para ello hacemos uso de la propuesta democrática de Chantal Mouffe (2007b, 2013, 2018). Para esta autora la recuperación de los afectos democráticos pasa por abrir sus instituciones a la formulación de alternativas al modelo neoliberal dominante. Su proyecto de una democracia plural, radical o agonística se presenta con el objetivo de radicalizar los valores de libertad y de igualdad como consecuencia de articular distintas luchas sociales. Reivindicamos, por tanto, una educación universitaria capaz de cuestionar las relaciones de poder que socaban la vida democrática pública y la soberanía ciudadana (Aronowitz & Giroux 1991, 89). Defendemos una universidad entendida como un espacio agonístico en el que los discursos hegemónicos puedan ser cuestionados por discursos antagónicos que normalmente son excluidos

de las instituciones. De esta manera nos preguntamos: ¿Puede la formación del profesorado, con su relación histórica con el Estado y con la profesión, constituirse como un espacio de agonismo político que recupere la confianza de los ciudadanos en las instituciones democráticas? Y si es así, ¿qué tipo de contenidos deberían prevalecer en la educación del profesorado?

OBJETIVO

Partiendo de la definición de democracia y de prácticas artísticas agonísticas desarrollada por Chantal Mouffe (2007a, 2007b, 2008a, 2013, 2018) y del modelo de educación política agonística desarrollado por Ruitenber (2009) y Lo (2017), el siguiente texto recoge una propuesta de inclusión de las prácticas performativas políticas dentro de la formación democrática del profesorado. La propuesta se centra en concreto en los discursos contemporáneos acerca la corporalidad. Nuestra intención es partir de aquellas experiencias en el ámbito performativo que cuestionan los discursos hegemónicos acerca de cómo vivir nuestra corporalidad, para posteriormente diseñar diferentes propuestas didácticas aplicadas a Educación Primaria (EP). Nuestra hipótesis de partida es que este proceso contribuirá a desarrollar competencias y habilidades en el profesorado que les permitirá verse capaces de comprometerse políticamente con propuestas educativas basadas en una concepción del cuerpo más plural. En nuestra opinión, solo así será posible fortalecer los vínculos entre nuestra democracia y la formación del profesorado.

METODOLOGÍA

DISEÑO Y PARTICIPANTES

El siguiente texto documenta esta experiencia docente siguiendo una metodología cualitativa. Se trata por tanto de un estudio de casos llevado a cabo durante un curso académico en la asignatura de Didáctica de las Actividades Físico-Expresivas del Grado de Maestro de EP de la Universidad de Valencia.

Los participantes han sido un total de 45 alumnos/as de edades comprendidas principalmente entre 19 y 30 años.

PROCEDIMIENTO DIDÁCTICO

Tomando como referencia la educación política agonística desarrollada por Ruitenber (2009) y Lo (2017) hemos desarrollado nuestro proyecto aplicado al ámbito de la educación corporal de acuerdo a 3 fases:

1. Encuentro con lo político contemporáneo: En esta fase se les pidió que representaran por grupos una práctica performativa artística que diera cuenta de un discurso acerca nuestra corporalidad que interrumpiera los discursos hegemónicos. Las performances que les propusimos fueron: *Cegos, cuerpos petrificados* de Desvío Colectivo y Colectivo Pi (2012¹), *Omar Jerez en el país de las maravillas* de Omar Jérez (2013), *Muro cerrando un espacio* de Santiago Sierra (2003²), *Rhythm 0* de Marina Abramovich (1974), *El Tendero* de Mónica Mayer (2016). Para ayudarles a su realización previamente abordamos el concepto de '*performance artística*', haciendo uso del texto *Performance Art* de Goldberg (1988), y se vieron los videos de las performances mencionadas.
2. Alfabetización política: Esta fase comienza con el trabajo en clase del monográfico especial nº 137 de la revista *Papeles de Relaciones Eco-sociales y Cambio Social* de título "Cuerpos frágiles y capitalismo". En dicho monográfico se analiza los discursos acerca de la corporalidad hegemónicos. Posteriormente se les pidió que realizaran un documento en el que reflexionaran (IR) sobre el modo en que dichos discursos han formado parte de sus vidas. Finalmente, y partiendo de la performance realizada, se les pidió que buscaran más información sobre ella y que identificaran en qué medida el discurso propuesto acerca la corporalidad entraba en conflicto con los discursos dominantes. Además se les pidió que realizaran un recorrido por la historia del arte buscando en qué medida diferentes artistas y colectivos habían tratado dicho conflicto.
3. Diseño y ejecución de un plan de acción. El alumnado desarrolló una propuesta de intervención docente dirigida a EP cuya temática era el conflicto acerca el cuerpo-vivido implícito en la performance que habían realizado. Para ello se les pidió que utilizaran el currículum oficial de la LOMCE para la asignatura de EF y que tuvieran en cuenta

