



JORNADAS DE CUERPO Y CULTURA.

Título de la ponencia: “Si te quedás pensando te vuelan la cabeza”. Técnicas corporales, disciplina y reflexividad en la Escuela de Cadetes del Servicio Penitenciario Bonaerense

Autora: Galvani Iván

Pertenencia institucional: UNLP – UNSaM – CONICET

Eje temático 6: Organizaciones, instituciones y actores de la cultura corporal

RESUMEN

La ponencia es producto de una investigación que consiste en una etnografía de la Escuela de Cadetes del Servicio Penitenciario Bonaerense, con el objetivo de conocer el papel del cuerpo y la disciplina en la constitución de la identidad de los cadetes.

El objetivo principal es encontrar algunos matices a la noción de la disciplina como algo que se aplica de manera automática y homogénea, y genera una respuesta irreflexiva por parte de los individuos disciplinados.

Para esto intento en primer lugar aclarar la relación entre disciplina y técnicas corporales; y en segundo lugar hacer dialogar una mirada foucaultiana con las sociologías interpretativas (principalmente Wittgenstein y Garfinkel), que ponen énfasis en los significados y en la capacidad de agencia de los sujetos; tomando como objeto de análisis a las técnicas corporales, e identificando sus aspectos reflexivos e irreflexivos.

Introducción

Mi objetivo en esta ponencia es indagar sobre la relación entre disciplina y reflexividad, a partir de mi experiencia de trabajo de campo en la Escuela de Cadetes del Servicio Penitenciario Bonaerense, durante el año 2005. Pondré especial atención en las técnicas corporales, porque es a través de ellas como se inculca la disciplina, y porque en apariencia se practican de manera absolutamente irreflexiva.

El 2005 fue un año donde se produjeron importantes cambios en este establecimiento, puesto que el régimen dejó de ser internado, y a partir de mediados de ese año, los cadetes solamente concurrían al lugar en los horarios de cursada, y dormían en sus casas. Además, se suprimieron muchas de las prácticas que tradicionalmente estaban asociadas con “lo militar”: la “instrucción”, el trato protocolar entre superiores y subordinados (saludos, venias, etc.) y el desfile. Todo esto implicó un cambio en el tipo de disciplina que se practica en el lugar.

Hasta ese momento, el curso en la escuela de cadetes era de tres años. Los cadetes de los años superiores tienen mayor jerarquía que los de los años inferiores y por lo tanto les pueden dar órdenes.

Las instituciones como productoras de subjetividades a través de la disciplina

Para comprender cómo las instituciones construyen subjetividades, es central el concepto de “disciplina”. Imponiendo una disciplina, las instituciones producen, en términos de Foucault, el “sujeto obediente”: “...el individuo sometido a hábitos, a reglas, a órdenes, a una autoridad que se ejerce en torno suyo y sobre él, y que debe dejar funcionar automáticamente en él” (1989:134). La disciplina se aplica principalmente en las instituciones totales (Goffman, 2001), que son establecimientos donde determinadas

personas pasan todo el tiempo dentro de ellas. Para Foucault, el modelo de establecimiento donde se inculca la disciplina es la cárcel moderna, y sobre todo con el modelo del panóptico. No obstante, lo carcelario se encuentra en todas las instituciones del estado, porque se intenta formar individuos dóciles y aptos para un sistema de producción capitalista. Por eso presta especial atención a la regulación del tiempo y del espacio, a los reglamentos que regulan las actividades diarias, y a la forma arquitectónica y distribución espacial de los lugares dentro de cada establecimiento.

El concepto de disciplina permite comprender cómo los valores que pretenden ser transmitidos por la institución, se hacen cuerpo. El cuerpo tiene un papel central en la formación del cadete, y las técnicas corporales que les son transmitidas, son más importantes para la constitución de su identidad que los contenidos curriculares (Hathazy: 2004; Sirimarco: 2004).

