

## **Un estudio narrativo sobre la construcción de la identidad corporal en la escuela primaria.**

Ruiz, Mariel A.<sup>1</sup>

### **Resumen**

La investigación aporta un acercamiento a los procesos de constitución de las identidades corporales en la escuela primaria en el contexto europeo actual, partiendo de posiciones socio-constructivistas (Gergen, 1991; Burr, 1995, Giddens, 1995; Castells, 2000; Hernández, 2000,1996, 2000, 2004, 2005, Butler, 2003, 2006, 2007 entre otras) quienes consideran al sujeto construido socialmente de manera progresiva, adoptando diferentes identidades a lo largo de su vida como resultado de interacciones y relaciones con su mundo circundante. Desde un posicionamiento narrativo se ha podido interpretar y comprender como la propuesta de la educación física del centro propicia la exclusión de identidades corporales que no se identifican con las posiciones y los modelos impuestos por los discursos y las prácticas escolares y disciplinares dominantes. Siendo la práctica pedagógica de lo corporal la encargada de crear formas especializadas de autorregulación, que se inspiran en la implementación de acciones, estrategias y dispositivos que conducen a un aprendizaje interiorizado y reglado de lo corporal que conllevan a prácticas de no corporización, las cuales devienen en la implementación de reglas de aprendizaje comunes y homogéneas que desconocen las individualidades de los sujetos infantiles promoviendo la aparición de formas de resistencia.

### **La necesidad de investigar la identidad corporal en la escuela**

Han sido diversas las motivaciones que me han impulsado a un estudio de naturaleza narrativa sobre el papel de la escuela primaria en la construcción de las identidades corporales. En principio el tratamiento de lo corporal en los discursos

---

<sup>1</sup> Universidad Nacional de Lujan (UNLu)

educativos en general, quienes han relegado el tema a un papel secundario. Y en particular, en la educación física escolar, una disciplina educativa y pedagógica que históricamente se ha fundamentado en perspectivas consideradas científicas (médicas, deportivas, psicológicas y sociológicas) que al presente necesita preguntarse sobre el 'sujeto-cuerpo' que forma en relación a un nuevo contexto social, cultural y político cambiante y complejo, atravesado por avances tecnológicos, movimientos migratorios y nuevas organizaciones y agrupaciones transnacionales que inciden en la conformación de subjetividades.

Otras motivaciones están sujetas a los posicionamientos adoptados para el estudio. El construccionismo social, que hace visible la dimensión simbólica del cuerpo elaborada culturalmente que permite ir más allá de la interpretación unívoca del cuerpo como condición física y biológica. El posicionamiento fenomenológico-hermenéutico que se ha comenzado a aplicar en los trabajos en educación, que concibe al cuerpo como producido por diferentes construcciones permite abrir el proceso de interpretación a nuevas comprensiones, así como a la 'autointerpretación' (Vilanou, 2002) fomentando el carácter reflexivo y la iniciativa práctica que la pedagogía necesita (Van Manen, 2003). Por último, las innovaciones pedagógica recientes sobre lo corporal, particularmente aquellas que abordan la comprensión de las identidades encarnadas recuperan las nociones de agente, particularmente en contextos escolares (Haraway, 1991; Butler, 1991, 1993, 1996, 1997; Lauretis, 2000; Braidotti, 1994, 2000, 2004) intentan ver cómo se conjugan en el campo de acción escolar otros modos de pensar y de ser sujetos.

Estas motivaciones y posicionamientos han llevado a revisar la tarea pedagógica de los maestros y las maestras de educación física escolar, que se ha visto complejizada en estos últimos tiempos en la ciudad de Barcelona, llevándolos a elaborar, junto con todo el cotidiano escolar, transformaciones de tipo pedagógico y didáctico.