la edad evolutiva (psicológica, motriz y emocional) del alumnado al que iba dirigido.

INSTRUMENTOS Y PROCEDIMIENTO DE RECOGIDA DE DATOS

Para documentar esta experiencia docente se han utilizado los siguientes instrumentos:

- a. Informe reflexivo (IR). Este documento se les pidió al alumnado que reflexionara de manera individual sobre el modo en que ha experimentado el discurso neoliberal a través de su cuerpo, después de haber trabajado el monográfico de título “Cuerpos frágiles y capitalismo” de la revista *Papeles de Relaciones Ecosociales y Cambio Social*.
- b. Documentación audiovisual (DA). Grabaciones en vídeo de las performances realizadas.
- c. Grupos de discusión (GD). Se realizaron 5 grupos de discusión con 8 alumnos/as al final del curso. En estos grupos buscábamos reflexionar de manera grupal sobre las dificultades percibidas por el alumnado tras la realización de las performances. La discusión iba orientada a que el alumnado expresara e identificar las emociones vividas en las clases.
- d. Cuestionarios (Q). Al final del curso se les entregó diferentes cuestionarios con preguntas abiertas donde se les pedía que reflexionaran sobre las características de una buena performance artística política, sus diferencias con las acciones cotidianas, las dificultades que tuvieron a la hora de realizar la performance, las dificultades que tuvieron a la hora de planificar una unidad temática para Educación Primaria a partir de la performance realizada, la relación existente entre la performance y la práctica docente, y cómo les había cambiado la concepción de la educación.
- e. Diarios vivenciales (DV). En ellos el alumnado reflexionaba sobre sus vivencias en el aula. Se les pidió que reflexionaran sobre sus emociones, sentimientos y afectos que tuvieron durante las sesiones realizadas.

- f. Diario del profesor (DP). En dicho diario se documentó cada una de las propuestas realizadas por el alumnado, así como un registro de aquellas anécdotas consideraba significativas.

ANÁLISIS DE LOS DATOS

Para el análisis de datos se siguió una lógica inductiva-deductiva (Federay & Muir-Cochrane 2006). Primero, en la fase inductiva, codificamos los datos de acuerdo a una serie de categorías. Posteriormente, en la fase deductiva, tras haber realizado un primer análisis de los datos haciendo uso de las categorías conceptuales de Chantal Mouffe (2007b, 2013, 2018), consideramos apropiado clasificarlas a partir de la teoría del sujeto político desarrollada por Alain Badiou. Para Badiou (2009) la subjetivación política puede entenderse como un proceso por el que un individuo se incorpora a un movimiento de lucha colectiva y contrahegemónica. Este proceso está constituida por tres fases: 'real', 'simbólica' e 'imaginaria'. En la real, el individuo, en ausencia de discurso, experimentaría su incorporación de manera afectiva o emocional; en la fase simbólica, incorporaría un sentido a su participación política; finalmente en la imaginaria, el individuo cambiaría la imagen que tiene de sí mismo ya que deja de verse como un ser apolítico para considerándose como un ser capaz de tomar parte en un proceso político de emancipación colectiva (García Puchades 2013). A continuación expondremos el resultado de analizar los datos recogidos a partir de estas teorías.

RESULTADOS Y DISCUSIONES

Vista desde la teoría del sujeto político esbozada en Badiou (2009) y del agnismo político de Mouffe (2007b, 2013, 2018) nuestra experiencia docente puede ser interpretada como un proceso de subjetivación por el que futuro profesorado toma consciencia de su capacidad de participación en una práctica política agonística. Una práctica que, haciendo uso de las instituciones vigentes, reivindica un nuevo discurso corporal acorde con la pluralidad de nuestras sociedades. Este proceso estaría formado por una dimensión real, simbólica e imaginaria.