En los lugares donde las personas se relacionan a través de cadenas jerárquicas, la disciplina apunta a lograr que el individuo responda automáticamente, sin dilaciones ni cuestionamientos, a la orden del superior (Sirimarco, 2004). Esto se logra mediante una estricta regulación de las rutinas cotidianas y la inculcación de ciertas técnicas corporales, que imprimen en los cuerpos de los cadetes, ciertos saberes. Pero según el concepto de disciplina mencionado, parece que lo que se aprende a través del cuerpo es casi imposible de controlar por parte del sujeto, que sólo responde automáticamente a una voluntad ajena. De acuerdo a una concepción cartesiana donde hay una separación de la mente y el cuerpo, se asocia a la mente con la reflexión, y al cuerpo con la mecánica. Mariana Sirimarco (2005) analiza los supuestos que conlleva esta noción de disciplina, y las prácticas basadas en ella. En su estudio sobre la policía, plantea que “lo importante de venias y desfiles es que implican una relación de causalidad singular, que disipa los límites entre el que ordena y el que obedece, haciendo que el cuerpo reaccione a la voluntad o presencia de la Orden como si fuera su propia voluntad.” (4-5) Al inculcarse las normas de manera capilar, quedaría excluida la posibilidad de desobediencia o cuestionamiento. Sin embargo, considero que lo que queda excluido del análisis y que es un elemento importante para comprender la problemática, es lo que hace con ello el propio sujeto que recibe el trato disciplinario. Es decir, sabemos cuáles son los supuestos que subyacen en la aplicación de algunas prácticas disciplinarias, pero no cómo éstas son actualizadas y resignificadas por los propios sujetos.

Comencé a considerar esta dimensión durante mi trabajo de campo, a medida que fui observando que la disciplina no actuaba en todos los cadetes de la misma manera. En primer lugar, una misma orden no se acata de la misma manera si fue impartida por un cadete de un año más avanzado, que si fue impartida por un oficial. En cada situación de interacción concreta, acatar una orden, con todos los gestos de protocolo que esto implica, requiere del despliegue que distintos conocimientos tácitos (no necesariamente concientes). La manera en que se acata una orden está en relación con la diferencia de jerarquía entre quien da la orden y quien tiene que obedecer, y con las estrategias que desarrolle cada cadete para cursar la escuela. Éste constituye el segundo punto en consideración.

Todos los cadetes fueron sometidos a la misma disciplina, y sin embargo desarrollan distintas estrategias a lo largo de su cursada. Principalmente, las estrategias se elaboran en relación con el grado de exposición ante quienes dan las órdenes. Por ejemplo, un cadete que le interesa destacarse para poder ser cabo o abanderado (reconocimiento que luego queda en su legajo profesional), intenta estar siempre visible ante los oficiales, y cumplir las órdenes de la mejor manera posible. Pero esto le demanda un mayor esfuerzo. En cambio, para quienes no les interesa destacarse, por el esfuerzo que esto implica, la estrategia será tratar de evitar a los oficiales y cumplir correctamente con las tareas asignadas –porque de lo contrario los pueden sancionar-, pero haciendo el menor esfuerzo posible. Por último, se encuentran los “cachivaches”, cadetes que están siempre infringiendo las normas y por lo tanto, más expuestos a sanciones, pero tienen cierto reconocimiento por parte de sus compañeros.

En tercer lugar, a medida que avanzan en antigüedad, los cadetes cumplen menos con las normas de

disciplina. Los cadetes de tercer año se permiten realizar una amplia gama de acciones que supuestamente no están permitidas: fumar, pararse de una manera impropia (por ejemplo, descansar en una sola pierna y agarrarse el cinturón con las manos), tener sus compañías desordenadas. En una compañía de primer año, tener el desodorante en un lugar que no es debido, durante el régimen de internado podía ser motivo de sanción. Nada de esto ocurría en las compañías de tercero, que se parecían más bien a una pensión estudiantil.

Teniendo en cuenta todo esto, la mayoría de las veces que concurrí a la escuela de cadetes, no vi una disciplina tal como la menciona Foucault, o quienes analizan este tipo de establecimientos desde una mirada exclusivamente foucaultiana. Es cierto que se va inculcando en los cadetes ciertos saberes institucionales, y que quienes ingresan a esta institución son disciplinados; pero no aceptan pasivamente este tratamiento disciplinario, sino que resignifican, elaboran estrategias, reflexionan. No hay una sola manera de obedecer una orden, o de seguir norma.

