

---

## LOS LÍMITES DE LOS CUERPOS EN EL AULA: UNA DIALÉCTICA ENTRE LA FORMACIÓN DOCENTE Y LA ESCUELA SECUNDARIA<sup>1</sup>

*The bodies' boundaries in the classroom: a dialectics between teacher training and secondary school*

Valeria Sardi<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Este artículo es una versión ampliada del trabajo presentado en el Standing Work Group Panel “Touching bodies in Educational Institution” en ISCHE 39 International Standing Conference of the History of Education Education and Emancipation, 18 al 21 de Julio, en Buenos Aires, Argentina, organizado por la Universidad de Buenos Aires y la Universidad Nacional de La Plata. Forma parte de los desarrollos de investigación del equipo de investigación “La formación docente en Letras desde un abordaje de género: ¿una deuda pendiente?” que dirijo en el Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata (CINIG-IDIHCS-FAHCE-UNLP) y del equipo interinstitucional Saberes corporales del Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE) y la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) que co-dirijo con la Mg. Violetta Vega.

<sup>2</sup> Valeria Sardi es Profesora, Licenciada y Doctora en Letras por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FAHCE) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Argentina. En la misma institución, se desempeña como Profesora Adjunta Ordinaria a cargo de la Cátedra Didáctica de la lengua y la literatura II y Prácticas de la enseñanza en el Profesorado en Letras. Es investigadora en el Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género en el Instituto de Investigaciones de Humanidades y Ciencias Sociales de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (CINIG-IDIHCS-FAHCE) de la UNLP. Ha publicado numerosos artículos en revistas nacionales e internacionales y, entre otros libros, *El desconcierto de la interpretación* (2011, UNL); *Políticas y prácticas de lectura* (Miño & Dávila, 2011, Segundo Premio Nacional de Ensayo Pedagógico 2012, Producción 2008-2011); *Cartografías de la palabra –en coautoría-* (2013, La Crujía ediciones). Sus últimos libros –como coordinadora y autora- son *A contrapelo. La enseñanza de la lengua y la*

*Recebido em: 23 fev. 2018*

*Aceito em: 24 maio 2018*

## RESUMEN

La residencia docente en el Profesorado en Letras universitario se presenta como una instancia de intervención en escuelas secundarias donde la dimensión de los cuerpos y las corporalidades se escenifica dando cuenta de experiencias corporales diversas que, en algunos casos, entran en tensión en el territorio del aula. Es allí donde aparece la pregunta acerca del cuerpo y sus límites, de las formas de vincularse con el cuerpo propio y con los cuerpos de los otros/as. En este artículo nos proponemos analizar –a partir de registros de clase y entrevistas de profesores/as en formación– cómo al momento de entrada en la escuela, los/as profesores/as en formación toman conciencia de su cuerpo sexuado en relación con los cuerpos de los/as estudiantes. Y es ahí, en ese vínculo tensionado donde, como señala Rella (2004), se escenifica el cuerpo en tanto “límite y lo que lo excede, confín y lo que está más allá” (12). Asimismo, en tanto juego dialéctico, los cuerpos de docentes y estudiantes se mueven midiendo el espacio y la relación con los demás cuerpos (RELLA, 2004); en ese territorio se muestran los cuerpos docentes plegados sobre sí mismos – a veces, atravesados por la vergüenza- y los cuerpos festivos (DIEZ, 2010) de los/as jóvenes estudiantes.

**Palabras-clave:** Residencia docente. Cuerpos. Contexto escolar.

## ABSTRACT

Student teaching at the university Language and Literature Teacher

---

literatura en el marco de la Educación Sexual Integral (2017, Edulp) y Jóvenes, sexualidades y saberes en la escuela secundaria (2017, GEU). Se especializa en didáctica de la lengua y la literatura con desarrollos sostenidos vinculados con las prácticas de lectura, la literatura para niñxs y la enseñanza de la lengua. Actualmente sus temas de interés se centran en la formación docente desde una perspectiva de género y los estudios sobre corporalidades y saberes en las prácticas docentes. E-mail: [sardivaleria@gmail.com](mailto:sardivaleria@gmail.com).

