



CUERPOS EN FORMACIÓN: CONVERSACIONES Y TRAYECTORIAS DE APRENDIZAJES

BODIES IN FORMATION: CONVERSATIONS AND LEARNING TRAJECTORIES

CORPS EN FORMATION: CONVERSATIONS ET PARCOURS D'APPRENTISSAGE

Mariana Buzeki¹

ARK CAICYT: <https://id.caicyt.gov.ar/ark:/s27187519/3acwgzbj2>

Resumen: El trabajo propone una intervención didáctica en la formación docente universitaria para cuestionar las lógicas patriarcales y reconfigurar las relaciones de género. Se centra en la importancia de lxs cuerpos y emociones en el aula, sugiriendo una pedagogía colaborativa y liberadora, utilizando técnicas como el mapeo para promover el aprendizaje colectivo.

Palabras clave: cuerpo-territorio; género; pedagogía liberadora

Summary: This paper proposes a didactic intervention in University teaching education to question the patriarchal logic and reconfigure gender relations. It focuses on the importance of bodies and emotions in the classroom, suggesting a collaborative and liberating pedagogy, using techniques such as mapping to promote collective learning.

Keywords: body-territory; gender; liberating pedagogy.

Résumé: Le travail propose une intervention didactique dans la formation des enseignants universitaires pour remettre en question les logiques patriarcales et reconfigurer les relations de genre. Il met l'accent sur l'importance des corps et des émotions en classe, en suggérant une pédagogie collaborative et libératrice, en utilisant des techniques de cartographie pour favoriser l'apprentissage collectif.

Mots-clés: Corps-territoire; genre; Pédagogie libératrice

Introducción

El presente trabajo moviliza como disparador para avanzar en el diseño de una propuesta de intervención didáctica que problematice las lógicas patriarcales y reconfigure las relaciones sociales entre los géneros, en la formación docente en la universidad. En mi rol de formadora de formadores, mi línea de trabajo está centrada en la problematización de la enseñanza institucionalizada de la formación de los profesorados² y la construcción de un aparato conceptual que nos permita explorar el campo epistémico y político del género, los cuerpos/a y las emociones en la escena educativa de la enseñanza en el campo de la formación docente. En este sentido, interpelamos la práctica docente a partir de las representaciones que operan en el orden simbólico. La enseñanza se asocia a una actividad reproductiva enfocada a "bajar la disciplina" para hacerla accesible. De esta manera, se van configurando un conjunto de

formas posibles de sentir, hacer y decir la acción educativa, se asignan lugares y funciones, se autorizan determinadas voces y se establece la circulación legítima de la palabra.

Impugnar esta configuración forma parte de nuestra apuesta política, en el marco de la acción educativa, en general, y de la formación docente, en particular. Mi posición radica en comprender la formación docente como una acción reflexiva, personal y colectiva, de interrogación permanente de lo adquirido, que tensione un modelo tradicional de autoridad pedagógica inscripto en el dualismo filosófico en el que he sido formada. Una puesta en juego que pretende desafiar las formas racionalistas y androcéntricas de la enseñanza mediante una propuesta “experiencial, colaborativa y creativa” como invitación a dialogar y traducir formas de ser, estar con otros y otras, en debates teóricos contemporáneos y en la idea misma de formación.

Fundamentación

El punto de partida reside en la consideración de una formación docente que cuestiona el *ethos* académico, a partir del cual incorporamos una serie de teorías, conceptos y perspectivas que conforman un orden curricular, a la par que habilidades, formas de saber y hacer priorizadas, que confirman y convalidan un modo legítimo de enseñar y un modelo tradicional de ser docente.

Desde sus inicios, los feminismos y los movimientos de mujeres y diversidades vienen cuestionando el binarismo constitutivo de la enseñanza tradicional: mente-cuerpo; razón-emoción; público-privado, universal-particular, naturaleza-cultura, entre otros. A partir de estos dualismos, se materializa en la escena educativa una jerarquización donde la razón se contrapone al cuerpo pasional y rebelde que es necesario disciplinar y controlar.