Obedecer una orden también implica poner en juego una serie de conocimientos, y desplegar tácticas para definir la situación de la manera más favorable como sea posible a la persona en cuestión. Por otra parte, la disciplina no es algo que se aplica de manera homogénea y que tenga los mismos resultados en todos los miembros.

Reflexividad

Las normas son generalidades que no regulan cada acción concreta de la vida cotidiana. Dentro de los límites (no siempre inflexibles) que las normas marcan, en el transcurso de la interacción se ponen en juego ciertas reglas, y se van redefiniendo constantemente. En cada situación son negociadas, en base a la interpretación –generalmente implícita- que realicen los participantes.

Casi a finales del año en cuestión, cuando el régimen ya era abierto, me encontraba dentro de las compañías masculinas de segundo año, junto a uno de los cabos ^[1], cuando todos se estaban preparando para salir de la escuela. Notaba que algunos cadetes que ingresaban al lugar, decían en voz muy alta “atención” y “permiso señor”, dirigiéndose al cabo. Luego se reían. Lo hacían marcadamente a modo de broma, en parte también debido a mi presencia. Unos meses atrás –dejando de lado el tono irónico o jocoso-, éstas eran formalidades que los cadetes debían cumplir obligatoriamente. Lo que percibí en ese momento, fue que al cambiar las reglas de juego, cambiaba el sentido de algunas prácticas. Lo que antes era una conducta obligatoria que debía denotar obediencia y disciplina, ahora era motivo de ironía.

Desde la etnometodología, se plantea que toda interacción supone acuerdos tácitos acerca del sentido de lo que se está haciendo. Esto genera una relación de “confianza” entre los que participan de la interacción. “... los jugadores dan por supuesto que las reglas básicas del juego constituyen una definición de la situación y de su relación con los otros jugadores”. (Heritage 1990: 301)

Donde se pone énfasis en la inculcación de la disciplina, se considera que el cuerpo tiene una centralidad en la producción de sentidos. Pero habitualmente se considera que lo que se incorpora a través del cuerpo tiende a permanecer y perpetuarse en el individuo en mayor medida que lo que se incorpora a través de la mente, porque en el primer caso los saberes se incorporan de manera irreflexiva. Es necesario analizar cuál es la relación entre cuerpo y mente en la aplicación de la disciplina. Sobre todo, es importante una mirada que permita superar la mencionada distinción cartesiana.

Por un lado la etnometodología tiene en cuenta el aspecto reflexivo del sujeto, pero no se centraliza en el cuerpo. Por otro, para quienes se centran en el concepto de disciplina, el cuerpo juega un papel central, pero tiene un rol pasivo. (De acuerdo a esta concepción, los saberes institucionales se imprimen en el cuerpo –en palabras de Foucault-, como un sello en la cera.) Por eso la dificultad para analizar la formación de los cadetes desde Foucault se encuentra en relación con su concepto de cuerpo, que es

entendido como representación (Citro, 2004) Para Jackson (1983), entender al cuerpo solamente como símbolo implica descuidar su carácter transformador de la práctica social.

Concepciones del cuerpo superadoras de la dualidad cartesiana

Frente a la dualidad cartesiana entre cuerpo y espíritu, la fenomenología postula la corporalidad de la conciencia. Propone la teoría del cuerpo propio o cuerpo-sujeto, donde el yo es fundamentalmente cuerpo, pero un cuerpo sustancialmente distinto de todos los demás, por su capacidad de pensar y ordenar sus impresiones. La forma en que nos hacemos presentes en el mundo es a través de nuestro cuerpo, que es también intelecto. Ambos aspectos son inseparables, son distintos modos de ser del cuerpo propio.

Desde el punto de vista ontológico, esto significa que la única manera de hacerse presente en el mundo, es a través del cuerpo propio. E implica también que no hay ningún tipo de relación intencional con el cuerpo propio. Éste se conoce, se mueve y se siente por sí mismo, por lo cual no hay diferencia entre los padecimientos del cuerpo y del espíritu.