---

Training Course stands as an example of the intervention there is in secondary schools, in which the dimension of the bodies and of corporealities is staged, thus acknowledging diverse bodily experiences, which, in some cases, come into tension in the classroom environment. It is in the early teacher training course, where there raises the question about the body and its boundaries, about the way to connect to one's body and with the bodies of others. In this article we set out to analyze –from class records and interviews to teachers-in-training– how it is that, ever since the first moment they enter the school, the teachers-in-training become aware of their sexed body in relation to the students' bodies. And it is there, in that tensed connection, where, as Rella (2004) points out, the body becomes staged inasmuch as it is “a boundary and what exceeds that boundary, an edge and what is beyond it”<sup>3</sup> (12). Additionally, as a dialectic game, the bodies of teachers and students move measuring the space and their relation to the other bodies (RELLA, 2004); in this territory, the teachers' bodies are shown folded upon themselves –sometimes experiencing embarrassment– before the young students' festive bodies (DIEZ, 2010).

**Keywords:** Teacher training. Bodies. School context.

## **CUERPOS, PRÁCTICAS DOCENTES Y ESCRITURAS DE LA PRÁCTICA**

En este artículo nos proponemos analizar la experiencia de enseñar en tanto co-presencia de los cuerpos en el espacio del aula a partir de un recorte epistemológico que recupera los aportes de la antropología de los cuerpos (CITRO, 2011 y CSORDAS, 2011) y las teorizaciones que analizan las dimensiones corporales de la experiencia (NANCY, 2011; MORGADE, 2011; SARANSON, 2002); a su vez, el trabajo se inscribe en la didáctica de la lengua y la literatura con perspectiva de género (SARDI, 2017; SARDI y ANDINO, 2011). A partir de este entramado teórico nos detendremos en el análisis de la residencia docente - instancia en que los profesores y profesoras en formación del profesorado en Letras ingresan a las aulas de secundaria - donde, en ese cambio de escenario, de las aulas de la universidad a las

---

<sup>3</sup> Todas las traducciones de las citas son nuestras.

aulas de la escuela, se escenifican situaciones de la práctica que nos interrogan acerca de la conciencia o no que los/as profesores y profesoras en formación tienen de su propio cuerpo en tanto cuerpo sexuado, cuerpo generizado que se conecta con otros cuerpos sexuados de los/as estudiantes.

Nos ocuparemos, entonces, de analizar cómo operan los cuerpos de los/as profesores/as en formación en el territorio de las aulas de escuelas secundarias; es decir, cómo los/as docentes en formación habitan sus cuerpos en la práctica docente en relación con la sexuación de los saberes de la Lengua y la Literatura en un espacio que –al inicio– es desconocido y, luego, se hace cotidiano. Y, en relación con ello, de qué modo las corporalidades diversas de docentes y estudiantes intervienen en las prácticas de enseñanza y apropiación de los saberes de la lengua y la literatura en la escuela secundaria.

Este artículo se enmarca en los desarrollos que venimos llevando a cabo en el proyecto de investigación “La formación docente en Letras desde un abordaje de género: ¿una deuda pendiente?” con sede en el Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de la Plata (CINIG-IDIHICS-FAHCE-UNLP) bajo mi dirección, en el que venimos indagando cómo a lo largo de la formación docente inicial hay un borramiento de la dimensión corpórea de la práctica docente como así también una negación de la dimensión sexo-genérica que atraviesa los saberes disciplinares y que, en el caso de la intervención didáctica en los contextos de la práctica, se tensiona con las pertenencias sexo-genéricas de los/as estudiantes y sus modos de apropiarse de los saberes literarios y lingüísticos en las clases de Lengua y Literatura. Asimismo, dialogan con los desarrollos iniciales del equipo de investigación interinstitucional “Saberes corporales” (CINDE-UNLP) que co-dirijo.

