

Subjetividades corporales como formas emergentes de la subjetividad política

Claudia Elena Osorio^{*}
Joly Elena Castrillón Baquero^{**}
Alexandra Agudelo López^{***}

^{*} Docente de Lengua Castellana de la Institución Educativa Adelaida Correa. Especialista en Currículo educativo de la Universidad de Antioquia. Candidata a Magister en Educación y desarrollo Humano. Universidad de Manizales y el CINDE-Sabaneta.

^{**} Psicóloga Investigadora del Universidad de San buenaventura sede Medellín. Especialista en Salud Mental del adolescente de la universidad del CES. Candidata a Magister en Educación y desarrollo Humano. Universidad de Manizales y el CINDE-Sabaneta.

^{***} Licenciada en Educación Especial – Universidad de Antioquia, Magister en Educación – Pontificia Universidad Javeriana y aspirante a Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del CINDE y la Universidad de Manizales. Actualmente, se desempeña como subdirectora del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del CINDE y la Universidad de Manizales.

“Apenas abro los ojos, ya no puedo escapar a ese lugar que Proust, dulcemente, ansiosamente, viene a ocupar una vez más en cada despertar. No es que me clave en el lugar –porque después de todo puedo no sólo moverme y removerme, sino que puedo moverlo a él, removerlo, cambiarlo de lugar–, sino que hay un problema: no puedo desplazarme sin él; no puedo dejarlo allí donde está para irme yo a otra parte. Puedo ir hasta el fin del mundo, puedo esconderme, de mañana, bajo mis mantas, hacerme tan pequeño como pueda, puedo dejarme fundir al sol sobre la playa, pero siempre estará allí donde yo”

Foucault, M. (2010) El cuerpo utópico

Resumen

El interés investigativo del presente proyecto, desarrollado en el marco de la maestría en educación y desarrollo humano del CINDE, giró en torno a la pregunta por la emergencia de subjetividades políticas a partir de la interacción entre docentes y estudiantes y expresadas mediante sus narrativas y actuaciones. El trabajo fue desarrollado en el contexto de la Institución Educativa Adelaida Correa Estrada del municipio de Sabaneta Antioquia; quienes abrieron sus puertas para que el proyecto de investigación tomara forma.

Abstract

The investigative interest of this project it developed in the framework development from CINDE, it centred subjectivity emergence as from the interaction between the teachers and students expressed through its narratives in the context of the Adelaida Correa School From Sabaneta municipality, Antioquia, who opened its doors in order to the research Project took form.

Palabras Clave: Sujeto, Subjetividades políticas, Ciencias Sociales, Investigación cualitativa, Narrativas.

Keywords: Social sciences, subject, subjectivities and subjection, politics, juvenile condition. Qualitative Research, narrative.

Introducción

Es importante precisar para iniciar este análisis, lo que en el marco de este proyecto se ha concebido por subjetividad política, lo que ello implica en relación con la categoría sujeto y las reflexiones alrededor de sus maneras de aparición en contexto - mundo. De esta manera no nos plegamos solo a un sujeto del ratio, que hace representaciones del mundo; sino un sujeto historizado, que está configurado por el contexto y de ahí la emergencias de sujetos con despliegues de subjetividades y no solo representacionales.

En este sentido, coincidimos con González, al proponer la subjetividad social, la cual no deviene como proyección de un sujeto en lo social, sino el sujeto mirado en el mundo y configurado por este (González, 2005, p. 375). Por lo que creemos que las perspectivas histórico

- culturales sirven de base para entender que la subjetividad no está dada exclusivamente en la organización individual del sujeto sino en relación a la organización social que lo engloba.

En esa misma organización social la aparición de desdoblamientos como menciona González, movimientos continuos que hace el sujeto desde su propia organización psíquica y en relación con unas acciones y con el contexto, produce unos modos singulares de aparición de ese sujeto ante un campo que igualmente tiene procesos simbólicos mediatizados por la cultura, la noma o las instituciones, en esa medida se abre una dimensión de subjetividades sociales configuradas por sentidos subjetivos, en la cual los procesos simbólicos de la cultura le marcan nuevos desdoblamientos en las diferentes interacciones del sujeto sin dejar de agotarse.

Si retomamos el planteamiento de Díaz, acerca de que - “La subjetividad es un proceso de reflexibilidad que asume cada quién, cuando piensa sobre sí mismo” (Díaz, 2005, p. 7) se puede colegir un tránsito hacia la aparición de la subjetividad política definida entonces como: “un proceso constitutivo de la subjetividad en el cual el sujeto reflexiona sobre su condición como integrante de una colectividad y los procesos de corresponsabilidad social que de ello se deriva y que se expresa en términos de lo político y la política.” (Díaz, 2005, p. 7)

De esta manera la subjetividad social ya especificada en González (2005, p. 376) como sentidos y procesos simbólicos que entran en intermediación con los sujetos, encuentra en sus formas desdobladas un tejido para la configuración de subjetividades políticas en tanto le permite al sujeto desde la producción de sentidos subjetivos encarar su historia ya inmersa en un campo de subjetividades sociales

Y es aprovechando la continua producción de subjetividades que el sujeto realiza en constante interacción, donde la emergencia de la dimensión política, surge para posibilitar la configuración de relaciones distintas ante lo dispuesto por la lógica formalizada de las instituciones sociales. Esta es, como se demostrará más adelante, un aspecto que toma distancia de la concepción de González en lo que a subjetividad social se refiere, toda vez que la aparición de lo político y la configuración desde ella de una subjetividad capaz de transformar el “entre nos”, se evidencia en las y los jóvenes como presencia de subjetividades que emergen y se sitúan en el lugar del intersticio como formas fronterizas y plurales de hacer política, desde el indisciplinar los cuerpos, las disciplinas mismas, las obediencias, las jerarquías y las imposiciones por medio de la ironía, la burla y la risa (Alvarado et al., 2011, p. 10) como ha sido el caso de los contextos escolares donde se realizó la investigación.

Este contexto escolar se contempla como un espacio fecundo en la construcción de subjetividades a partir de relaciones de aprendizajes, el cual es un encuentro, en el que el aprender es posible por el marco de relaciones intersubjetivas (Bárceñas & Melich, 2000, p. 176) de esta manera, como plantea este mismo autor, se aprende no contenidos sino una relación con el mundo. Así mismo, en este universo de relaciones se imbrica fundamentalmente la acción, acción educativa que se entiende desde la mirada arendtiana y su mejor metáfora comprensiva como nacimiento. La autora lo refiere de esta manera “El hecho de que el hombre sea capaz de acción significa que cabe de esperar de él lo inesperado [...] Y una vez más esto es posible debido sólo a que cada hombre es único, de tal manera que con cada nacimiento algo singularmente nuevo entra en el mundo” (Arendt, 2005, p. 206)

Por consiguiente la acción educativa es novedad y nacimiento que requiere de discurso, relatos entre los actores educativos. Cada sujeto revela a través de su discurso *¿quién es?* y se enhebran paradójicamente mediante la acción en tramas intersubjetivas. El protagonista de la acción, en este caso, de la acción política hace su revelación única y exclusivamente por las interacciones con los otros,

Igualmente, las interacciones son especie de intersticios, el *inters-est*, según Arendt, que siendo asumido no como lo que resta entre los sujetos, sino como un mundo que subyace entre ellos, son los lugares de emergencias para las narrativas colectivas que llegan a formar las tramas de relación. (Arendt, 2005, p. 211),

Así, de esta manera, lo político desde Arendt está sustentado en las nociones de acción y discurso, convirtiéndose en clave de método para comprender como los hombres definen sus relaciones, y más de ello la posibilidad de irrumpir la ley natural y biológica de morir, ley inapelable que lleva a la franca repetición del mundo porque todos nos sabemos hacia el mismo destino inevitable. No obstante, la facultad de la acción produce siempre un nuevo comienzo, la natalidad para Arendt hace efectos en cualquier trama de relación y le da sentido de existencia plural a los individuos.