Desde el punto de vista gnoseológico, esta unidad también implica que percibir y razonar son parte del mismo acto. La relación de uno mismo con su propio cuerpo no es, en principio, de extrañamiento. No consiste en distanciarnos de nuestro propio cuerpo y tratarlo como un objeto, o hacer una diferencia entre lo percipiente y lo percibido. El conocimiento comienza por los sentidos, pero aquí mismo, según Husserl, hay también raciocinio. *“En su actualidad operante, el cuerpo no es otra cosa que la subjetividad en relación intencional con el mundo...”* (85)

Este ser-en-el-mundo, este hacerse presente y abrirse al mundo, implica la presencia de otros. Manifestarse a través del lenguaje (forma de manifestarse de la conciencia) implica intersubjetividad. Esto significa que en la vida cotidiana, el Otro me va a percibir como un ser humano, y no como un cuerpo físico o un organismo. El Otro para mí coincide con su cuerpo en este sentido. Una característica muy importante es la expresión, como manifestación corporal de la conciencia. De este modo, “ser” es “ser para los otros”. La presencia del otro es fundamental para la constitución de la identidad.

Para comprender de qué modo el cuerpo es activo y transformador, focalizaré la atención en las técnicas corporales. Esto por dos motivos. En primer lugar, porque es el mecanismo que tiene la institución para formar subjetividades acorde a sus propósitos, para inculcar disciplina. En segundo lugar, porque las técnicas corporales parecen irreflexivas por excelencia. Lo que intentaré demostrar es que la relación entre reflexividad e irreflexividad en las técnicas corporales, es más compleja de lo que parece.

Las técnicas corporales

Para indagar sobre la función y la utilidad de las técnicas corporales dentro de la escuela, considero importantes las explicaciones nativas porque, siguiendo el planteo de Jackson (1983) “los seres humanos no necesariamente actúan siguiendo opiniones o empleando criterios epistemológicos para encontrar el significado de sus acciones.” (331-332, la traducción es mía).

En la escuela todos tienen muy en claro que hay unos que mandan y otros que obedecen. Un oficial me explicaba la utilidad de las prácticas de instrucción. Según sus comentarios, si estás en una situación de amotinamiento y hay disparos con armas de fuego, el superior dice “cuerpo a tierra” y lo tenés que hacer automáticamente, porque “si te quedás pensando te vuelan la cabeza”. Según la explicación del oficial, la obediencia automática e irreflexiva a la orden tiene una función, que es nada más y nada menos que salvar el pellejo. El oficial no estaba refiriéndose a la disciplina propiamente dicha, sino a una determinada técnica corporal: la que se necesita para ponerse “cuerpo a tierra” lo más rápidamente posible. Para aprenderla, es necesario seguir una disciplina. Pero ambas cosas no son lo mismo. Considero que uno de

los motivos por los que se considera a la disciplina de manera unidimensional, es porque se la confunde con las técnicas corporales. Por otra parte, las técnicas corporales no son puramente irreflexivas. Para explicar esto, desarrollaré brevemente la historia del concepto, y su relación con las prácticas concretas que se denominan con ese nombre.

El término “técnicas corporales” aparece por primera vez en la literatura antropológica en el texto de Marcel Mauss (1979). Es un concepto que no está muy precisado en el texto, pero los numerosos ejemplos que el autor brinda están relacionados con modos de uso del cuerpo que tienen en común personas que pertenecen a una misma cultura. Por ejemplo, las formas de caminar, de pararse o de dormir. A estas prácticas se asocian valores morales: hay modos buenos o malos, decentes o indecentes de caminar, pararse o dormir, según cada cultura. Es decir que un movimiento del cuerpo no se realiza simplemente de manera correcta o incorrecta según se ajuste a una técnica; sino que además se realiza bien o mal, decente o indecentemente.

Además, el autor menciona otro tipo de ejemplos de prácticas que necesitan de un proceso de aprendizaje con cierto nivel de formalización. Es el caso de las maneras de nadar. Mauss no establece ninguna diferencia explícita con las técnicas anteriores. Sin embargo, menciona que él tiene un *profesor* de natación. Tomando este ejemplo de Mauss, se puede pensar que lo más probable es que una vez que una persona haya aprendido a nadar, se olvide de la técnica. Pero hay en el momento de aprendizaje un período reflexivo. Esto es lo que permitirá, además, que cuando la persona en cuestión perciba que está realizando algún movimiento erróneamente, o quiera mejorar su performance, o adaptarse a un nuevo escenario (como puede ser para alguien que aprendió a nadar en una pileta, intentar nadar en el mar) pueda volver a hacer conciente el proceso, haciendo nuevamente un uso reflexivo de las técnicas.