Desde hace algunos años venimos registrando - durante la cursada de la cátedra de Didáctica de la lengua y la literatura II donde los/as estudiantes del profesorado en Letras en la universidad realizan sus prácticas docentes - incidentes críticos (PERRENOUD, 1995) en relación a cómo los/as profesores/as en formación habitan la experiencia corporizada (CITRO, 2011) durante la residencia docente. Es decir, analizamos las escrituras de la práctica de los/as profesores/as en formación donde registran por escrito cómo experimentan

---

situaciones de desajuste entre lo planificado y lo concretado en la práctica no solo respecto de los saberes específicos sino también en relación con sus propios cuerpos a partir de los silencios, las vergüenzas, la toma de la palabra o el lugar que ocupan en las aulas a partir de sus decisiones didácticas, sus presencias en el aula, sus modos de decir e intervenir en el contexto de la práctica. Por ejemplo, algunos incidentes críticos que hemos relevado en la investigación, sobre todo en las primeras clases de inicio de la residencias, dan cuenta de situaciones donde algunos/as docentes en formación se resguardaban en la lectura del texto como forma de tapar su propio cuerpo y establecer un distanciamiento respecto de lxs estudiantes, como si el libro funcionara como escudo o límite entre el cuerpo propio y el cuerpo de los/as estudiantes. O bien, la aparición del silencio frente a la incomodidad de ciertas situaciones donde se hacía referencia explícita a la sexuación (LOPES LOURO, 2012) de los saberes a partir del planteo de alguna hipótesis de lectura desafiante o perturbadora por parte de los y las jóvenes en las aulas. O también, en otro caso, cuando un profesor en formación se encuentra con la dificultosa tarea de llevar adelante sus clases de Prácticas del lenguaje en un grupo que constantemente está en movimiento, juegan con una pelotita de papel que se van tirando y pasando, el profesor intenta llamar la atención del grupo, alza la voz pero los/as estudiantes lo desafían a jugar. Estos ejemplos de incidentes críticos que relevamos en la investigación, dan cuenta de que la experiencia de enseñar está marcada por los modos en que como sujetos docentes tomamos conciencia de nuestro propio cuerpo y de los cuerpos de los/as otros/as en un entorno intersubjetivo como es el aula. Es decir, en tanto sujetos corporizados compartimos un mundo, un espacio de existencia, un lugar común que, a su vez, permite pensarnos en tanto cuerpos, necesariamente, en relación con otros/as (NANCY, 2011). Y, asimismo, podemos reconocer las posiciones jerarquizadas o subalternas de los cuerpos en tanto agenciamientos subjetivos de docentes y estudiantes en el aula respecto de las relaciones de poder que se establecen en ese espacio compartido.

En ese sentido, el análisis de escrituras de la práctica registradas por profesoras y profesores en formación durante la residencia docente en el profesorado en Letras en la universidad es un punto de partida para construir conocimiento acerca de los distintos modos de toma de conciencia del cuerpo sexuado en los profesores y profesoras en formación en relación con la enseñanza y apropiación de los saberes

---

teórico-literarios y lingüísticos en las clases de Lengua y Literatura en la escuela secundaria como así también las tensiones y conflictos que atraviesan los/as docentes en formación durante la residencia docente. En este sentido, registrar por escrito los incidentes críticos que transitan en la práctica docente y compartirlos con otros, socializarlos, forma parte de la posibilidad de capitalizar la experiencia presente para el futuro desarrollo profesional a partir del análisis e interpretación de esas situaciones imprevistas. Aún más, escribir es también

[...] un modo de mirar y leer las prácticas docentes focalizando las grietas o intersticios que se generan en las prácticas, zonas que constituyen líneas de fuga que se escapan de los enunciados dominantes en torno a la enseñanza de la lengua y la literatura, esas zonas limítrofes, *in between* o desterritorializaciones del currículum, las prácticas institucionalizadas y la mediación docente (SARDI, 2013, p. 29).

Es en esas zonas grises donde podemos relevar las dimensiones de lo singular en las prácticas docentes y, allí, observar cómo los/as estudiantes de la escuela secundar se hacen visibles en tanto corporalidades subjetivas y visibilizan otros modos de vincularse con el conocimiento a partir de sus cuerpos sexuados y generizados, en algunos casos posicionándose contra lo instituido o lo esperable según las representaciones y creencias de los/as profesores/as en formación.

La escritura de las prácticas, entonces, y específicamente el registro escrito de incidentes críticos por parte de los/as profesores/as en formación, se constituye en un dispositivo de formación docente que promueve la construcción de una mirada sobre la práctica en su dimensión material, corporal, sexuada y epistémica.