Para la investigación, lo anterior, se convierte en una verdadera trama del mundo escolar en la cual, continuar en clave de método acción y discurso es hacer la traducción de actuaciones y narrativas que entre maestros y jóvenes emergen en un espacio intersticial suponiendo que *el-entre* –nos, connotación teórica en que Arendt, expone la trama intangible por cierto, pero a la vez tan experiencial como la cotidiana relaciones entre maestros y los estudiantes y todo lo que rodea el mundo escolar.

Enfoque metodológico para la indagación sobre las emergencias de las subjetividades políticas

Recobrar la mirada de lo humano en la práctica investigativa de las ciencias sociales supone hacer un giro acerca del conocimiento, sus formas de producción y sus efectos en la ciencia los cuales, hasta mediados del siglo XX, se asumían como universales, imparciales y objetivistas, hegemonizados además por la ciencias naturales que suponían un único y válido método, “el científico”. El giro, entonces, se media por una nueva postura en la cual la posición ontológica supone la indagación de una naturaleza subjetiva, construida social y localmente, conduciendo a una relación objeto y sujeto, que desde la posición epistemológica los vincula, es transaccional y crea efectos entre sí, Guba y Lincoln (1995).

Este giro epistemológico suscitado en las ciencias sociales como apertura a otros modos de acercamiento a las realidades sociales, se convierte como afirma Sandoval (1996, p. 32) en un aspecto importante a desarrollar en la investigación, toda vez que le da lugar a las percepciones, sentimientos, acciones pertinentes y significativos de los mismos actores sociales. Por ello, la presente investigación se ubica en una perspectiva comprensiva, la cual se basa en un entendimiento de la realidad como construcción social, que partiendo de la lógica de sus propios actores, su singularidad, su vivencia cotidiana en los contextos locales, le permiten al

investigador la utilización de estrategias que en su relación con los actores sociales y la permanencia en los escenarios garantizan los procesos intersubjetivos necesario para la comprensión precisamente de la experiencia humana. (Galeano, 2004, p. 24).

Así pues, el presente trabajo, se desarrolló desde un enfoque hermenéutico el cual, como plantea Gadamer desde su obra Verdad y método, induce a la problematización de la historicidad del sujeto, así como a la relevancia del lenguaje donde la interpretación se vuelve el corazón para una lógica de la comprensión social. Es por lo anterior, que la pregunta de investigación construida en términos de descifrar las subjetividades políticas en las interacciones maestros y estudiantes mediadas por narrativas y actuaciones, ponen de manifiesto la vitalidad misma de la investigación comprensiva - el lenguaje- como reflexión misma (Luna, 2009), y acontecer expresado en seres de lenguaje, susceptibles de aprender como texto de sentidos. Gadamer lo refiere al afirmar: “el ser que puede ser comprendido es lenguaje” citado por Herrera (2009, p. 156).

En coherencia con lo anterior, y manteniéndonos en la dimensión comprensiva de lo social, se hizo necesario revisar las prácticas investigativas, para hallar en ellas lógicas pertinentes de praxis, consistentes con la perspectiva comprensiva e interpretativa del texto (lo local) y poder definir como método investigativo la etnografía. Valga decir, la etnografía en tanto traducción, leída a su vez como hermenéutica (Herrera, 2009, p. 52).

Lo anterior ya nos lo presenta la literatura etnográfica referenciada por Geertz cuando ejemplifica, cómo los antropólogos de tradición hacían interpretaciones de las culturas, exposiciones de sus modos de vida, pero expresadas en el lenguaje de quien lo interpretaba. De este modo la etnografía se convierte en el modo de introducirnos al campo, captar e interpretar los modos subjetivos de quienes interactúan en la realidad escolar.

En lo que se refiere a las narrativas y actuaciones, estas son asumidas en la investigación y valiéndonos de fuentes teóricas como mediaciones. Estas sirvieron metodológicamente para interactuar con los participantes y para capturar los sentidos de su construcción subjetiva e intersubjetiva. Por ello, y teniendo en cuenta a Coffey y Atkinson (2003) el trabajo con narrativas contrapone la idea de fragmentar el texto ya que posibilita contemplar en el relato de los participantes, una unidad de interpretación, con un sentido de totalidad. A su vez, Luna, se refiere así a la narración [...] tejido enunciativo, fluido y constante que da cuenta de acontecimientos significativos para el narrador y que se encadena temporoespacialmente de acuerdo a la significatividad. (Luna, 2009, p. 12.)

Ahora bien, esta elección metodológica tuvo dos efectos importantes en la investigación, toda vez que el enfoque Hermenéutico, desde lo concebido por Gadamer implica que los saberes previos se van configurando desplazándose a lugares nuevos de sentidos. El proceso de construcción metodológica desde esta elección puso en riesgo constante el cuestionamiento, y la contrariedad movilizandolos saberes preexistentes, de los cuales se partía pero que se reconfiguraron como nuevas acciones. Memorando a Arendt significa un nuevo comienzo, debatiendo así las inexorables etiquetas de desesperanzas, que para nuestro caso a veces transitan como cuestionamiento hacia los jóvenes y hacia la escuela misma como posibilitadora de genuinos procesos que configuran subjetividades políticas

Ahora bien, el planteamiento de la historicidad planteada por Gadamer situó en la investigación la importancia de que los datos como producción social han sido construidos dentro de su propio ámbito, en un proceso formativo que vincula los procesos históricos y culturales, de allí que ni el investigador ni el objeto de estudio podrán separarse. Herrera, lo plantea así “el saber de lo humano no se construye por fuera del devenir socio histórico de las sociedades humanas; se produce en el mismo hacerse de la historia” [...] (Herrera, 2009, p. 111)

El enfoque metodológico facilitó la interpretación de marcas continuas y persistentes, evocadas por los participantes través de los relatos, e imágenes en escenarios y momentos como fueron el aula, el descanso, la clase, y otros formalizados como la entrevista individual, colectiva, y la grabación grupal. Estas regularidades fueron develando huellas múltiples en los jóvenes tales como el movimiento constante, el tocarse los adornos corporales, recostarse sobre la silla, sobre el hombro del compañero/a, (Referencia Video 3: 23 a 3: 25) taparse el rostro con la capul de cabello, la capucha del saco, maquillar los labios, sostener el espejo ante el rostro casi como una extensión del cuerpo, uniformes sueltos y desajustados a la regla.