## **La necesidad de comprender los procesos de construcción de la identidad corporal**

El término 'identidad', en el uso común, remite a un estilo de vida, a la forma de comprender la práctica diaria en sus vínculos con los procesos de identificación, representación, afiliación y consumo (Vidiella, 2004-2005). En la actualidad, el concepto de identidad es centro de debate y cuestionamiento, desde las posturas y concepciones esencialistas hasta las construccionistas, pasando por las que cuestionan la operatividad de esta noción por las relaciones de poder que atraviesa. Autores como Giddens (1997) centran la identidad en un contexto (pos)moderno, donde se la puede entender como la elección de 'proyectos de vida', en oposición al determinismo que marca una identidad única. En coincidencia con este autor, Gee (2001) sostiene que las personas crean sus propias identidades a partir de procesos dialógicos de reconocimiento y reflexividad (Giddens, 1997). Hernández (2005) explica cómo Giddens aborda la cuestión de la identidad en un contexto (pos)moderno mediante la noción de 'proyecto reflexivo del yo': el yo se construye a través de la reflexividad, entendida como auto-observación continua, y cierto control sobre la propia trayectoria, entendida como la adopción de estilos de vida derivados de la estructura social de la que forma parte. Para otros autores como Hall (2000) y Gergen (1992), vivimos en tiempos de una crisis de la identidad a nivel global, local, personal y político (Woodward, 1997). La identidad se ha vuelto dinámica y móvil, fragmentada y fracturada, construida de forma múltiple en relación con discursos y prácticas contradictorios, porque se define a través de la relación con el otro, con el afuera. Se trataría de una relación dialéctica entre el proceso de interpelación (cómo el discurso nos hace sujetos) y el proceso de identificación (cómo nos asociamos a un discurso). Por lo tanto, no hay que explicar las relaciones de los sujetos con los discursos en términos de correspondencia, sino de contingencia y articulación. Desde la sociología, Castells (1998) plantea la identidad en estos tiempos de cambio social profundo y acelerado como una fuente de sentido y experiencia para

el individuo. Para este autor, el sujeto opera a través de atributos culturales y por ende adquiere su identidad partir de las identificaciones que logra (por decirlo de alguna manera) dentro de su cultura.

Como puede apreciarse dicho término rompe con la noción de identidad tradicional, única y fija, sujeta a las ideologías dominantes, que pensada desde lo corporal podría reducirse a la misma posibilidad. El reconocimiento y la visibilidad del cuerpo como lugar para la desestabilización y la reconstrucción en la esfera política y social para el sujeto ha sido una conquista de las batallas académicas que han sostenido las minorías excluidas, silenciadas o sometidas, para quienes el tema del cuerpo fue central. Esa lucha se reflejó en los estudios feministas tanto en los que se alinean con los movimientos de la 'diferencia sexual' (p. ej. los de las teorías poscoloniales, las teorías 'queer' y los estudios performativos) para quienes a partir de los estudios de Foucault sobre el cuerpo y la sexualidad, redefinen una corporeidad menos atada a posiciones deterministas, y llaman a poner en tensión categorías como 'mujer', 'hombre', 'raza', 'etnia', 'sexo' y 'género', con el intento de revelar toda clase de desigualdades e injusticias que niegan la diversidad y por ende la experiencia de vida de los sujetos.

Considerar al cuerpo como un lugar de 'agencia' como sostienen los estudios posestructuralista, es decir, un lugar de recuperación del control sobre el propio cuerpo, llevó a considerarlo como lugar para la acción política, postura que coincide como veremos más adelante con las teorías de los estudios culturales, entre otras.

Foucault (1978) sostuvo que en el siglo XIX que el cuerpo estaba constituido discursivamente, sujeto al poder mediante regímenes de verdad (producidos por instituciones que regulan las formas de conocimiento, como por ejemplo la medicina, la escuela, la familia, el sistema jurídico, etc.), ello llevo a colocar al cuerpo en el epicentro de los discursos modernos de producción de la subjetividad, y demostró que estos regímenes de verdad operan regulando los cuerpos a nivel macro y micro ('biopoder'). La realidad de los cuerpos y sus

deseos reside en estar históricamente determinados a través de relaciones de poder y de prácticas de resistencia.

Así mismo su visión de cuerpo sexuado, en su trabajo sobre la historia de la sexualidad, retomado por las feministas, quienes coincidieron con el autor en que la sexualidad no es una cualidad innata o natural del cuerpo, sino más bien el producto de un entramado de discursos en un contexto social e histórico que separa lo 'normal' de lo 'anormal', difieren en la visión de cuerpos dóciles, dado que no explica cómo pueden tomar en sus manos el poder y ejercerlo los sujetos. Para ello la revalorización y recuperación de las experiencias de las mujeres es un camino posible.

Otra interesante aportación de las posiciones posestructuralistas es la revisión del concepto de 'resistencia': sus exponentes consideran que el aporte realizado por Foucault representa un punto débil, dado que al ligar la subjetivación al poder, entendido como un proceso dialéctico entre libertad y coacción, entre sujeción y resistencia, pone el acento en el sujeto como un efecto discursivo, lo cual nuevamente impide entender los procesos por los cuales los sujetos participan activamente en los procesos de agencia.

Más que la idea de cuerpo, los movimientos políticos de la diferencia se centran en la idea de 'corporización', es decir, la idea de que el cuerpo es una entidad transitoria y que el sujeto encarnado se constituye a través de una serie de normas dominantes, sin quedar reducido a ellas. Esta noción de **corporización** expresa un momento de indeterminación que presenta un giro importante en cuestiones relativas a la comprensión de las identidades a partir del género, la sexualidad, la raza, la clase social y la materialidad de los cuerpos.