En “Eros, erotismo y proceso pedagógico” (2018), bell hooks relata que en los tiempos en lo que comenzó a ejercer como profesora la asaltó una pregunta: ¿qué se hace con el cuerpo en el aula? Al intentar recordar los cuerpos de sus profesores, se descubrió incapaz de traerlos a la memoria. Podía evocar sus voces descorporizadas, recuperar detalles fragmentarios de sus presencias, pero no era capaz de reconstruir ningún cuerpo completo. A partir de este borramiento de los cuerpos presentes en el aula, hooks concluye que enseñamos a partir del supuesto de que los afectos no tienen lugar en los procesos de construcción de conocimiento y afirma que una pedagogía crítica feminista debería combatir de manera consciente y sistemática las diferentes materializaciones de una economía de afectos, saberes corporales y relacionales centrada en la división cuerpo-mente (hooks, 2018).

Desde otra perspectiva, Blas Radi y Moira Pérez (2014) refieren al borramiento de los cuerpos en el horizonte problemático de la enseñanza al afirmar que se producen efectos de ausencia de quienes forman parte de los espacios físicos y conceptuales de la educación, pero son permanentemente borradas. A determinados cuerpos se les atribuye estatus de “casos” o “ejemplos” de teorías, a partir de lo cual se configura una “presencia nominal” cuya contracara es la “ausencia efectiva” de quienes son excluides por no ajustarse a la norma.

Este conjunto de operaciones de neutralización del valor epistémico de los cuerpos se forja como garantía de objetividad y universalidad, bajo la idea de que el conocimiento es neutro en relación con el cuerpo y la ubicación temporal, social y espacial del sujeto (Haraway, 1995). Tal como han advertido los feminismos y transfeminismos, el carácter abstracto y neutral que asume el sujeto universal moderno en la esfera de la publicidad,

sin vida privada, sin una referencia en el orden social y en los conflictos, alude al género masculino naturalizado como universal. Esa abstracción es posible porque ese cuerpo es marcado como cismasculino; marca que involucra distintas matrices de dominación en las que convergen el sexismo, cissexismo, racismo, clasismo, capacitismo, especismo, edadismo y un largo etc. Entonces, bajo el ropaje de una lógica signada por la neutralidad y la universalidad, se construye una autoridad epistémica desterritorializada³, descorporizada y despoltizada encarnada en la figura del “docente”, cuya acción pedagógica se configura a partir de derramar/descargar de manera unilateral contenidos sobre los estudiantes en actitud pasiva y receptiva. Ese modelo profesoral y epistémico, a través de variados dispositivos de exclusión y de privilegio, materiales y simbólicos, reduce a distintas modalidades de ausencia a quienes se alejen de los parámetros dominantes de autoridad.

El movimiento personal y reflexivo que hace posible la experiencia de formación docente que propongo es, eminentemente, un movimiento de afección, de restitución crítica de la corporalidad en la situación educativa. Una acción educativa que busque sabotear esta herencia institucional no puede sino llevarse a cabo desde y entre los cuerpos hacia la configuración de prácticas emancipadoras, prácticas que desafíen las lógicas individualistas, andronormadas, descorporeizadas y de inmunidad afectiva que regulan nuestro *ethos* académico.

Mi propuesta busca distanciarse de una tradición que tematiza los afectos poniendo lo emocional en las antípodas de lo corporal, desde una mirada civilizatoria, normalizadora y productivista de la acción educativa, que concibe cuerpos y afectos como insumos sometidos a criterios de utilidad y rendimiento. Busco así, tomar distancia de una vuelta retrógrada a la noción de cuerpo como sustrato neutral, estable y preexistente, propia de un realismo ingenuo; más bien asumo una concepción de corte postestructuralista que, sin desconocer la dimensión material de los cuerpos, reconoce su condición de constructo (Sack, 1986). No se trata de un cambio en términos de conocimiento, sino de posición de los cuerpos, de reconfiguraciones de los lugares asignados que permitan desplegar otros modos de ser, hacer, pensar y sentir la enseñanza. A contrapelo del mandato de descorporeización, abogo por una reconexión con el cuerpo, sus gestos, sus ritmos, su movilidad y su interacción con otros y otras, para pensar en las formas imprevisibles en que puede reinventarse y recrear el espacio común del aula.