La presencia de un lenguaje corporal, la necesidad de aparecer en el otro y acogerlo solo por las formas en que sus cuerpos interaccionan se convierte en un lenguaje que va más allá de lo morfológico, en tanto deja al descubierto la estrecha relación entre el cuerpo con la subjetividad. Este “concepto invisible” como lo plantea (Cachorro; 2008, p. 5) despierta el sentido para interpretarse en esos otros - estudiantes, maestras y maestros - que interaccionan con su presencia física, sus rasgos particulares, pero sobre todo con aquello que no se puede nombrar, aunque se hace presente en cada aparición, porque es inherente a ellos, su historia biográfica. Esta que cada quien teje con su experiencia cultural y manifiesta es sus dimensiones aspectos indescriptibles como los modos en que cada uno se relaciona con el otro, con el mundo y con su propio cuerpo.

Este modo de relación deviene en subjetividad, tal y como lo expresa (Cachorro, 2008, pp. 5-7) “*La subjetividad exige interpretaciones complejas porque en ella, se anidan los deseos, placeres y pasiones del cuerpo que han sido elaboradas en forma desigual por los actores. La subjetividad no se basa en dimensiones invisibles contenidas en los cuerpos son elementos que no están a la vista. El saber del cuerpo remite a una comprensión de la flexibilidad corporal en la cultura donde los sujetos están inscritos*”. Por tanto la interacción en el contexto escolar está mediada por las narrativas que se despliegan a partir de las lógicas en que se mueven los estudiantes y los maestros; lógicas que permiten los acercamientos, transacciones y mediaciones.

Las rutas metodológicas fueron dando cuenta de un modo y mundo juvenil que se particulariza frente al adulto, el cual muestra regularidades propias, dada la distancia generacional, la formación y una clásica interacción jerárquica profesor- estudiante. Así, los maestros/as fijan también unas marcas presentes en el aula como: poca circularidad entre ellos, sillas dispuestas en un solo sentido en la mayor parte de las clases que favorece, al parecer una forma de control del entorno, en ellos/as y en los jóvenes, un movimiento programado por la planeación del curso, el cual transcurre la mayor parte del tiempo dentro del aula, un movimiento rectilíneo entre el tablero y el grupo, más el que se fija detrás del escritorio del profesor y desde ahí dirige la clase. En el descanso los profesores realizan una vigilancia a los estudiantes

circulando por el patio, la tienda, el corredor del primer piso, ya que el segundo, es cerrado y está prohibido el acceso mediante una reja. Aunque se observa un maestro que interactúa con los estudiantes en el descanso, sigue siendo un movimiento de vigilancia hacia el otro. En consonancia las narrativas describen una urgencia de regular la formación, no perdiendo la figura de autoridad, se permite la apertura alterna de escenarios formativos siempre y cuando, el maestro lo consagre en su bitácora escolar. Al final, lo que se devela es el desconocimiento de las múltiples formas de aparición de lo juvenil a través del cuerpo, percibiéndose solo como un modo-mundo mudo y violento desde el maestro-adulto, lo que impide la emergencia de formas emancipadoras en las relaciones con los jóvenes.

Este desconocimiento incide directamente en el lenguaje y en su imbricación en las interacciones propias del encuentro entre estudiantes y maestros “...el hecho de que el lenguaje quedara reducido a una función representacional hizo que el ser mismo del lenguaje no fuera tamizado...De manera que el ser propio del lenguaje sólo podía pensarse como extravío, y el pensamiento tenía que esforzarse en conjurarlo y dominarlo” (Gadamer, citado en Herrera, 2009, p. 151). Así y bajo la figura de autoridad que rechaza cualquier forma de manifestación corporal en tanto se siente retada y agredida, quizás desconcertada ante nuevas formas de habitar los espacios de la escuela y de la sociedad, produciendo mundos posibles pero mudos aunque estén entretejidos por otros sentidos y significados que pueden ser leídas, si se tiene en cuenta según Gadamer, que “el ser propio del lenguaje, implica pensarlo en relación con la historicidad y finitud de la existencia humana”. Sólo así será posible hallar por un lado, lo que para el pensamiento hermenéutico significa la interpretación Gadamer (Citado por Herrera, 2009, p. 151) y de otro lado, el devenir de los estudiantes y maestros como seres biográficos que han de ser leídos con el lenguaje al servicio del texto.

De este modo, se pone de manifiesto la hermenéutica del lenguaje, donde la relación mundo y lenguaje es vinculante dada la finitud de este, pero al mismo tiempo infinito por sus formas de combinación, dando surgimiento a múltiples formas de mundo, y de realidad. Contemplado así el lenguaje, Gadamer introduce a un sujeto que se muestra en sus distintas formas, es decir, en distintas interpretaciones, el actuar mismo de las cosas contiene la interpretación, está a su vez es el nexo entre lenguaje y mundo.

Finalmente, habría que señalar que las marcas descritas a partir del enfoque metodológico y la implementación de métodos y técnicas para el abordaje del contexto escolar y sus actores para este caso estudiantes y maestros - condujeron hacia dos categorías en el análisis de las subjetividades políticas. La primera: *La Ritualización del cuerpo* (y en ella una subcategoría que denominamos: *De las ritualidades corporales a los sentidos de las subjetividades políticas*) y la segunda *Subjetividades Corporales*, las cuales nos hacen ampliar los marcos de referencia en que se venía desarrollando la categoría subjetividades políticas como socialización, participación, para pasar hablar del cuerpo como emergencia teórica y mirada analítica en los procesos de interacción y convivencia humana. Ambas categorías son un reto para la investigación en tanto, es necesario clarificar la constante del cuerpo en una entrañable relación con la denominada subjetividad política, sin que aparezca como yuxtaposición de conceptos sino más bien que permita unos alcances en relación con el cuerpo en tanto condición de la existencia.

Fundamentación de las categorías emergentes

La contemporaneidad ha generado un estado de adolescencia en nuestro cuerpo. Es como si el cuerpo y el sujeto estuvieran incómodos y sintieran la necesidad de un rediseño continuo, como si, tanto el cuerpo como la noción de sujeto, dejaran la conciencia al descubierto y ya no pudiera abrigo de la complejidad de lo real. Es como si el cuerpo recobrar su primer y más natural movimiento, que relacionado con el gesto y la palabra enraza la subjetividad en el cuerpo y en el cuerpo como lugar original de la palabra. (Leroi-Gourhan 1965 citado en Pedraza 2010, p. 13). Es lo que en el escenario de la escuela se podría nombrar como el apalabramiento del cuerpo. Este acontecimiento, no solo transforma en maestros y estudiantes las maneras de comunicar, de expresar e interactuar, como una oportunidad de aprender a descifrar otros lenguajes que a cada instante se ponen en escena de manera diversa y polifónica, otras maneras de comprender y narrar la condición humana, otras formas de subjetividades, sino que abren a la escuela misma un abanico de posibilidades para repensar su dinámica organizativa y particularmente sus prácticas pedagógicas, las cuales por el desconocimiento semántico de los nuevos códigos expresados en el cuerpo impiden la emergencia de subjetividades.