### **La necesidad de revisar las propuestas educativas de la educación física escolar.**

Lo vertido por este estudio ha sido que, la vivencia del cuerpo en la escuela difiere de las vivencias y experiencias del cuerpo fuera de ella. Por lo general, y por lo documentado, a través de sus espacios, su organización y sus objetivos

educativos prioritarios, la escuela ubica, distribuye y ordena los cuerpos de una forma particular que resulta diferente de la que los sujetos viven en la cotidianeidad de sus contextos particulares. En la escuela, la vivencia del cuerpo está caracterizada por los momentos en que se autoriza su uso: en las clases de matemáticas, ciencias sociales e inglés 'no toca' usar el cuerpo; en cambio en las clases de expresión corporal, música, educación física y otros espacios sí 'toca'. El uso y desuso del cuerpo dan significado a las formas de comprender a los sujetos infantiles dentro de la escuela y a las formas de constitución subjetiva que los sujetos infantiles despliegan para comprenderse a sí mismos.

Por su parte, la educación física escolar, como disciplina educativa mediada por una noción de infancia contingente a la pedagogía en general, ha sido otro impedimento en la transformación de los criterios epistemológicos (que hacen a la construcción del saber propio del área) y didácticos (que sostienen las tradiciones vigentes). La escasa especificidad de la educación física escolar trae aparejada la dificultad de concebir el cuerpo del sujeto como un aspecto clave en el proceso de construcción subjetiva.

El análisis de los cuatro casos (considerados para el estudio) muestra tensiones en las que confluyen, se entrelazan y anudan problemas en relación con los imaginarios de escuela, infancia, cuerpo, género, etnia –la mayoría de los niños son centroamericanos– y autoridad. Las tensiones son síntomas de dificultades en la organización de la enseñanza, y se pueden ver en las resistencias de los niños, así como en los enfrentamientos entre los grupos de los niños y las niñas del centro educativo. Las tensiones presentadas como pares, sugieren el lugar donde se anudan cuestiones que hacen a la comprensión de la corporeidad en la escuela, tomada como escenario de estudio. Los pares son 'pasado-presente' y 'diversidad-diferencia'.

En el par pasado-presente se anudan y problematizan imaginarios del pasado de la escuela, de la infancia, del cuerpo y de lo que habita el presente. Se expresa como un choque entre el ayer y el hoy, que se advierte como un síntoma de cómo

la escuela se piensa a sí misma y por ende cómo piensa al sujeto del aprendizaje. La tensión del par diversidad-diferencia, íntimamente relacionada con la primera, supone dos concepciones difusas que se entrelazan en una realidad compleja, provocando una percepción contradictoria de los elementos que hacen a los procesos de producción de las identidades corporales, en relación con las metas escolares que insisten en alcanzar la homogeneidad. Así, ambos pares ponen de relieve la negación de los cambios y la presencia de otras subjetividades y corporeidades que devienen del contexto multimediático y multicultural actual. A partir de dichas tensiones, los casos responden a:

1- Visiones de sujeto atadas a los ideales de la modernidad, según los cuales sólo se puede pensar en un estado de continuidad y de progreso desde un conjunto de experiencias y/o vivencias homogéneas. La escuela tiende a reconstruir subjetividades e identidades corpóreas con la esperanza de universalizar al sujeto infantil como alumno, visto como depositario de saberes escolares válidos para el hombre del mañana. Las nociones de subjetividad e identidad que permiten pensar al sujeto contemporáneo en el cotidiano de la escuela estudiada son más acordes a subjetividades e identidades estables y fijas que a subjetividades como proyectos personales o estilos de vida en permanente cambio y transformación.

2- Una preocupación de los docentes por alcanzar las metas educativas, considerando al mismo tiempo las necesidades de los alumnos recién llegados. La preocupación por cumplir con los objetivos pedagógicos descubre las articulaciones entre lo prescrito y lo posible, y muestra cómo la necesidad de responder a la voz autorizada de un discurso hegemónico no logra desprenderse del 'deber' para transformarse en un 'dejar ser'. La escuela opera bajo el presupuesto de encarar la tarea de educar como una máquina disciplinaria de 'hacer'.

3- La creación de un conjunto de estrategias docentes basadas en diferentes instrumentos personales que ponen en el centro al sujeto pedagógico de la modernidad. Estas estrategias se traducen en un conjunto de intenciones y

deseos que pasan del cuidado al control y expresan las principales formas de construcción de las corporeidades infantiles en el centro. Y la elaboración de un conjunto de dispositivos pedagógicos que contribuyen a la producción de corporeidades legitimadas social y culturalmente desde los discursos y las prácticas dominantes de la educación física más tradicional. Los que operan negando las singularidades de los sujetos y ofreciendo libertades ficticias que aseguren el gobierno de los mismos.