Generalmente en las primeras instancias de aprendizaje, los movimientos son mecánicos y repetitivos. Y quien está aprendiendo, realiza los movimientos toscamente. Tener incorporada una técnica implica también tener “soltura”. Los cadetes de tercer año no siguen una disciplina tan estrictamente como los de primero y segundo. Sin embargo, pueden realizar con mayor soltura los movimientos que les son exigidos. Por otra parte, hay que tener en cuenta que las técnicas no se inculcan en el cuerpo como si éste fuera una *tabula rasa*. Según Mary Douglas (1978), el cuerpo individual está limitado en su forma de expresión, y los límites vienen dados por la estructura de roles de cada sociedad, y por factores culturales.

Por eso es importante también considerar los primeros ejemplos de Mauss, qué él generaliza con el término “habitus”. Esta noción, mencionada al pasar, fue desarrollada por Pierre Bourdieu, quien lo define como “...una matriz de percepciones, apreciaciones y acciones, haciendo posible el desarrollo de una serie indefinida de tareas” (Bourdieu 1991: 94). De acuerdo a Bourdieu, las acciones no son producto exclusivo de un cálculo racional por parte del sujeto, ni tampoco totalmente determinadas por la estructura social.

Cada nueva técnica corporal debe imprimirse sobre, o desplazar, o perfeccionar, según el caso, a los esquemas corporales que cada individuo trae consigo como habitus. Por lo tanto, no se trata de oponer simplemente técnica corporal a libertad en el uso del cuerpo; sino de concebir a la enseñanza de una técnica corporal como otro modo de condicionar y a la vez potenciar el uso del cuerpo.

Creo que por lo menos en este caso, se debe tener en cuenta la diferencia entre el habitus propiamente dicho, y las técnicas corporales que son enseñadas mediante alguna instancia formal. Es una distinción importante cuando queremos analizar el grado de reflexividad de las técnicas. Al menos desde la teoría, en el primer caso estaríamos hablando de prácticas que se van incorporando de manera no necesariamente conciente; mientras que en el segundo hay un proceso de aprendizaje formal, donde lo que se enseña necesariamente se tiene que explicitar ^[2].

Otro aspecto importante está en la manera en que estos conocimientos se explicitan. Para alguien que está aprendiendo una determinada técnica, no es lo mismo explicarle cómo tiene que usar el cuerpo dando

una justificación que tiene que ver con la anatomía humana, que decirle que lo que le permitirá actuar será estar poseída por algún espíritu. Sin embargo, *a priori* ambas pueden ser eficaces. La eficacia no radica en la posibilidad de comprobar científicamente lo que se está enseñando. Lo importante es que el aprendiz *crea* en lo que está haciendo y en el para qué. Por eso la mejor justificación no será la más “objetiva” o “científica”, sino la que mejor se adapte a las creencias de los aprendices. En la escuela de cadetes, todas las prácticas tienen una justificación y una explicación de su por qué, independientemente de que podamos estar de acuerdo o no, o considerar que los verdaderos fines no son los que se explicitan. (Por eso, como sostiene Jackson, es importante escuchar las explicaciones nativas.)

A esto debemos agregar que las creencias no son algo estático, o que afecten unidireccionalmente a los individuos, de modo que ante cualquier circunstancia actúen de la misma manera. Las creencias también son producto de las condiciones materiales de existencia, y se irán modificando a medida que se vayan modificando éstas.

Reflexividad e irreflexividad en las técnicas corporales

Las primeras veces que observé cómo los cadetes, siguiendo las órdenes de los oficiales instructores, practicaban los pasos de desfile, se me ocurrió comparar esta práctica con los ensayos de un grupo de teatro o de bailarines. En ambos casos se trata de que un grupo de personas realice ciertos movimientos de manera coordinada. Estos movimientos se deben realizar sin pensar. Cuando un actor está en el escenario, no puede ponerse a pensar en el significado de lo que está haciendo. Esto provocaría vacilaciones que el público puede visualizar fácilmente e interpretar como un error. También ocurre lo mismo por ejemplo al aprender canto. Mediante ejercicios mecánicos se van aprendiendo ciertas técnicas de respiración que cuando se está cantando, se deben ejecutar de manera automática. De modo que al estar cantando una canción, no haya que pensar en cómo hay que respirar y el cantante pueda ocuparse de otras cosas, como dar una interpretación a dicha canción.