Es reconocido el auge de la cultura somática en relación a los estilos de vida y al retorno al mito de la juventud, (Maffesoli, 2000, p. 58). Este autor recuerda lo que acontece socialmente en relación al juvenalismo actual, que da cuenta de un mundo siempre nuevo y naciente con características de un *nomadismo* término acuñado por Maffesoli (2004, p. 37) para dar cuenta de los lazos o más bien la adherencia entre los jóvenes quienes con una condición de tribalidad producen prácticas con contornos más o menos indefinidos en sus elecciones sexuales, creencias, estilos de vida; pasando de una lógica binaria al “Trans y meta” (Maffesoli, citado por Herrera 2003, p. 93) que marca ya no una tendencia de la lógica racional predecible sino más bien de la experiencia que configura sentires y emocionalidades tribales expresadas en redes que comparten una dimensión espacial motivado por emociones comunes comunicativas con cada vez más estrechas en su sintaxis, pero profundamente semióticos dado los múltiples códigos/ símbolos con que los jóvenes simbolizan su vida cotidiana a atreves de los redes virtuales, foros chats, y una infinita gama de ofertas del mundo que ya no es físico/ racional sino un mundo de la realidad virtual obsesiva en mantener la adhesión emocionales de micro-comunidades en red que hace parte a su vez de conexiones infinitas. Recordemos la expresión que se suscita para vincular a las personas en las redes virtuales¹

Ahora bien, hoy las prácticas y saberes, impulsados más por la producción publicitaria y tecnológica, manifiestan nuevos códigos éticos y estéticos en los usos sociales del cuerpo (Barreiro, 2004, p. 5). De acuerdo con esto, la presencia del cuerpo en las sociedades contemporáneas tienen varios escenarios de argumentación, dos de ellos tienen relación directa con la reflexión acerca de los/as jóvenes. El primero es la contribución de las teorías feministas quienes cuestionan el determinismo del cuerpo sexuado y lo replantean en términos de género, recordando que este es inherente a las estructuras sociales lingüísticas y discursivas, y por tanto no solo es una diferencia corporal. (Fried, 1994, p. 144). Un segundo escenario es la cultura consumista, donde el cuerpo se convierte en mercancía y objeto de consumo primordial,

1. La red social Facebook especifica en su página de entrada el ítem, buscar amigo en ella se anuncia al usuario que “otro” participante de la red “quiere ser su amigo/a”. El usuario de la Red, decide entre confirmar o eliminar la solicitud.

especialmente por la extravagancia de los medios de comunicación en un mercado libre sin regulación más que la definida por el mismo mercado (Barbero, 2002; Maffesoli, 2004; Muñoz, 2007).

Sin embargo ante este panorama el arte, la filosofía, la literatura y algunas perspectivas subjetivas que recuperan lo socio-histórico parecen dispuestos a lidiar con ese estado del cuerpo, exponiéndolo, auscultándolo y hasta descarnarlo en pro de buscar formas diversas de comprender este sujeto con un cuerpo obcecado por las múltiples ataduras mercantiles.

Por lo anterior, planteamos que el sujeto y el cuerpo son una apuesta que se problematiza la ciencias sociales ya desde hace décadas pasando de un fenómeno exclusivamente biológico y presocial de las estructuras de la sociedad, a plantearlo como fenómeno de la cultura. Su condición biológica está incluida y habita en la matriz cultural que historiza por efectos del tiempo al cuerpo, reconfigurándose en formas subjetivas, tal vez en pliegues corporales, en donde se entretujan y tramitan las historias con los otros. El cuerpo se transforma en signos y lenguajes en la contemporaneidad, lo que induce a los estudios culturales a una mirada transdisciplinaria, capaz de acercarse a la cotidianidad de los sujetos contemporáneos y dar cuenta de los nuevos sentidos que crean la emergencia de subjetividades diversas, los modos de relación distintos con el mundo, anuncios de la derrota de la modernidad, tal como Foucault afirmaba en su idea de cuerpo disciplinado, ya sea por los escenarios de la familia, la escuela y toda estructura que soportaba un control de regulación al individuo y a poblaciones enteras, imposibilitando la diversidad humana y las formas éticas y estéticas de existencia.

Por lo anterior, acudir a los estudios culturales supone un cuestionamiento mucho más complejo que los saberes que la modernidad trae, la legitimación del “pienso luego existo” se retrae por un sientto y existo dando lugar a la subjetividad relegada por los saberes científicos de la modernidad. La conciencia ya no meramente racional si no de la experiencia misma vivida pone en el cuerpo la escena de su corporalidad expresada en subjetividades. Pedraza (2010, p. 6) circunscribe lo anterior a lo que denomina un orden epistemológico corporal que reacciona ante la idea de un logo- céntrico en que la razón del sujeto sea la vía exclusiva de producción de conocimiento, desconociendo la sensibilidad y la experiencia subjetiva. La existencia del cuerpo sería justo la instancia que posibilita comprender la interacción, los modos de experimentar e interpretar prácticas, y habitus como plantearía Bourdieu, El cuerpo sería entonces, un modo de comprendernos subjetivamente, políticamente, siguiendo a Pedraza, en la idea de un orden epistémico corporal que exige el aprehender la existencia individual y social como experiencia encarnada (Pedraza, 2010,p.6), la investigación procura centrar su atención en el universo de imágenes y narraciones de los participantes que expresaban el cuerpo en interacción, excediendo la idea de explicar como mero operador lingüístico estas formas de lenguaje y más bien apunta a la realización de un ejercicio hermenéutico que devela e interpreta las subjetividades del cuerpo en interacción como acción y discurso, convirtiéndose en una reflexión por las subjetividades políticas de jóvenes y maestros en contexto particular como el contexto escolar.

La emergencia de la ritualización como categoría

La experiencia etnográfica nos permitió introducirnos al campo para captar e interpretar los modos subjetivos de quienes intervienen en la realidad escolar en tanto traducción, lo que implicó en un primer momento de observación participante en el campo, observar para participar y participar para observar (Guber, 2001, p. 24) lo que significa un involucramiento constante entre los participantes e investigadores, esto era encontrarse con actos y formas que al ojo del observador simple, posiblemente se reducían a mera banalidad o casualidad del entorno. Sin embargo, la observación implicada con los jóvenes de octavo grado y maestros en la cotidianidad de sus clases y la interacción con sus maestros de tecnología y artística, permitieron tejer un camino interpretativo de producción de nuevos sentidos a partir de las actuaciones y algunas narrativas. De allí emerge la posibilidad comprender las actuaciones como formas ritualizadas de los cuerpos, a través de las cuales los jóvenes y los maestros describen su comprensión de sí mismo, del otro, de lo social y político. Esto implicó a su vez que se tornara en el nivel más complejo y profundo de la organización de los datos al ser las categorías emergentes originales en el ejercicio interpretativo, para finalmente la traducción del texto social.