1. Dimensión real

La dimensión real de este proceso estaría presente durante la realización de una performance política y queda caracterizada como la interrupción del dis-

curso convencional acerca de cómo vivir su corporalidad desde tres aspectos diferentes:

- El cuerpo como un objeto capaz de expresar con movimientos excepcionales, novedosos, fuera del sentido común y de la rutina: *“A diferencia de la vida cotidiana, nosotros solemos expresarnos mediante una serie de sucesos lógicos y consecutivos, con un orden, mientras que las performances es todo lo contrario”* (Andrés).
- Como un objeto capaz de *“promover la reflexión y el pensamiento crítico”* (María), *“concienciar”* (Carmen), expresando las ideas de *“forma indirecta”* (Raúl) o *“desde otra perspectiva más abierta”* (Marina).
- Como un objeto ligado a los afectos o a discursos no proposicionales: *“En el día a día, muchas veces, por miedo a que el resto te conozca tal y como eres, no muestras tus sentimientos, prefieres esconderlos o guardarlo para tú mismo”* (Enrique). *“En las acciones cotidianas no nos solemos expresa con el cuerpo, sino mediante el diálogo y la comunicación verbal (...) Es decir, solemos expresar nuestros sentimientos hablando”* (Andrés).

En ausencia de un discurso que diera significado a sus vivencias corporales, el alumnado ha destacado la relación con su cuerpo a través de sus emociones. En un primer momento, el alumnado recalca haber sentido emociones negativas que, como la ‘angustia’, ‘vergüenza’, ‘miedo’ e ‘incertidumbre’, les provocaba *“un bloqueo a la hora de realizar sus movimientos”* (María). Sin embargo la experiencia de emociones negativas durante la performance no ha estado simplemente ligada a razones personales, sino a colectivas o políticas (Ruitenberg 2009). Esto queda patente cuando parte del alumnado afirma haber sentido las emociones negativas que sentían algunos de los colectivos oprimidos que representaban en sus performances:

Fue difícil para mí ponerme en el papel de cómo actúa la sociedad delante la desigualdad de género, ya que tenía que realizar/ expresar las cargas que les pasan a las mujeres utilizando el rechazo y la violencia y pensaba en cómo se sentiría la mujer si yo hiciera eso.

(Paula)

Igualmente, nuestro alumnado señala una transformación de esas emociones negativas en positivas. En este sentido algunos hablan de cómo el hecho de concentrarse en el personaje o buscar refugio en sus propios compañeros les han ayudado a superar las emociones negativas del principio:

Creo que he experimentado un gran progreso hacia la liberación. He podido deshacerme de muchas ligaduras y disfrutar de mí y de mis posibilidades expresivas. Además, en consecuencia he podido favorecerme con las relaciones sociales que descubría que podía establecer a medida que iba abriéndome.

(Andrea)

2. Dimensión simbólica

A través de su dimensión simbólica, el encuentro con la performance política adquiere sentido en la medida en que se les presenta como parte de un conflicto histórico acerca del significado del cuerpo en su 'pasaje' por el presente (Badiou 2009, 193).

La dimensión simbólica del proceso de subjetivación otorga legitimidad al conflicto entendiéndolo como una lucha entre diferentes concepciones de igualdad y libertad. En ella el alumnado toma consciencia de los conflictos históricos y contemporáneos en clave de 'nosotros' y 'ellos' (Mouffe 2007b). Las disputas generadas por un cuerpo que se opone a ser considerado como mero objeto de consumo (como muestra la performance de *Cegos*), que no quiere ser considerado como una víctima en manos del terror (como muestra Omar Pérez), que carece de nacionalidades ni fronteras (como muestra la obra de Santiago Sierra), que no quiere ser objeto para otros seres humanos (como en la performance *Rhythm* de Marina Abramovich) o que reniega a ser dominado por el cuerpo masculino (como en *El Tendero* de Mónica Mayer), convergen en su crítica al cuerpo neoliberal, y el modo en que sus democracias legitiman una situación de opresión.

Como consecuencia del encuentro con los conflictos discursivos acerca la corporalidad, muchas alumnas han adoptado una postura crítica respecto al modo en que los discursos hegemónicos han condicionado el modo en que han vivido su cuerpo: *"Estoy harta de ver cómo las mujeres asumimos la maternidad y paternidad de nuestros hijos e hijas y nos resignamos"* (Paula); *"Vi que mi cuerpo no se asemejaba a lo que veía en la televisión, esto me producía malestar"* (Marina).