## **CUERPOS EN ESCENA, CUERPOS EN TENSIÓN**

Una primera dimensión a analizar en este trabajo es cómo la intervención didáctica en terreno se presenta como una puesta en escena (SARANSON, 2002) en la que los/as docentes toman decisiones en la urgencia de la práctica, actúan de diversos modos de acuerdo a las situaciones que se van presentando y a los efectos que se proponen producir en el alumnado. Veamos una escena, registrada por una profesora en formación que estaba realizando su residencia docente en un segundo año de una escuela semirural en la periferia de la ciudad de

La Plata (Provincia de Buenos Aires) y que, a partir del intercambio con sus alumnos/as en relación a la lectura de la novela *Perros de nadie* de Esteban Valentino que estaban leyendo en clase, los estudiantes varones explicitan la construcción de una mirada androcéntrica y estereotipada en relación con la figura de Elizabeth, personaje travesti que aparece en la novela. La puesta en común sobre las hipótesis de lectura de los varones da lugar, también, a una escena inesperada:

En ese momento, en medio de los gritos de todos buscando opinar, Lucio se acercó y me dijo “eso es porque los hombres se creen que pueden hacer lo que quieran con las mujeres que se piensan que son machos porque tratan mal a las mujeres, como mi papá que es medio loquito y la trataba re mal a mi mamá y le pegaba”. Los demás no percibieron ese intercambio, pero para mí fue muy fuerte, porque en el caos de la opinión más generalizada, esta discusión tocó algo interno y personal de Lucio que lo habilitó a dar un testimonio de la violencia machista. Yo, un poco desorientada porque no esperaba una *confesión* de ese tipo, le pregunté si sus papás todavía estaban juntos, sin demostrar asombro o una actitud compasiva o lastimera, casi en un tono de naturalidad que no lo haga arrepentir de haberse abierto, y él me respondió “que por suerte se separaron”.

En esta escena la profesora en formación va construyendo la mediación didáctica como una interpretación actoral y, consciente de ello, lo registra por escrito. Explicita en relación a la aparición de la confesión por parte de Lucio y en el marco de la co-presencia de los cuerpos de los/as estudiantes en el aula cómo al inicio se sintió “desorientada” e interpelada en su subjetividad ante una situación inesperada y “fuerte”; luego, explicita las decisiones que fue tomando en relación a cómo utilizar la voz, de qué manera intercambiar con el estudiante, cómo generar un espacio de confianza, qué movimientos de repliegue o expansión ejecutar en relación con el estudiante. En este sentido, podríamos decir con Sarason (2002, p. 194) que la profesora en formación actúa como una intérprete, con la intención de que Lucio se sienta contenido, reconociendo y nutriendo su individualidad “para que el aula no se vuelva un lugar frustrante y aburrido en el que los sentimientos y las preguntas quedan ocultos en una privacidad indeseada”. Es decir, la profesora en formación toma decisiones en la práctica con el propósito de que Lucio - y sus estudiantes- tenga el deseo de estar ahí, reconocido en su singularidad y que, a pesar de las diferencias con el grupo alborotado del resto de la clase, su experiencia

---

de aprender pueda ser gratificante y significativa. En este sentido, la profesora en formación a partir de su intervención busca “hacer sitio al otro” (MEIRIEU, 2008, p. 89) y, en este sentido, promueve que el estudiante Lucio se involucre en la situación de aprendizaje y establezca asociaciones entre sus vivencias personales y los saberes que se presentan en la clase a partir de la lectura del texto literario.

Asimismo, en esta escena como a lo largo de la clase, la profesora en formación está preocupada no solo por construir un conocimiento disciplinar con sus estudiantes recuperando la experiencia biográfica y los saberes plurales del grupo, sino también toma conciencia de las múltiples dimensiones que entran a jugar en la práctica misma, en la recontextualización de los saberes teórico literarios a los saberes locales (PALERMO, 2014) en la puesta en escena del aula, dando cuenta de la multidimensionalidad que configura la práctica docente en los diversos contextos escolares.