De acuerdo a estos ejemplos tomados de disciplinas artísticas, considero que la irreflexividad es una característica propia de toda técnica corporal, y no exclusiva de las técnicas cuyo fin es lograr una “obediencia” irreflexiva, como puede ser el caso de la escuela de cadetes.

No niego que en instituciones como la que intento estudiar, las técnicas corporales que se enseñan tengan alguna relación con el sometimiento de los cuerpos. Pero a si las entendemos únicamente en este sentido, corremos el riesgo de perder de vista la especificidad de las prácticas que allí se realizan. Dicho en otras palabras, si toda enseñanza de una técnica tiene un mismo fin ¿qué diferencia tienen entonces las que se inculcan en la escuela penitenciaria, de las que aprende, por ejemplo, un cantante? Como plantea Foucault, lo carcelario se encuentra diseminado por toda la sociedad, ¿pero esto quiere decir que los mecanismos disciplinatorios no tengan su especificidad en cada lugar en que se practican?

A través de una técnica corporal, lo que se quiere lograr es que el cuerpo actúe de manera automática ante determinado estímulo. Esto requiere un período de práctica intensa, hasta que los movimientos se naturalizan, y se ejecuten de manera irreflexiva. Sin embargo, esto no quiere decir que cuando ha adquirido el dominio de una técnica corporal, la persona pierda su capacidad de reflexión; ni siquiera cuando está realizando la actividad que requiere la técnica en cuestión. Por el contrario, la automatización de las técnicas permite liberar la mente para la realización de otras tareas, no menos importantes a la hora de realizar dicha actividad. Estas tareas involucran tanto al cuerpo como a la mente.

La incorporación de ciertas técnicas corporales no implica –por lo menos no necesariamente– irreflexividad. Consecuentemente si el sometimiento de los cuerpos se realiza siguiendo una disciplina estricta donde se inculcan determinadas técnicas corporales; la disciplina no se impone automáticamente sobre el individuo, sino que hay instancias de racionalidad y reflexividad, incluso –y en algunos casos en

mayor medida- cuando las técnicas corporales han sido naturalizadas. Pensar lo contrario, sería equivalente a pensar que porque un jugador de fútbol no tiene que pensar cómo pegarle a la pelota (sino que es algo que ya debe tener incorporado), por ese mismo motivo no tenga la capacidad de decidir si quiere participar o no del juego, si una vez que está jugando opta por intentar eludir al adversario o pasar la pelota, a quién se la va a pasar, etc. Más bien es al contrario: si un jugador tiene que estar pensando cómo pegarle a la pelota, porque todavía no aprendió, no podrá pensar en las otras cuestiones.

Considero que la concepción de que cuando se está realizando un movimiento del cuerpo de manera irreflexiva no se está pensando en nada, o que cuando se está reflexionando todo se hace de manera conciente, tiene sus raíces en la dualidad cartesiana que supone que el ser humano se compone de cuerpo y espíritu, y que ambas dimensiones son separables. (Le Breton, 2002)

De acuerdo al planteo anterior, hay una instancia en que las técnicas se practican de manera reflexiva y conciente, y es cuando se están aprendiendo. Una vez que las técnicas son naturalizadas, esto no anula necesariamente la capacidad de raciocinio, sino que en algunos casos o en algunos aspectos, la potencia. Retomando a Mauss, el uso de una técnica está asociado a ciertas reglas, que son las que permiten discernir si una técnica se aplica bien o mal. La incorporación de la técnica implica incorporar también las reglas, y la capacidad de raciocinio va a estar relacionada con la comprensión (no necesariamente a través del intelecto, sino más bien de la práctica) de las mismas.