Muchas de ellas encuentran en los discursos contrahegemónicos una posibilidad de cuestionar su legitimidad pensando en la posibilidad de un futuro más esperanzador:

Esta sociedad no puede llamarse civilizada si se olvida del 50% de la civilización. Esta sociedad no puede avanzar si pone limitaciones a la persona solamente por el hecho de que posee una vagina. Los derechos por los que tantas mujeres han luchado, los derechos que nos quedan por conseguir, las desigualdades que nos quedan por vencer pasar porque nosotras seamos consciente de la opresión que sufrimos y nos plantemos delante de ellas.

(Paula)

En este sentido, podemos entender la dimensión simbólica de este proceso de subjetivación política como aquella que surge de la identificación de las experiencias corporales vividas en sus performances con la historia de los movimientos sociales que se han enfrentado contra el régimen neoliberal hegemónico. El encuentro con el discurso feminista, antibelicista, pro-refugiados, anticapitalista y humanista conduciría además hacia un nuevo imperativo: aquello que tiene valor para un individuo humano, aquello que le permite vivir una vida justa y orientar su existencia, es formar parte del devenir de esa lucha en su 'pasaje' por su época (Badiou 2009, 184-5).

3. Dimensión imaginaria

Todo proceso de subjetivación incluye la representación imaginaria por la que un individuo se representa su incorporación al proceso creativo y excepcional de construcción de un proceso de lucha contrahegemónico (Badiou 2009, 183-5). Sin embargo, tal y como afirma Chantal Mouffe (2008a), en las democracias plurales el proceso de crítica social ya no puede consistir en retirarse de las instituciones existentes, sino en comprometerse con ellas, con el fin de desarticular los discursos y prácticas existentes por medio de los cuales la actual hegemonía se establece y reproduce, y con el propósito de construir una hegemonía diferente. Es decir, en el seno de una institución democrática, toda práctica antagonista deviene una práctica agonística en la medida en que comparte sus reglas. Así, mientras que la lucha antagonista es destructiva porque desarrolla la relación entre 'ellos' y 'nosotros' en términos de 'amigos' y 'enemigos', la lucha agonística es constructiva, ya que al reconocer la legitimidad de "ellos", convierte a los enemigos en adversarios. El reto, por tanto, consiste en dar visibilidad a un nuevo orden discursivo asumiendo las mismas reglas que previamente han legitimado los discursos dominantes.

En nuestro caso, el reto pasaba por conseguir que nuestro alumnado se imaginaran formar parte de estas prácticas agonísticas en la institución en la que podrían desempeñar su trabajo: los colegios de Educación Primaria. Cada uno de ellos llevó a cabo una unidad didáctica cuya temática recogía las luchas antagonistas acerca la corporalidad que identificaron previamente. Para ello, siguiendo la noción de práctica democrática agonística de Chantal Mouffe, debían asumir las reglas de la institución, es decir el currículum oficial establecido. El reto fue, no solo justificar curricularmente los contenidos impartidos de acuerdo a la legalidad existente, sino adaptarlos a la edad del alumnado de Primaria.

El estudiante de Magisterio, realizando una unidad didáctica a partir de los discursos críticos de la corporalidad mostrados en la performance artística, se experimenta a sí mismo como un individuo que cuestiona el consenso sobre una corporalidad hegemónica desde dentro de una de sus instituciones democráticas: la escuela. Tomando como referencia el discurso feminista, antibelicista, pro-refugiados, anticapitalista y humanista, el alumnado propone prácticas corporales cuyos discursos entran en conflicto directo con las prácticas corporales institucionalizadas. Aplicados a la institución educativa, toman conciencia de la existencia de un conflicto entre ‘ellos’ y ‘nosotros’ en clave de adversarios políticos. ‘Ellos’ estaría constituidos por aquellos docentes que continúan realizando sus prácticas corporales hegemónicas, y un ‘nosotros’ constituido por aquellos docentes que proponen prácticas corporales que permiten a su alumnado vivenciar su cuerpo de una manera más crítica y plural.