En esta misma clase, otra dimensión a analizar es cómo, en la puesta en escena en el aula, se posicionan las voces y los cuerpos de los estudiantes tensionando con la profesora en formación. Por un lado, se observa cómo los varones se hacen oír con gritos y voces como reafirmación de su masculinidad hegemónica y, de este modo, instituir una posición dominante respecto de la profesora en formación y las estudiantes mujeres. En este sentido, la profesora en formación registra a lo largo de distintos momentos en la clase cómo se contraponen los gritos y voces cantantes de los varones respecto de su propia voz y la necesidad de imponerse gritando más fuerte cuando escribe cómo, en contraste con la escena de la confesión,

[...] el resto del curso y en particular varios de los chicos estaban alborotadísimos, gritando mucho y circulando caóticamente por el salón. Les pedí que por favor ser ordenaran, para que pudiéramos concluir la discusión que estábamos teniendo y al final de la clase me quedaba muy poca voz, por todas las veces que tuve que moderar el debate para que pudieran escucharse.

De allí que podemos señalar cómo la imagen de la profesora ocupa un lugar de subalternidad en el grupo de varones hegemónicos, le cuesta imponer su propia palabra frente a un grupo que habla, dice y establece su discurso por sobre las voces de las mujeres en el aula mostrando, claramente, cómo opera el control conversacional



(TANNEN, 1996) por parte de los varones. A su vez, estas escenas registradas por la profesora en formación dan cuenta de cómo en la clase se visibilizan las disparidades de poder entre varones y mujeres – incluyendo a la profesora- y, en este sentido, cómo en relación con las corporalidades en el aula, los modos en que cada sujeto habita su cuerpo “están condicionados por las relaciones con los otros” (JACKSON, 2011, p. 72). En este sentido, es claro en la escritura de su propia práctica - que registra la profesora en formación- la dificultad que tuvo con este grupo para lograr un respeto por todas las voces en el curso, una igualdad en las intervenciones de varones y mujeres y, por sobre todo, revertir los silencios instituidos en el aula de las mujeres respecto de sus compañeros varones – situación habitual en muchas aulas de escuelas secundarias donde se observa cómo, a veces, estas lógicas patriarcales están reforzadas por las mediaciones docentes.

En otro momento de la clase, la profesora en formación registra una situación de incomodidad por la interpelación sexual que le hace un alumno a partir de los comentarios que surgen del análisis del texto literario que están realizando en clase. La profesora organiza su intervención didáctica, en esta parte de la clase, en la búsqueda de desarticular representaciones androcéntricas que colocan en un lugar de opresión a las mujeres y su propio deseo. Cito:

Les dije que solo era un prejuicio machista creer que cuando las mujeres decimos *no es sí*, que cuando decimos *no, queremos decir no* y que eso tiene que bastar para que no nos acosen. Entonces Guido me dijo “pero si voy y le digo *hola linda, querés bailar*”. Le contesté que si ella manifestaba interés y decía que sí, claro que podía establecer una conversación y bailar. Pero que no todo *era lo mismo*. Entonces empezó a decir “porque si por ejemplo vas al boliche y ves una chica así de anteojitos, pelo mitad morocho y mitad rubio y un swetercito amarillo vas y la encarás”. Todos se rieron mucho porque la descripción que estaba haciendo era sobre mí. Yo me reí, disimulando mi incomodidad, porque no es la primera vez que Guido hace esos comentarios. Le dije que no se preocupe que no me iba a cruzar en el boliche, intentando desdramatizar ese comentario con otro chiste. Y él remató diciendo “yo me caso con vos profe”.

En esta escena se observa cómo el cuerpo de la profesora se transforma en objeto de de la mirada de un estudiante y cómo esa situación genera incomodidad en la profesora en formación que

---

encuentra como única salida la risa y el chiste para salir airosa de esa situación. El lugar asignado a la profesora por Guido, el estudiante, es convertirse en objeto de su mirada y deseo, cuerpo cosificado. Es decir cuando nos referimos al cuerpo en el aula tenemos que tener en cuenta que, como señala Franco Rella “el cuerpo es límite y lo que lo excede, confín y lo que está más allá” (RELLA, 2004, p. 12). Es decir,

es mi cuerpo donde se refleja la mirada del otro. Soy porque mi cuerpo se mueve y ocupa un espacio, porque está sometido al tiempo y al cambio. Leo mi movimiento midiendo mi posición en relación con la de los demás cuerpos (RELLA, 2004, p. 28).