Esta concepción no es diametralmente contraria a la noción de disciplina, si tenemos en cuenta que para Foucault los cuerpos cuanto más disciplinados, son más eficientes. “El momento histórico de la disciplina es el momento en el que nace un arte del cuerpo humano, que no tiende únicamente al aumento de sus habilidades, ni tampoco a hacer más pesada su sujeción, sino a la formación de un vínculo que, en el mismo mecanismo, lo hace tanto más obediente cuanto más útil, y al revés.” (1989:141)

Tipos de técnicas

En el intento de comprender la relación entre técnicas corporales y disciplina dentro de la escuela de cadetes, las he clasificado en relación con su función, teniendo en cuenta las explicaciones nativas. De este modo he podido identificar dos tipos de técnicas corporales que son inculcadas en la escuela. Unas, son las destinadas a posibilitar un mejor desempeño en el trabajo. Son las técnicas necesarias para practicar una requisa, para trasladar a un interno de un lugar a otro, para defensa personal. Independientemente que en el momento de aplicarlas sean efectivas o no, se enseñan con ese fin. O por lo menos la justificación que se da a los cadetes es esa.

Pero también hay otras que tienen otro fin, y es precisamente crear las condiciones mismas para que se reproduzca un tipo de disciplina en particular. Se trata de las venias, los saludos, los desfiles, y las que tienen que ver con la convivencia dentro de la escuela.

En una ocasión en que estaba conversando con uno de los cadetes, éste me contaba que desde que se levantan están recibiendo órdenes, para realizar las tareas más simples y cotidianas. La compañía se divide imaginariamente en cuatro cuadrantes denominados “alas”. Por turno, cada ala va pasando al baño, mientras las otras van ordenando las camas y taquillas. Los cabos van dando las órdenes correspondientes. Cuando yo le digo al cadete que es asombroso que para las tareas más simples estén recibiendo órdenes, el cadete me replica que es la única manera en que se puedan bañar alrededor de 100 personas en 15 minutos, habiendo cinco duchas. En el marco de estas reglas, si no fuera a través de una disciplina estricta, estas tareas no podrían realizarse. Por supuesto que la pregunta que cabe es, ¿qué necesidad hay de darles solamente 15 minutos para que se bañen? La respuesta que propongo, sería: crear las reglas de juego según las cuales la disciplina tiene sentido. Si en la escuela la disciplina es entendida como la obediencia automática a la orden, se generan continuamente, mediante la imposición

de determinadas reglas, contextos que son propicios para la actualización de relaciones de este tipo. En otras palabras, a los cadetes se les asignan tareas que no podrían realizar eficazmente de otra manera que no sea siguiendo estrictamente las órdenes de un superior.

Este tipo de técnicas son necesarias porque, volviendo a Bourdieu, los esquemas corporales que constituyen el habitus, se sustentan en creencias. Para que haya disciplina, no alcanza con dar a conocer un corpus de normas. Los cadetes también tienen que creer en ellas. “Para los Aspirantes, antes que un par de normas abstractas que cumplir, el sistema jerárquico es un conjunto de símbolos y rituales que ejecutar. Su respeto no pasa por conocer el complejo laberinto que señala a quiénes están por encima y por debajo de uno, sino en hacerlo expresivo. [...] Estos elementos simbólicos [...] sirven entonces como apoyo y legitimación de las relaciones diferenciales que las jerarquías establecen.” (Sirimarco 2005:)

En términos de los miembros durante el régimen de internado, para poder aprender cómo desempeñarse en el trabajo tiene que haber disciplina, y para que haya disciplina tienen que haber venias, saludos y desfiles.

Defensa personal: entre la disciplina y la técnica

Generalmente la última parte de la clase de Defensa personal, consistía en una simulación de combate entre grupos de dos o más participantes, utilizando técnicas de artes marciales. Cuando observaba a los cadetes de segundo, veía que tenían un gran control de sus movimientos, de manera que incluso a gran velocidad, podían simular un combate sin llegar a tocar al compañero. Podían frenar el golpe justo antes de que impacte sobre el cuerpo de su adversario. Los de primero, en cambio, se golpeaban bastante. Aunque no llegaban a lastimarse, muchas veces podían escucharse los golpes que se propinaban. Todavía no manejaban la técnica con justeza.

Esto me hace pensar acerca de la disciplina. Hasta ese momento pensé que era mejor que la disciplina se haga más flexible. Y, sin expresarlo a mis sujetos investigados, recibía con agrado los comentarios de que actualmente el régimen en la escuela es más flexible. Lo que observé en las clases de Defensa personal me hizo pensar, por el contrario, que en ciertos aspectos confiaría más en cuerpos que están disciplinados. Prefiero un agente que sepa controlar sus golpes y medir su fuerza.