Antes pensaba o tenía la concepción de que un buen docente era el que conseguía dar todo el temario y complica con los objetivos del currículum. Pero ahora entiendo que hay cosas que se escapan del mismo y que prefiero que el alumnado aprenda a ser libres y pensar críticamente.

(María)

Esta tarea no fue fácil. Fruto del desconcierto y la novedad del trabajo solicitado el alumnado experimentó la ‘inseguridad’, ‘ansiedad’ o ‘agobio’ que casi les hace abandonar:

Creo que en algún momento llegamos a sentir agotamiento y quisimos dejar de realizar el trabajo, ya que encontramos que el capitalismo es un tema bastante difícil para trabajar en Primaria y no sabíamos cómo llevarlo a cabo, estábamos estancadas.

(Marina)

Sin embargo, muchos de ellos, afirman haberlo superado focalizando la atención en la tarea grupal que se habían propuesto.

Durante el desarrollo de la unidad didáctica, la exigencia de trasladar un buen trabajo práctico de la teoría nos venció en ocasiones, pero los solventamos con trabajo y paciencia.

(Raúl)

CONCLUSIONES

Habíamos comenzado este texto preguntándonos en qué medida la formación del profesorado, con su relación histórica con el estado y con la profesión, podía contribuir a una democracia real para nuestra sociedad y qué tipo de contenidos deberían prevalecer en la educación del profesorado para esta tarea. Nuestro estudio responde a estas preguntas presentando evidencias empíricas acerca de cómo las performances artísticas políticas pueden ser un recurso docente adecuado para llevar a cabo esta tarea. Tal y como hemos mostrado nuestra propuesta docente puede entenderse como un proceso por el cual el futuro profesorado toma consciencia de su capacidad para participar, desde dentro de la institución, en conflictos contemporáneos acerca el modo de concebir la corporalidad. Estos conflictos se han experimentado desde tres dimensiones. En su dimensión real, nuestro alumnado ha vivido su cuerpo de manera conflictiva con el modo en que lo experimenta convencionalmente. En la performance, su cuerpo no solo aparece como un instrumento fundamental para la expresión de emociones personales y colectivas, sino para la exploración de su infinita posibilidad expresiva. Igualmente, ha sido capaz de vencer las emociones paralizantes de vergüenza, miedo o asombro, gracias al apoyo en sus compañeros o a la concentración en la tarea. En su dimensión simbólica, el alumnado ha experimentado el conflicto contemporáneo acerca la corporalidad dando cuenta de la historicidad de diferentes discursos contrahegemónicos. Finalmente, en su dimensión imaginaria, ha experimentado qué significa participar en una práctica política agonística en la medida en que ha sido capaz de introducir un discurso contrahegemónico acerca la corporalidad dentro del currículo oficial de EP.

En resumen, podríamos afirmar que nuestra propuesta abre una línea de trabajo docente en el ámbito de la formación del profesorado para ofrecer habilidades y competencias políticas que les permitan participar en unas sociedades democráticas cada vez más plurales. En el caso de la educación corporal de los futuros maestros y maestras, sus necesidades democráticas pasan por tomar conciencia de las diferentes disputas existentes en torno al modo de

vivir su corporalidad, así como de su relación con el régimen neoliberal dominante y la jerarquía de poder que legitima. Adquirir una educación para una democracia agonística, significa entender el carácter histórico de estos desacuerdos en clave de lucha hegemónica y ser conocedor de su relación con las diferentes tradiciones educativas. Sólo así podrán posicionarse respecto a ellos y tomar consciencia de los efectos políticos implícitos en su práctica. Pero educar para una democracia agonística también significa movilizar sus afectos personales y políticos. Esto pasa por ofrecerles la oportunidad a vivir su cuerpo contrahegemónico no solo ligado a experiencias negativas, sino a experiencias positivas y esperanzadoras.

Agradecimientos

El siguiente estudio ha sido realizado gracias al Proyecto I+D+i subvencionado por el Ministerio de Economía, Industria y Competitividad del Gobierno de España (HAR2017-85230-R) de título "De la participación al agonismo: Prácticas artístico-políticas para una educación de la ciudadanía democrática".