En este punto me interesa recuperar la noción de cuerpo-territorio como eje fundamental de disputa a nivel pedagógico para la recreación/resignificación de lo común. Cuerpo-territorio es una idea-fuerza que amplía un modo de ver desde los territorios vividos como cuerpos y desde los cuerpos experimentados como territorios (Haesbaert, 2011). Ofrece, así, un potencial estratégico como herramienta analítica en tanto señala un campo de fuerzas y lo hace legible desde una cartografía política del conflicto.

La conjunción de las palabras cuerpo-territorio evidencia y profundiza la dificultad para aislar el cuerpo individual del cuerpo colectivo. En este sentido, se comprende al cuerpo como composición de afectos, trayectorias, recursos y memorias en la medida que cada cuerpo no es uno, sino siempre con otros y otras y con otras fuerzas también no-humanas.

Podría trazarse un paralelo entre el extractivismo en el ámbito de los recursos naturales y el extractivismo en la educación si consideramos el conocimiento y la educación como bienes comunes, en tanto se busca resistir las lógicas mercantiles.



Asumir entonces la potencia epistémica y política de las relaciones entre los cuerpos en situación educativa es fundamental como puntapié para la recreación/resignificación de lo común, como resistencia a la atomización y fragmentación.

En este sentido, y en un intento de pensar una guía de trabajo en el aula basada en una serie de interrogantes que configuran el horizonte problemático de mi praxis docente, me planteo las siguientes cuestiones: ¿De qué manera nuestra concepción de la enseñanza en la formación de docentes asume la presencia de los cuerpos en el aula? ¿Qué potenciar de esos cuerpos para resignificar el espacio común? ¿En qué medida pensar el aula como territorio, como espacio de encuentro de cuerpos en interacción, se vuelve potente para prefigurar la acción docente y construir una experiencia de sentir y pensar colectiva que busque torcionar el orden dado?

Propuesta: Taller. La transversalización de los estudios de género en la formación docente

Los interrogantes mencionados, experiencias que subrayan el silenciamiento del mundo adulto, junto a la obligatoriedad de las instituciones educativas de transversalizar los estudios de género en los diseños curriculares y en el aula, conforman el insumo nutricional a partir del cual se piensa un dispositivo de trabajo. Su objetivo principal es la apropiación de la formación docente en la dimensión corporal para rastrear el impacto de los mandatos dominantes, sus huellas y reinenciones en sus propias trayectorias de vida y en la escena escolar actual. Inspirada en los principios de la educación popular, se delinean algunas pistas de un posible recorrido disciplinar codiseñado desde una perspectiva sentipensante y dialógica de mutua interpelación de los saberes que se ponen en juego (los académicos y los del sentido común) en la construcción de una labor educativa liberadora que contribuya a una sociedad democrática y más inclusiva. Asimismo, para problematizar la relación entre los géneros desde una mirada relacional, como iniciativa elaborada desde la asignatura, y evitar caer en una concepción que redunde en lo que Freire denomina “invasión cultural”⁴, se piensa el dispositivo pedagógico mediante la realización de la técnica del mapeo (de actores o colectivo biográfico) o cartografía para identificar, en un primer momento, perspectivas (esencialistas, interaccionistas o construccionistas), intereses (temáticas y problemáticas), experiencias (lógicas de socialización) procesos (transformación, ritualización, paralización), en relación con las discusiones que nos traen los feminismos y los movimientos de mujeres y diversidades, posicionamientos y apropiaciones de los debates teóricos (emociones/ vínculos), iniciativas, apuestas y desafíos en la propia formación. En un segundo momento, nos proponemos confeccionar un mapeo colectivo biográfico (visualización gráfica) para clasificar y reagrupar los distintos relatos mediante la construcción de categorías, a la par que se anima a los y las participantes a identificar patrones, convergencias, divergencias, para propiciar dicha apropiación y apertura reflexiva emocional como puntapié para iniciar un recorrido de lecturas en articulación con esas trayectorias de aprendizajes.