En el 2006, cuando se comenzó a aplicar el nuevo plan de estudios, la currícula de la escuela consistía en varios cursos de duración generalmente semestral, cuya aprobación permite postularse para los ascensos. El profesor de Defensa Personal estaba preocupado porque no sabía cómo iba a hacer para enseñarles a los estudiantes (ya no se llaman cadetes) en un semestre, lo que antes dificultosamente podía enseñarles en tres años.

La pregunta entonces es: ¿para poder aprender técnicas como por ejemplo las de defensa personal es necesaria una disciplina militar? ¿No se puede aprender artes marciales bajo otro tipo de disciplina? ¿Para dismantelar la disciplina militar es necesario también dismantelar prácticas como el aprendizaje de técnicas de defensa personal? Imponer una disciplina implica someter al individuo a ciertos hábitos y rutinas, lo cual implica un sometimiento del cuerpo. Pero la misma rutina puede llevarse a cabo mediante el aprendizaje de diferentes técnicas corporales; y a su vez una técnica corporal se puede aprender mediante diferentes regímenes disciplinarios.

Los miembros de la institución penitenciaria también encuentran algunas dificultades por no diferenciar disciplina de técnicas corporales, y haber naturalizado que el único tipo de disciplina que puede existir dentro de la escuela, es la disciplina militar. Entonces las opciones siempre oscilan entre disciplina militar o indisciplina; entrenamiento militar o falta de entrenamiento.

Bibliografía

- Bourdieu, Pierre (1991) *El sentido práctico*. Madrid, Taurus
- Citro, Silvia (2004) *La construcción de una antropología del cuerpo: propuesta para un abordaje dialéctico*. Córdoba, Actas del VII CAAS
- Douglas, Mary (1978) *Símbolos naturales*. Madrid, Alianza
- Foucault, Michel (1989) *Vigilar y castigar*. México, Siglo XXI
- Goffman, Erving (2001) *Internados*. Buenos Aires, Amorrortu
- Hathazy, Paul (2004) *Cosmologías del desorden: el sacrificio de los agentes antidisturbios y el sentido de su violencia*. Córdoba, Actas del VII CAAS
- Heritage, John (1990) *Etnometodología*. En: Giddens, Turner y otros. *La teoría social hoy*. Alianza, Madrid
- Jackson, Michael (1983) "Knowledge of the body". En *Man. New Series*. Vol. 18 N°2, junio, pp. 327-345
- Le Breton, David (2002) *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires, Nueva Visión
- Mainetti, José Alberto (1972) *Realidad, fenómeno y misterio del cuerpo humano*. La Plata, Ediciones Quirón
- Mauss, Marcel (1979) "Técnicas y movimientos corporales". En *Sociología y antropología*. Madrid, Tecnos
- Sirimarco, Mariana (2004) *Desfiles, marchas, venias y saludos. El cuerpo como sujeto de conocimiento*. Córdoba, Actas del VII CAAS
- Sirimarco, Mariana (2005) "Acerca de lo que significa *ser policía*. El proceso de incorporación a la institución policial." En: Tiscornia S. (comp.) *Burocracias y violencia. Estudios de antropología jurídica*. Antropofagia, Buenos Aires

[1] Los cabos son elegidos por las autoridades, de entre los cadetes de segundo año. Se supone que son quienes tienen los mejores desempeños tanto en el Área de Cuerpo como en la de Estudios. El cabo es el nexo entre los cadetes y los oficiales, y tienen que transmitir al resto de los cadetes, las órdenes de los oficiales. Algunos se encargan de los cadetes de primero y otros de los de segundo.

[2] Es cierto que hay muchas actividades que no pueden encasillarse claramente en una u otra categoría. Por ejemplo en nuestra sociedad en la mayoría de los casos son los padres quienes enseñan a caminar a sus hijos. Este aprendizaje no podría calificarse de formalizada, pero tampoco se produce meramente por mimesis. De todos modos, no es lo mismo haber incorporado una forma de caminar que es propia de una cultura o de un determinado grupo, que tener una instrucción, con un horario establecido, donde haya una relación docente –alumno entre quien enseña y quien aprende.