Referencias bibliográficas

- Abramovich, Marina. (1974) 2013. "Marina Abramovich on Rhythm 0". Directed, produced and edited by Milica Zec. Video de Vimeo, 3:07. <https://vimeo.com/71952791>
- Apple, Michael. (1979) 2004. *Ideology and the curriculum*. New York: Routledge
- Aronowitz, Stanley & Henry A. Giroux. 1991. *Postmodern education: Politics, culture, and social criticism*. Minneapolis MN: University of Minnesota
- Badiou, Alain. 2009. *L'hypothèse communiste*. Paris: Nouvelles Éditions Lignes
- Biesta, Gertz. 2013. "Responsive or responsible? Democratic education for the global networked society". *Polycys Futures in Education* 11(6):733-44. <http://dx.doi.org/10.2304/pfie.2013.11.6.733>
- Davies, Peter. 2015. "Towards a framework for financial literacy in the context of democracy". *Journal of Curriculum Studies* 47(2): 300-16. <https://doi.org/10.1080/00220272.2014.934717>
- Fereday, Jennifer & Eimear Muir-Cochrane. 2006. "Demonstrating rigor using thematic analysis: A hybrid approach of inductive and deductive coding and theme development". *International Journal of Qualitative Methods* 5(19): 88-92
- García Puchades, Wenceslao. 2013. "Alain Badiou y la rehabilitación de la idea de comunismo como encuentro con los movimientos de emancipación colectiva de una época". *Oxímora* 2:220-33
- Goldberg, RoseLee. (1988) 1996. *Performance art: Desde el Futurismo hasta el presente*. Traducción, Hugo Mariani. Barcelona: Destino

- Hansen, Dion Rüsselbæk, Anne M. Phelan & Ane Qvortrup. 2015. "Teacher education in Canada and Denmark in an era of 'neutrality'". *Transnational Curriculum Inquiry* 12(1): 40-55
- Jerez Kenzo, Omar. 2013. "Performance homenaje a las víctimas de ETA". Emitido en *Libertad Digital TV*. Vídeo de Dailymotion, 2:01 <https://www.dailymotion.com/Vídeo/xziogv>
- Lo, Jane C. 2017. "Empowering young people through conflict and conciliation: Attending to the political and agonism in democratic education". *Democracy & Education* 25(1): 1-9
- Mayer, Mónica. (1978) 2016. "El tendero". *Si tiene dudas... Pregunte*, web personal de la artista, 26 nov. <http://pregunte.pintomiraya.com/index.php/la-obra-viva/el-tendedero>
- Mouffe, Chantal. 2007a. *Prácticas artísticas y democracia agonística*. Traducciones de Jordi Palou y Carlos Manzano. Barcelona: MACBA
- Mouffe, Chantal. 2007b. *En torno a lo político*. Traducción de Soledad Laclau. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica
- Mouffe, Chantal. 2008a. "Art and democracy: Art as an agonistic intervention in public space". *Open* 14: 6-15
- Mouffe, Chantal. 2008b. "La crítica como intervención contrahegemónica". Traducción de Marcelo Expósito. *eipcp.net*. <http://eipcp.net/transversal/0808/mouffe/es>
- Mouffe, Chantal. 2013. *Agonistics: Thinking the world politically*. London: Verso
- Mouffe, Chantal. 2018. *For a left populism*. London: Verso
- Newman, Janet & Nick Mahony. 2007. "Democracy and the public realm: Towards a progressive agenda?" *Soundings* 36:52-62
- Pharr, Susan J. & Robert D. Putnam, eds. 2000. *Disaffected democracies: What's troubling the trilateral countries?* Princeton NJ: Princeton University
- Ruitenberg, Claudia. W. 2009. "Educating political adversaries: Chantal Mouffe and radical democratic citizenship education". *Studies in Philosophy & Education* 28(3):269-81. <http://doi.org/10.1007/s11217-008-9122-2>

Notas

- ¹ "Performance Cegos na Avenida Paulista centro de São Paulo". Blog *Desvío Colectivo*, 13 dic 2012. <https://desviocolectivo.wordpress.com/>
- ² Muro cerrando un espacio, en "Santiago Sierra: Pabellón Español - 50 Exposición Internacional Bienal de Venecia 15 de junio - 2 de noviembre, 2003". rosamartinez.com, web personal de Rosa Martínez, comisaria de la exposición y curadora del Pabellón español de la Bienal de Venecia 2003 http://www.rosamartinez.com/santiagosierra_esp.htm

.....
(Artículo recibido: 15-03-19; aceptado: 17-04-19)