Para las ciencias sociales los rituales están inmersos en un contexto histórico sociocultural donde se mueven y organizan procesos de memoria, reconocimiento e identidad. Esto implica la actuación participativa de los sujetos de un determinado grupo en la construcción de elementos rituales; en este caso los jóvenes estudiantes y maestros/as en el escenario de la escuela producen formas de enfrentar lo cotidiano que se repite de manera constante sin ser estática, es decir lo que se repite son los códigos comunicativos que culturalmente se acuerdan mediante procesos de socialización, sin olvidar que, especialmente los jóvenes estos códigos rituales se expresan en juegos múltiples, anómicos y franco hedonismo como si fuera una estética de relación entre los pares lo que les permite congregarse tribalmente acuñando el término de Mafessoli para dar cuenta en la contemporaneidad juvenil de unas socialidades plurales y colectivizadas.

En lo concerniente al rito lo planteado como antecede al hábito, es mucho más complejo que la costumbre y por él se capturan las formas de vinculación más complejas con el entorno. En un sentido amplio, el rito constituye una unidad simbólica de expresión definida culturalmente, por los miembros de una sociedad dada, que designa actos no instintivos que no se pueden explicar racionalmente como medio para la consecución de un fin. Desde la antropología el rito se ha caracterizado por un acto, ceremonioso, incluso sagrado que se realiza en un grupo como parte de su organización social, esto nos da la pauta, para articular la referencia del rito y su presencia en los procesos de subjetivación individual y social.

La distinción entre ritualidades y ritos es de anotar, en tanto, las primeras parten de los ritos específicos que al entrar en un colectivo configuran ritualidades plurales y activas, esto es desaparecen para dar paso a nuevas formas de comportamientos configuradas por la cultura inmediata del grupo. Yace así, un entrelazamiento entre las formas singulares de producción en un sujeto que actúa en sí mismo ritualizado y al mismo tiempo sumido en subjetividades sociales, en tanto estas se nutren de sentidos subjetivos como formas no solo individuales separadas del campo de acción del sujeto sino la integración de procesos complejos simbólicos/emocionales con relación a procesos y espacios culturales culturales. González (2009, p. 96)

Para el caso de esta investigación, se puede dar cuenta de la aparición de actuaciones corporales, movimientos desprendidos por el cuerpo que se tornan ritualidades, en tanto producen unos códigos comunes singulares que narran, transmiten y se retransmiten en un grupo para tramitar filiaciones y cohesión social (Imagen V1 tiempo 1: 41 a 2:00)². Narración entendida como un discurso que sin pretender verdad alguna posee su propia lógica de veracidad. González (2005, p. 379). Así y desde esta perspectiva, la ritualización toma forma a partir de esas manifestaciones de los jóvenes y maestros a través del cuerpo -mencionadas anteriormente -, las cuales se transforman en pistas que ayudan a la identificación e interpretación del sentido contenido en lo narrado.

En lo apreciado el cuerpo tiene un lugar protagonista y en el rito establece una marca que se inscribe en el cuerpo. La palabra que no aparece explícita es incorporada en un conjunto de ritualidades, que representa una producción de sentidos y significados singulares que aportan e identifican un grupo. En nuestro caso, los jóvenes y maestros expresan ritualidades que representan producciones de sentido y nutren la organización social en un contexto escolar. González lo describe como procesualidad que está en la acción del sujeto y en ella una tensión de pluralidades. (Ver imagen V. 1. Tiempo 0.38- 1:14)³

De las ritualidades corporales, a los sentidos de las subjetividades políticas

Ahora bien, se ha dejado en claro la emergencia de las ritualidades corporales y en ella las narrativas que traducen una relación del cuerpo consigo mismo o con un “otro” del cual termina revertiéndose en un juego de ritualidades ya establecidos entre estudiantes y maestros de acuerdo al escenario, la pauta del horario escolar y la normalidad que se espera en la jornada de aprendizaje. Sin embargo esto se ve todo el tiempo desestabilizado, el establishment escolar, se ve fracturado en las continuas actuaciones de estudiantes maestros/as que muestran rasgos de subjetividades políticas, en tanto se consideran las actuaciones vistas en un marco de relación y corresponsabilidad en la convivencia con los pares y maestros.

Estos rasgos de subjetividades políticas mediados por la corporalidad muestran actuaciones espontaneas, lúdicas y colectivas entre los jóvenes, mucho más que frente a sus profesores, lo espontaneo se intensifica entre los pares apareciendo actuaciones pactadas de asociación unos con otros, la legitimación de espacios a través de la ocupación fija de las sillas para cada estudiante y que marca una forma de territorio/ relación frente a los otros

Lo anterior se aprecia en las imágenes obtenidas en un inicio de clase, las cuales muestran la continua movilidad de los jóvenes en el aula, cuando lo que se esperaría por parte del maestro/a es la atención y que cada quien permaneciese en su lugar. Jóvenes tapados con la

2 Los jóvenes sentados en sus sillas, sin mucha escucha por el parlante, a lo que el maestro parado frente a ellos le señala hacer silencio...Solicitan hacer el signo de la santa cruz y algunos lo realizan de forma distinta a la estipulada por la Iglesia Católica. Otros jóvenes no lo realizan.

3 Tanto maestro como jóvenes del curso 8, han iniciado la jornada a las 6 a.m. Escuchando las orientaciones del rector, el profesor es insistente en la organización de filas.

capucha del uniforme, en actitud de inhibición ante el entorno mostrando así una estrecha relación de su propio cuerpo con el entorno (Ver imagen 4:38: 4:58⁴a 9: 18)

De forma notoria se presentan imágenes de estudiantes que mueven constantemente su cabello, y para este caso la llamada capul se porta como código femenino de arreglo corporal que debe aparecer justo en un lugar de la frente (Ver imagen tiempo 1:42.hasta 1: 45)⁵ Aquí, vale la pena retomar las reflexiones acerca del mundo femenino y el cuerpo, el cual por la vía de las transformaciones sociales, entre ellas los medios virtualizados, las mujeres han sufrido un proceso de hiper-ritualización que las condena a la representación bastante estratificada. Bernárdez (2000, p. 76).

La autora describe igualmente que hay tendencias de los 60 y 70 que la publicidad retomo de las mujeres y que aún perviven como son; las mujeres sonreímos más, nos tocamos o tocamos los objetos con delicadeza... adoptamos la actitud de apoyarnos en el compañero... y somos más representadas por la atención que nos presentamos a nosotras mismas.

Por lo otro lado, los jóvenes se muestran en ocasiones distanciados de las directrices del profesor y solo cuando se ha agotado la orden superior (maestro/as) por medio de réplicas, el estudiante muestra una aceptación un tanto bucólica del trabajo por realizar en el aula.

Para otra participante, los espacios habitados por el cuerpo en el escenario de de la escuela enlazan el aprender con el encuentro entre dos; maestro/a – estudiante, reclamando la novedad del encuentro entre dos subjetividades que posibilite el aprender como Bárcenas & Melich (2000, p. 176) indica: “Se aprende siempre desde un encuentro, desde una relación con un texto que es como un “Otro”. Aquí el aprender implica sobre todo una relación intersubjetiva, el compromiso con una relación entre varias subjetividades y en esta relación lo que nos pasa es que aprendemos a leer en los demás”

De esta manera, se puede comprender el siguiente relato como expresión urgente de una intersubjetividad caracterizada por movimientos azarosos, sin lentitud y que abran otras dinámicas para lograr un lugar alternativo que confluya su ser/subjetivo de estudiante y el ser/subjetivo/maestro/a. Del mismo modo, anima al maestro a moverse con acciones en que el cuerpo es centro de esa posibilidad.