4- La intensificación de los dispositivos discursivos pedagógicos reguladores de la educación física, que conllevan estrategias diversificadas de interiorización de los sujetos infantiles. Los dispositivos discursivos pedagógicos aseguran el control de los elementos que operan al interior de los procesos de construcción de corporeidades infantiles, lo que deviene en prácticas de no-corporización a través de la implementación de un conjunto de reglas de aprendizaje comunes y homogéneas, que dan lugar a la aparición de formas de resistencia entre niños y niñas al interior del centro.

5- La producción de prácticas alternativas de corporeidades en el desencuentro de las representaciones de infancia y cuerpo de los discursos educativos de la educación física escolar y de los propios sujetos infantiles actuales. En ese punto se moldean nuevas identidades corporales sociales que producen saberes útiles particulares donde se conjugan otras formas de conversación y de transmisión de poder y de resistencia. Me ha sido posible analizar cómo se construyen prácticas alternativas mediante cambios o sustituciones, promoviendo respuestas innovadoras cargadas de sentido para los sujetos.

## **Bibliografía**

Braidotti, R. (1994) Re-figuring the subject. En: *Nomadic Subjects*. Nueva York: Columbia University Press.

-----, (1996). Un ciberfeminismo diferente. En: *Estudios online sobre arte y mujer*. En: <http://www.estudiosonline.net/texts/diferente.html#par1> (Consultada en

abril de 2008).

-----, (2000). *Sujetos nómades*. Buenos Aires: Paidós.

-----, (2004). *Feminismo, diferencia sexual y subjetividad nómade*. Barcelona: Gedisa.

Britzman, D. (2002) La pedagogía transgresora y sus extrañas técnicas. En: Mérida, R. (ed.) *Sexualidades transgresoras. Una antología de estudios queer* (pp. 197-228). Barcelona: Icaria.

Burr, V. (1995). *An Introduction to Social Constructionism*. London: Routledge.

Butler, J. (1997) *Lenguaje, poder e identidad*. Madrid: Síntesis.

-----, (2003) *Cuerpos que importan*. Buenos Aires: Paidós.

-----, (2006) *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós.

-----, (2007) *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Buenos Aires: Paidós.

Castells, M. (1998) *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza

De Lauretis, T. (2000) *Diferencias*. Madrid: Horas y Horas.

-----, (1992), *Alicia ya no*. Madrid: Cátedra.

FOUCAULT, M. (1975) *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI.

----- (1997) *Modernidad e identidad del yo: el yo y la sociedad en la época contemporánea*. Buenos Aires: Amorrortu.

Gee, J. P. (2001) Identity as an analytic lens for research in education. En: *Review of Research in Education*, 20:100-125.

Gergen, K. (1991) *The Saturated Self. Dilemmas of Identity in Contemporary Life*. New York: Basic Books.

Giddens, A. (1995) *La constitución de la sociedad: bases para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires: Amorrortu.

Giroux, H. A. & McLaren, P. (1998) *Sociedad, cultura y educación*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Grosz, E. (1994). *Volatile Bodies: Toward a Corporeal Feminism*. Bloomington, IN:

Indiana University Press.

Hall, S. (2000) Who needs identity. En: Du Gay, P; Evans, J. & Redman, P. *Identity: a reader*. Londres: Sage.

Haraway, D. (1991) *Ciencia, Cyborgs, y Mujeres: La reinención de la naturaleza*. Valencia: Cátedra Instituto de la Mujer.

Hernández, F. (1998-1999) Consideraciones sobre el sujeto y la identidad en la educación escolar. *Cooperación Educativa*, 51, 21-26.

-----, (2000) Recuperar el poder docente. Una entrevista con Ivor Goodson. *Cuadernos de Pedagogía*, 295, 44-50.

-----, (2005) Cómo se ven y cómo se sienten. El papel de la Escuela Primaria en la subjetividad infantil. En: *Cuadernos de Pedagogía*, 350, 56-60.

Ihde, D. (2004) Los cuerpos en la tecnología. En: *Nuevas tecnologías: nuevas ideas acerca de nuestro cuerpo*. Barcelona: Editorial UOC.

Mclaren, P. (1998) *Pedagogía, identidad y poder: los educadores frente al multiculturalismo*. Rosario: Homo Sapiens.

Van Manen, M. (2003) *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Barcelona: Idea Books.

Vilanou Torrano, C. (2002). *Memoria y hermenéutica del cuerpo humano en el contexto cultural postmoderno*. Universidad de Barcelona

Woodward, K. (1997). *Identity and Difference: Culture, Media and Identities*. Londres: Sage.