Es decir, en la escena, el cuerpo de la profesora en formación es mirado por otros y, a partir de allí puede decir “yo” en “la medida en que se encuentra en medio de los demás, expuesto a sus miradas, objeto de sus miradas” (RELLA, 2004, p. 28), aunque esto le genere incomodidad y vergüenza.

Justamente, en esta escena se observa cómo se establece la relación entre los cuerpos en el aula, qué juegos dialécticos se dan entre corporalidades profesoriales y estudiantiles, cómo cada sujeto atraviesa su “situación de cuerpo en el mundo” (CSORDAS, 2011, p. 87); es decir, cómo se experimenta la propia corporalidad y la de los/as otros/as en el contexto del aula. En este sentido, la vergüenza de la profesora en formación se da cuando su lugar como sujeto sexuado es puesto en evidencia por el estudiante a través de su mirada y sus palabras sexualizadas; es decir, como señala Rella (2004, p. 12), la vergüenza “emerge cuando nuestra intimidad, nuestro yo, solo para sí, se convierte en objeto de la mirada de los demás”. La vergüenza y el pudor son dos sensaciones que están presentes a lo largo de la formación inicial entre los/as estudiantes de Letras, forman parte de sus biografías universitarias pero, a su vez, “esta correlación mirada-vergüenza-silencios se puede pensar constitutiva de la escuela como institución decisiva en la conformación de las biografías de lxs sujetxs” (ANDINO y SARDI, 2013, p. 16). La vergüenza, en esta escena, es producto de la incomodidad que siente la profesora en formación en tanto sentimiento íntimo a partir del comentario del estudiante pero, a su vez, ese sentimiento se expande hacia afuera, hacia el curso y los/as estudiantes que, también, se refugian en la risa como forma de escape.

La risa como forma de disimular la incomodidad por parte de la profesora y, luego del grupo, como observamos en esta escena, es la salida conveniente para el espacio del aula ya que el comportamiento

---

del estudiante es perturbador, hace alusión a lo erótico y lo sexual que debe ser reprimido de algún modo (ANDINO y SARDI, 2011, p. 4). En este sentido, podemos retomar lo que plantea Pierre Mayol (2006) en cuanto a que las palabras, en algunos contextos, pueden volverse peligrosas, producir un escándalo y romper con cierta representación de lo que se establece como decente, por ello, como ocurre en la escena registrada por la profesora en formación, es necesario desplazar las referencias eróticas a las risas porque no se adecuan a la conveniencia de los intercambios entre docente y estudiantes en el aula y la escuela. Asimismo, la risa y el chiste es la manera de “desarticular el equívoco, o de abordar, por alusión, temas prohibidos o delicados” (DIEZ, 2010, p. 94).

A su vez, toda esta escena que registra la profesora en formación muestra cómo Guido, el estudiante, “hace género” (MOLINA, 2013), es decir, ejerce el poder que le da su inscripción en la masculinidad hegemónica en relación con la profesora con la intencionalidad de establecer su posición dominante respecto de ella, en tanto mujer y profesora en formación realizando sus prácticas docentes.

En las aulas de escuelas secundarias es habitual que los/as profesores/as en formación se encuentren con grupos que hacen un uso del espacio en expansión; es decir, estudiantes que gritan, hablan en voz alta, caminan, se tocan o se dan manotazos entre ellos/as, mueven el cuerpo en distintos movimientos inesperados, vayan de un lado al otro del aula. Esta movilidad de los cuerpos y las corporalidades jóvenes se contraponen con la inmovilidad y sedentarismo de los/as profesores/as en formación acostumbrados a un borramiento del cuerpo y dessexualización (LOPES LOURO, 1990) en el espacio de la formación docente inicial universitaria vinculado con la actividad mental e intelectual. Esto se observa, cuando la profesora en formación registra que los estudiantes varones “estaban alborotadísimos, gritando mucho y circulando caóticamente por el salón” y cómo algunos de los estudiantes, a partir de comentarios en relación a lo sexual, hacían movimientos corporales sexualizados con la pelvis. Este uso de los cuerpos por parte de los estudiantes es una forma de “hacerse visibles para delimitar un espacio social propio” (DIEZ, 2010, p. 31) dentro del aula y la escuela donde sus corporalidades se presentan como “desbordantes” (DIEZ, 2010, p. 86). Asimismo, los cuerpos de los estudiantes varones se presentan en el aula como “carnavalescos” por la “irrupción de los cuerpos”, “los comentarios, las frases, las ironías”