“No quiero que como estudiantes sigamos sobreviviendo a pesadas horas en las cuales se transmite una teoría sin sentido, sin un real aporte a nuestras vidas, y con el paso de los días, viviendo esa monotonía me llegan miles de interrogantes, como por ejemplo, ¿Dónde está el profesionalismo de mi maestro? ¿Qué tan capacitado se encuentra para transmitirme un conocimiento y empoderarse de un aula para hacerla un espacio lúdico, recreativo, pero muy constructivo, estará el realmente capacitado para esto? O se estará convirtiendo mi institución en un lugar formador de facilistas? Pero...Acaso

4 Se observa en el aula tres jóvenes con la capucha del uniforme en sus cabezas, recostados en sus sillas y aislados de la actividad que se está desarrollando de escucha en el saludo del rector.

5 Las jóvenes del aula, se observa repiten continuamente el arreglo de su capul de cabello sobre la frente acompañada de un uso del espejo, el cual lo utilizan para ver su arreglo y que también es compartido por otras del salón.

será posible pedirle a ese ser que mire más allá, que abra su mente a las posibilidades y a un mundo lleno de maravillas que tenemos por explorar, acaso no es hora de dejar a un lado ese facilismo y esa pereza mental, cuando como maestro me conformo con habitar un aula de clase y sin profesionalismo, ni responsabilidad alguna, lleve a cabo una clase donde realmente en el estudiante no quedo nada, solo el cansancio de una pesada y monótona agrupación de minutos sin sentido.“

En suma, lo descrito rememora a Arendt en su versión de la natalidad en relación a la acción como inicio y comienzo de relación entre los hombres. La joven estudiante pregunta: “dónde está el profesionalismo de mi Maestro” [...] que puede, entonces, articularse a la pregunta ¿Quién eres tú? que expresa Arendt, para demostrar que mediante la acción y el discurso, los hombres muestran quienes son; pero también el revelarse hace de la aparición el surgimiento del espacio público como escenario de interacciones plurales base de la vida política. Citando a Arendt.” El espacio de aparición cobra existencia siempre que los hombres se agrupan por el discurso y la acción, y por lo tanto precede a toda formal constitución de la esfera pública y de las varias formas de gobierno, o sea, las varias maneras en la que se puede organizarse la esfera pública. Arendt (2005, p. 225)

Seguidamente, Las interacciones corporales descritas requiere a un otro que interlocute, en este caso, los maestros participantes muestran actuaciones no tan móviles ni discontinuas como los jóvenes, más bien, es un movimiento rectilíneo con un centro fijo simbolizado en el tablero que se convierten en el eje de referencia. (Ver imagen 2:04 a 2:39)⁶

De allí parte su interacción para con los jóvenes que dispensan su atención. El movimiento que también en ocasiones es circular dependiendo de la disposición de las sillas, se hace desde la altura del profesor, el cual da cuenta de una relación verticalizada sin la pérdida de su referente de autoridad. Otro modo en que un participante maestro relato su experiencia da cuenta de la necesidad imperiosa de movimiento que se torna cíclica, en tanto, retorna para mantener la centralidad, la base inicial.

INV: “¿entonces te has movido casi que de extremo a extremo, centro a extremo?

PARTIC.: pues me gusta moverme, no me gusta quedarme en un solo colegio.

INV: ¿no?

PART.: yo pienso que uno en un colegio esta máximo 4, 5 o 6 años y emigrar, por que el ser humano siempre busca acomodarse.

INV: y tú vas buscando otras experiencias.

PARTC: pero más en acomodarse es estar en un lugar, estoy cómodo y me quedo ahí, permanezco ahí y repito ciclos.”

Lo anterior, fue narrado alrededor de la experiencia de ser maestro y está ligado a la configuración de ser en un lugar y contexto, es decir, producir sentidos en diferentes formas,

⁶ En el salón se inicia la clase de matemática y la disposición de las sillas en filas, el maestro traza en el tablero las orientaciones del tema. Los jóvenes siguen en la posición de las sillas en filas y el maestro mantiene como referencia el tablero del cual permanece la mayor parte cerca de él con poca circularidad física entre los estudiantes. Se escucha algunos jóvenes que hacen remedo al profesor de su forma de expresarse y que se relaciona con su acento de la costa atlántica del país.

siempre y cuando produzca una seguridad. Los ciclos que expresa el participante se vuelven ritualidades en la configuración de ser maestro se percibe errancias como parte de su historia de formación como maestro e igualmente alterna con permanencias que le ofrecen seguridades temporales, se reconoce la idea de experiencia en estos ciclos que nutren la identidad del maestro. Recordemos que entre los estudiosos del cuerpo David Le Breton habla de este como “continente” por su extensión infinita de posibilidades percepciones y uso y que conduce a comprender que la experiencia del participante, en tanto, su ser maestro lo vincula a la percepción de acomodo/ físico por un tiempo donde el ciclo naturaliza su quehacer. Esto último puede aclararse bajo las revisiones Foucaultianas del cuerpo en el cual se expone una yuxtaposición del cuerpo físico con respeto a la construcción de identidad, es una interrelación en que el cuerpo físico está determinado por el cuerpo social que cubre de significaciones la corporalidad así como de la identidad y orienta los modo en que la vida es vivida y la experiencia configurante García (1994, p. 47).

Podríamos ilustrar con Foucault a partir del texto del Cuerpo utópico Las Heterotopias (2010) la forma yuxtapuesta del cuerpo físico y cuerpo social como un modo ampliado de reconocer las diversas expresiones de subjetividades producidas por las significaciones del cuerpo.

“Mi cuerpo, de hecho, está siempre en otra parte, está ligado a todas las otras partes del mundo, y a decir verdad está en otra parte que en el mundo. Porque es a su alrededor donde están dispuestas las cosas, es con respecto a él –y con respecto a él como con respecto a un soberano– como hay un encima, un debajo, una derecha, una izquierda, un adelante, un atrás, un cercano, un lejano. El cuerpo es el punto cero del mundo, allí donde los caminos y los espacios vienen a cruzarse, el cuerpo no está en ninguna parte: en el corazón del mundo es ese pequeño núcleo utópico a partir del cual sueño, hablo, expreso, imagino, percibo las cosas en su lugar y también las niego por el poder indefinido de las utopías que imagino. Mi cuerpo es como la Ciudad del Sol, no tiene un lugar pero de él salen e irradian todos los lugares posibles, reales o utópicos” (Foucault. 1966).

Continuar con la elaboración de la urdimbre en relación a la producción de subjetividades políticas cuando en el centro del tejido el cuerpo aparece por doquier en las interacciones de los participantes debemos recordar cómo se describió al inicio con González (2005, p. 375) la idea de las subjetividades políticas entendida esta como una forma particular de las subjetividades sociales, y a modo de los planteamientos Arendtianos ya conocidos. Concordamos con la idea de la política como acción y discurso. Díaz (2003, p. 51) lo describe como acción discursiva haciendo énfasis a la idea de algo distintivo plenamente de los humanos.