Consideraciones finales

El trabajo es una apuesta política en el campo de la formación docente universitaria sustentada en una pedagogía liberadora y transformadora que reconoce la importancia de la formación como acción reflexiva y colectiva. Cuestiona la visión tradicional de la enseñanza en favor de un enfoque colaborativo, donde los cuerpos y las emociones son reconocidos como elementos esenciales en la experiencia educativa.



Propone una intervención didáctica que problematice las lógicas patriarcales y reconfigure las relaciones entre los géneros desde la dimensión corporal como un terreno fértil para rastrear los aprendizajes culturales y sociales y explorar nuevas formas de relacionarnos y resignificar el espacio común en la formación docente.

La noción “cuerpo-territorio” emerge como un concepto clave para desafiar las estructuras de poder y recuperar la dimensión colectiva y relacional de la educación. Se asume una perspectiva que desdibuja lo individual y lo colectivo y promueve un espacio de un “nosotros y nosotras”, donde los cuerpos y las experiencias se entrelazan para construir una comprensión diversa y enriquecedora.

Las técnicas de mapeo se presentan como herramientas valiosas para entrelazar lo sentipensar con los debates teóricos y las iniciáticas educativas. Se aspira a trascender el modelo tradicional de autoridad pedagógica ofreciendo un modelo de trabajo horizontal y colaborativo, en un acompañar que oriente y ayude a efectivizar la Educación Sexual Integral (ESI).

Para concluir, esta propuesta no busca solo transformar la experiencia educativa en sí misma, sino también resistir las tendencias extractivistas que puedan desmejorar los fundamentos de una educación emancipadora. Los cuerpos, las emociones y las relaciones son intrínsecos al proceso educativo, un convite a reconsiderar como concebimos y practicamos la enseñanza que abre espacio para una exploración más profunda y significativa de la formación docente.

Referencias bibliográficas

- Haesbaert, R. (2011). *El mito de la desterritorialización. Del fin de los territorios a la multiterritorialidad*. México. Argentina. Siglo XXI.
- Haraway, D. (1995). “Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial”, en *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Madrid. Cátedra.
- hooks, b. (2018). Eros, erotismo y proceso pedagógico en Britzman, D. et al, *Pedagogías transgresoras* Santa Fe: Bocavularia.
- Freire, P. (2005) *Pedagogía del oprimido*. 2.ª edición México. Siglo XXI.
- Radi, B. y Pérez, M. (2013) Diversidad sexo genérica en el ámbito educativo: ausencias, presencias y alternativas. En *Programa para el Mejoramiento de la Enseñanza de la Filosofía. Actas de las XXI Jornadas sobre la enseñanza de la Filosofía*. Buenos Aires: FFyL
- Sack, R. D. (1986). *La territorialidad Humana. Teoría e historia*. Cambridge University Press.

Notas

¹ Dra. en Trabajo Social por la UNR y Especialista en Docencia Universitaria por la UNMDP. Entre los cargos docentes más importantes, puedo mencionar que soy Prof. Asociada en la cátedra Adolescencia; Educación y Cultura; Prof. Titular de la Cátedra Psicología Social de la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social y JTP en la Facultad de Psicología de la UNMDP. marianabuzeki@hotmail.com . Universidad Nacional de Mar del Plata. Facultad de Humanidades

² La asignatura “Adolescencia, Educación y Cultura” pertenece al Ciclo de Formación Docente y se ofrece para todos los profesorado de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata: Historia, Letras, Filosofía, Bibliotecología, Geografía, Sociología, Ciencias Económicas, Ciencias de la Educación y Licenciatura en Ciencias de la Educación.



³ La desterritorialización no se entiende como una pérdida absoluta de territorialidad, sino como un movimiento que permite que los territorios sean cuestionados y trascendidos.

⁴ Término utilizado por Freire para describir el proceso por el cual una cultura dominante impone su visión del mundo, sus valores y sus creencias sobre una cultura oprimida, subordinada o marginada.