---

(DIEZ, 2010, p. 136), el despliegue sexualizado que desborda lo esperable en el aula por la profesora en formación, acostumbrada a cuerpos normalizados y disciplinados en el espacio áulico de la universidad.

## **ALGUNAS CONCLUSIONES POSIBLES**

Como hemos visto hasta aquí, la entrada al campo escolar durante la residencia docente para los y las profesores y profesoras en formación es una experiencia atravesada por los cuerpos en el espacio compartido e intersubjetivo donde los modos de transitar y habitar el aula se configuran de acuerdo a las posiciones subjetivas y a los *habitus* construidos en el espacio social. En este sentido, la residencia docente se constituye en una experiencia corpórea (CITRO, 2011) que interpela a los/as profesores/as en formación en tanto sujetos sexuados en una relación dialéctica con los/as estudiantes que se apropian del conocimiento teórico literario y lingüístico a partir de sus cuerpos en el terreno escolar.

En este sentido, la reflexión sobre la dimensión corporal de las prácticas docentes nos lleva a interrogarnos acerca del recorrido por la formación inicial y la necesidad de superar la clásica oposición entre cuerpo y mente - que atraviesa el recorrido universitario de los/as profesores/as en formación - donde la dimensión corporal está reprimida y solo se prioriza lo intelectual. De allí que, retomando los aportes de Silvia Citro (2014), consideramos relevante recuperar y tomar conciencia de la dimensión sensorial, las gestualidades, las experiencias sensibles y los movimientos corporales en las trayectorias formativas y, específicamente, durante la residencia docente.

Asimismo, poner el foco en la dimensión corporal de las prácticas también implica reconocer su valor epistémico en la producción de conocimiento específico en tanto y en cuanto la intervención didáctica en terreno implica una intervención en el espacio, la materialidad, la afectividad, la intersubjetividad que, a su vez, está presente en la enseñanza y apropiación de los conocimientos lingüísticos y literarios. De allí que pensar los cuerpos y las corporalidades en el contexto de las prácticas docentes es recuperar, también, los cuerpos que significan epistemológicamente.

Por otro lado, si pensamos la residencia docente como un tránsito

---

donde se pone en diálogo la trayectoria de los/as profesores/as en formación con las de los/as estudiantes de escuelas secundarias; es ahí, en esa experiencia, donde también se hacen presentes las corporalidades diversas, complejas, variadas, múltiples de los sujetos que dan cuenta de sus historias de vida, de los contextos familiares y socioculturales de donde provienen, de sus agencias subjetivas. Y es ahí, en ese espacio entre trayectorias (Nicastro y Greco, 2009) donde se presentifican los *habitus* corporales de los sujetos, donde confluyen patrones corporales diversos y se experimentan las corporalidades de manera multiforme que constituyen y configuran identidades.

Por todo lo expuesto anteriormente, la puesta en foco de la dimensión corporal en la formación docente y en las prácticas docentes se hace imperativa en tanto indagación y problematización que surge a partir de la toma de conciencia de la propia práctica. En este sentido, la utilización de las escrituras de la práctica se propone como dispositivo de formación y de reflexión sobre las prácticas docentes que permite focalizar la relación entre saberes, cuerpos y sujetos para tomar conciencia de la propia corporalidad y de cómo esta es constitutiva de la relación que los sujetos tienen con el mundo. Es decir, se trata de recuperar la centralidad de los cuerpos y las corporalidades en las decisiones didácticas en terreno, en la mediación docente, en la relación dialéctica con los/as estudiantes en el aula y, fundamentalmente, en la producción y circulación epistémica en los contextos de las prácticas.