Siguiendo a Díaz (2003, p. 51) cualidades de la política declaran tres aspectos que nos servirán para la emergencia del cuerpo. La primera definida como; *Se basa en*; contempla la pluralidad humana y esta contiene las expansivas formas en que el cuerpo se muestra, no hay un cuerpo gemelar en su aparición subjetiva, porque este reclama su historia en un contexto particular que lo va configurando, y por tanto no es ya un cuerpo exclusivamente biológico de sustrato predeterminado por la naturaleza, sino promesa de la distinción entre los humanos.

La segunda característica; *trata de*, es un anuncio de la convivencia y el estar juntos. Las ritualidades cobran aquí sentido, si bajo la configuración de ritualidades los participantes buscan identificarse y distinguirse al mismo tiempo. Las imágenes captadas y analizadas recrean modos corporales, que iguales pero distintos confluyen en modos de aparición de los jóvenes con disposiciones semejantes: *ponerse la capucha en la cabeza, movimientos de la capul, el recostarse en el compañero, la camisa afuera. Del mismo modo, los maestros circulan en el aula, con un movimiento semejante, continuo y programado de acuerdo a la planeación del curso.*

La convivencia entre estas formas ritualizadas, origina tensiones que el cuerpo abre a partir de expresiones de resistencia o acuerdos, porque el cuerpo así como la política requieren de otro que le resista o concuerde. Con el otro se establece un –entre-nos- que pone énfasis en la relación y de ahí, el surgimiento de tercera cualidad; *nace en. Arendt plantea (2005, p. 211) “Dichos intereses constituyen, en el significado más literal de la palabra, algo del inter- est que se encuentra entre las personas y por lo tanto puede relacionarlas y unir las” y seguidamente dice” La mayor parte de la acción y del discurso atañe a este intermediario, que varía según cada grupo de personas [...] Se puede observar que las ritualidades corporales ya descritas, aparecen en ese inter- est en que se juega la intangibilidad como tipo de realidad formada por hechos y palabras y que se traducen en tramas de las relaciones humanas y su dimensión de una vida política como medio de convivencia plural en los escenarios escolares y educativos*

Lo anterior puede apoyarse en Reguillo (2000, p. 43) cuando menciona que los estudios sobre jóvenes en particular tienen explícito la fórmula de los otros “el otro” como alteridad que otorga identidad y un “nosotros”. Siguiendo a la autora expone que en la literatura juvenil y política hay una revaloración de esto último y adquiere corporeidad en las prácticas cotidianas de los actores, es más, en los intersticios que los poderes no pueden vigilar Reguillo citado por Reguillo (2000, p. 43)

Y para ampliar Jameson, citado por Reguillo (2000, p. 43) argumenta, “la política no es un sistema rígido de normas para los jóvenes, es más bien una red variable de creencias, un bricolaje de formas y estilos de vida, estrechamente vinculados a la cultura, entendida esta como vehículo o medio por el que la relación entre los grupos es llevada a cabo”. A este respecto, encontramos la narrativa de otra participante:

“Y luego de hacerme todos estos interrogantes, me pregunto si estén en la cabeza correcta, ¿por que hacérmelos yo? No sería realmente ese maestro que está permitiendo que se albergue en si ese facilismo que no podemos permitir que nos transmitan a nuevas generaciones, que estamos en la capacidad total de universalizarnos y vivir con un verdadero sentido, aportando constantemente a nuestro crecimiento como personas y como seres que habitamos una red, una red en la cual debemos dar todo de sí.”

Subjetividades corporales

Ahora bien, para continuar con el tejido interpretativo en torno a lo que nos convoca en esta fase de la investigación - análisis e interpretación de los datos - es menester en este apartado

dotar de sentido lo que ha emergido y hemos denominado *subjetividades corporales*, por la experiencia que se vivencia en el escenario de la escuela entre maestros y estudiantes; experiencia que se despliega como acontecimiento subjetivo donde cada sujeto en interacción cuenta su propia historia de diversas maneras y confluyen allí multiplicidades de seres que intentan reconocerse y encontrarse en los otros. En este sentido, la confluencia de historias constituye un modo de narrar, de dar sentido, significado y legitimación.

El sentido en esta perspectiva deriva una práctica del saber que produce maneras de narrar lo que le pasa a cada sujeto, en otras palabras, maneras de producir subjetivas corporales, entendiéndose estas, por la manera en que el cuerpo que se narra amplía su primer referente de orden somático y se complejiza en las dimensiones emocionales, sociales y simbólicas, expresa la vivencia de la corporalidad que habita en el yo y puede incluso constituir, como define la sociología a partir de sus experiencias, un modo de construcción social del cuerpo. De esta manera la conformación del yo contemporáneo encuentra un vínculo primordial con el cuerpo, donde la corporalidad, como aduce Pedraza (2004, p. 2), viene a constituir una de las vertientes de la subjetividad contemporánea.

Los estudios del cuerpo se han consolidado justamente porque la inquietud de la experiencia corporal y una acrecentada sensibilidad inundan las sociedades en la segunda mitad del siglo XX y han hecho impostergable ampliar el horizonte epistemológico de las ciencias sociales. La concepción y la experiencia de la condición humana en torno de una o varias interpretaciones sobre el cuerpo, es un rasgo destacado de la antropología contemporánea. El cuerpo insta un orden para comprender que la actividad subjetiva ha dejado de ser un hecho racional y privado, para exponerse como uno de los principales recursos del biopoder, precisamente por evidenciar el alcance de la idea de la conducción de conductas. Pedraza (2010, p. 17).

Un orden epistemológico corporal sería un orden del conocimiento tal que ofrezca alternativas para dar cuenta del conocimiento en-carnado, in-corporado y del cuerpo como el lugar existencial de la vida, situación que no ha sido posible aprehender desde el orden epistemológico logo-céntrico, obstáculo, como lo plantea Pedraza que surge del ejercicio y producto de la razón. En esta instancia, la emocionalidad, como la sensibilidad y la actividad que designamos como la subjetividad, limitan y frenan el ejercicio racional y la constitución de la identidad del sujeto moderno. Esta obturación de la experiencia con una intensa actividad racional encaminada a consolidar la identidad fiduciaria, representa el origen mismo del impedimento para encontrar en la experiencia subjetiva y en la sensibilidad una posibilidad de conocimiento.

En un orden epistemológico corporal debe ser posible percibir y comprender la interacción de representación y experiencia, discurso y práctica, vida individual y orden social, habitus y reproducción simbólica.