## BIBLIOGRAFÍA

ANDINO, Fernando; SARDI, Valeria. Marcas biográficas en la escritura de incidentes críticos. En Sardi, V. (coord.). **Relatos inesperados: La escritura de incidentes críticos en la formación docente en Letras**. La Plata: Edulp, 2013. Disponible en: <<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=libros&d=Jp m349>>. Acceso en: 20 set. 2016.

\_\_\_\_\_. La formación docente en la encrucijada: construcciones de género, pasiones y sexualidades en las clases de Lengua y Literatura. En: IV COLOQUIO INTERDISCIPLINARIO DE GÉNERO, 2011, Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras UBA.

CITRO, Silvia. Cuerpos significantes. Nuevas travesías dialécticas. Corpografías, Universidad Distrital Francisco José Caldas, Vol. 1, N° 1, 2014. Disponible en: <<https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/CORPO/article/view/8414>>. Acceso en: 20 set. 2016.

\_\_\_\_\_. La antropología del cuerpo y los cuerpos en-el-mundo. Indicios para una genealogía (in)disciplinar. En Citro, S. (coord.). **Cuerpos plurales. Antropología de y desde los cuerpos**. Buenos Aires: Biblos, 2011.

CSORDAS, Thomas. Modos somáticos de atención. En Citro, S. (coord.). **Cuerpos plurales. Antropología de y desde los cuerpos**. Buenos Aires: Biblos, 2011.

DIEZ, Patricia. **Ni caretas ni quemados, rescatados**. Saarbrücken – Deutschland: Editorial Académica Española, 2010.

JACKSON, Michael. Conocimiento del cuerpo. En Citro, S. (coord.). **Cuerpos plurales. Antropología de y desde los cuerpos**. Buenos Aires: Biblos, 2011.

LOPES LOURO, G. uacira. Extrañar el currículum. En Spadaro, M. C. (comp.) **Enseñar filosofía, hoy**. La Plata, Edelup, 2012.

\_\_\_\_\_. Pedagogías de la sexualidad. En: LOPES LOURO, G. (comp.). **O corpo educado: Pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Ed. Auténtica, 1990. Traducido por Mariana Genna con la supervisión de Graciela Morgade.

MAYOL Pierre. La conveniencia. En De Certeau, M.; Giard, L. ; Mayol, P. **La invención de lo cotidiano 2. Habitar, cocinar**, México: Universidad Iberoamericana, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, 2008.

MEIRIEU, Philippe. **Frankenstein educador**. Barcelona: Laertes, 2008.

MOLINA, Guadalupe. **Género y sexualidades entre estudiantes secundarios**. Buenos Aires: Miño & Dávila, 2013.

MORGAGE, Graciela (comp.). **Toda educación es sexual**. Buenos Aires: La Crujía ediciones, 2011.

NANCY, Jean-Luc. **58 indicios sobre el cuerpo**: Extensión del alma. Buenos Aires: La Cabra, 2011.

NICASTRO, Sandra; GRECO, Beatriz. **Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación**, Santa Fe: Homo Sapiens, 2009.

PALERMO, Zulma (ed.). Irrupción de saberes ‘otros’ en el espacio pedagógico: hacia una ‘democracia colonial’. En: **Para una pedagogía decolonial**. Buenos Aires: Ediciones del signo, 2014.

PERRENOUD, Philippe. El trabajo sobre los “habitus” en la formación de los enseñantes. Análisis de las prácticas y toma de conciencia. Faculté de psychologie et de sciences de l’éducation, 1995.

RELLA, Franco. **En los confines del cuerpo**. Buenos Aires: Nueva Visión, 2004.

SARANSON, Seymour B. **La enseñanza como arte de representación**. Buenos Aires: Amorrortu, 2002.

SARDI Valeria. Prácticas generizadas/prácticas en terreno en la formación docente en Letras. En Sardi, V. (coord.). **Jóvenes, sexualidades y saberes en la escuela secundaria. Prácticas generizadas en la enseñanza de la lengua y la literatura**. Buenos Aires: GEU, 2017.

\_\_\_\_\_. La escritura en la formación docente en Letras. En: SARDI, V. **Relatos inesperados**: La escritura de incidentes críticos en la formación docente en Letras. La Plata: Edulp, 2013.