Pensar el cuerpo, señala el intento de abandonar las formas de conocimiento que pueden apretarse en dos posturas: las positivas y las místicas. Confrontar esta dualidad es lo que obliga a vincular estrechamente cuerpo y emociones. Tal es la situación que sugiere la concepción del pensar el cuerpo, esto es asumir las consecuencias de definir la existencia humana como una

condición encarnada y con ello, darle lugar a un proceso epistemológico consecuente con la tarea de comprender y no solamente con la de explicar. Para ello, urge hacer un reconocimiento pleno del sentido de la existencia humana como fenómeno corporal. Esto significa algo más que afirmar que somos carne y hueso; contiene la afirmación de que “somos lo que sentimos y vemos de nuestro cuerpo

Nuestro yo es la idea íntima que nos forjamos de nuestro cuerpo, es decir, la representación mental de nuestras experiencias corporales, representación constantemente influenciada por la imagen que nos da el espejo” (Nasio, citado en Pedraza, 2010, p. 6). Objeto relevante en nuestro campo de investigación, donde las jóvenes de manera natural portaban su espejo recurriendo a él a cada instante quizás buscando reafirmar su imagen impecable. Esta imagen vendría a ser, en un ámbito de modernidad, una interpretación personal y afectiva de lo que sentimos y vemos. Es así como la experiencia en el campo nos conduce más allá de la representación en sentido cognitivo y racional, es decir, esta idea íntima es vista como una construcción que pasa por los dispositivos de conocimiento del cuerpo mismo en la en-carnación, la incorporación de otras formas de aparición.

Acudimos como investigadoras a esta nomenclatura porque se trata de continuar hacia lo que podría acogerse en los estudios del cuerpo, como bien lo plantea Pedraza (2010, p. 6), también la existencia social como experiencia encarnada. Así, al exigir un orden epistemológico corporal capaz de aprehender la condición in-corporada de la existencia humana, se insta también al investigador social a concebirse como tal y a disponerse para emplear una forma de conocer que no se agota en el esfuerzo por explicar, sino que intenta comprender, la relación con la existencia encarnada, alistarse para una comunicación que rebasa lo que ofrece la mera observación; en nuestro caso particular, nos aprestamos para comprender e interpretar, en tanto seres corporales, el universo de las imágenes corporales de los jóvenes observadas en la escuela, como una experiencia del cuerpo, un cuerpo que no es ahistorico ni inmóvil; todo lo contrario: está localizado en el tiempo y en el espacio y con ello obliga a prestar atención al hecho de que lo que sentimos y vemos del cuerpo no es universal ni constante, esta cultural y simbólicamente situado.

Lo que sentimos se expresa o calla en un lenguaje socialmente construido que ordena y legitima o descalifica el mundo emocional. Lo que sentimos y vemos del cuerpo también se ordena en función de formas de conocimiento que dirigen nuestra propiocepción y atención hacia elementos corporales específicos. Ejemplo de ello es saber que tenemos ciertos órganos, y saber dónde están nos hace sensibles a ellos y a lo que acarrearán para las experiencias de otras personas. Lo que vemos de otros es a su turno una imagen del todo inmersa en un mundo social, a través del cual nos reconocemos y sentimos más o menos participes de un mundo que nos acoge, rechaza o ignora simbólicamente lo que nuestra capacidad de conocimiento corporal individual y social nos permite o impide comprender, sentir e interpretar.

Pensar el cuerpo en nuestra investigación, implica disponernos como investigadoras a rebasar la mera explicación racional y lingüística para comprender, sentir e interpretar. Esto es, practicar una forma hermenéutica capaz de captar el lugar y el presente de la experiencia de la sensibilidad para desatar lo que quedó atrapado en el cuerpo cuando este fue separado del

espíritu y convertido en tema de las ciencias positivas. En este tenor, significa también acceder epistemológicamente al principio de que el cuerpo es acción. Pedraza (2010, pp. 6-7).

Los jóvenes en la cotidianidad de la escuela muestran maneras distintas de relacionarse con sus pares y una participación a través del cuerpo que los faculta en sus modos de actuación y de aparición. Ellos/a, son líderes protagónicos que de manera innata se posicionan y jalonan procesos que se gestan en el salón de clase -de lengua castellano- y en los distintos espacios donde transcurre la cotidianidad escolar⁷, dando muestra de su potencial deseo ser tenidos en cuenta en la toma de decisiones en cada una de las instituciones sociales-familia, escuela- de las que hacen parte. Lo anterior, entendido como formas de aparición de subjetividades políticas que aunque se manifiesten de manera distinto al imaginario cultural construido socialmente, se convierten en otras vías para comprenderlas.

En nuestro estudio, las subjetividades corporales son nombradas de esta manera por cuanto buscan articular los modos de aparición subjetivos del cuerpo de maestros y jóvenes, que se tramitan en diversos sentidos, portando cada una signos individuales. Los jóvenes comunican utilizando códigos menos convencionales, que con frecuencia emiten otros sentidos que los maestros desconocen y no comprenden. El joven combina cosas distintas, le gusta la fractura de lo normalizado y lo hace a través del cuerpo, el caso de los uniformes, ahora desuniformes usados con prendas de colores, colocados de formas diversas, aditivos de moda que buscan singularizar al que lo porta, pero al mismo tiempo colectivizarse con los pares.

Mientras los maestros muestran su corporalidad mediatizada por la norma institucional que dirige el cuerpo del otro, en este caso de los jóvenes, más que el propio. Lo que produce en los maestros unos cuerpos más homogenizados, casi sin ninguna distinción. Allí podríamos leer una biopolítica del cuerpo, denominación que Foucault, señala al vincular los aparatos del sistema y de un estado en la vida de los sujetos. Un cuerpo disciplinado es decir, sujetado a partir de la guía somática que debe seguir los reglamentos del colegio que dicta los espacios de interacción entre maestros y estudiantes.⁸

En este sentido, para efectos de nuestra investigación, como lo hemos planteado con anterioridad, la noción de corporalidad cobra sentido en tanto nos permite comprender la situación del sujeto contemporáneo y de su subjetividad en relación con el cuerpo, noción que a la vez se ha ido aunando a la sociología con la intención de poner de manifiesto el carácter social del cuerpo, Pedraza (2002). Según esta producción, *“cantar mientras caminábamos en círculo y tocábamos una parte del cuerpo del compañero del lado, pero es que lo maravilloso de esto es que salíamos de lo usual, ya que por lo regular en todo el día uno ni siquiera había tenido un contacto físico con el del lado...”* estudiante de 8-, se puede inferir como el movimiento está motivado por creencias, deseos, teorías, valores u otros estados que le son propios. En este sentido, comprendemos que en el movimiento natural confluye multiplicidad de razones que caracterizan la época presente y constituyen por otro lado su horizonte de

7 Obsérvese producción escrita de los estudiantes participantes en una de las estrategias metodológicas grupales utilizadas “El manual de jóvenes”, en los cuales se observo, propuestas y posturas claras de la manera como deben ser comprendidos como jóvenes desde su propia lectura interpretativas de los mundo posibles que ellos habitan.

8 Vale aquí recordar que la reja que se cierra entre el primer y segundo piso en horas del descanso y es vigilada por profesores, al igual que se presenta vigilancia de estos mismos en diferentes espacios del descanso

interpretación. Las formas de manifestación del cuerpo tienen, en la conformación de la identidad individual contemporánea, su relación con los vaivenes de la subjetividad y la corporalidad; la imagen corporal, a diferencia del cuerpo, cobra vida en la interacción de mirada y reacciones –la auto reacción a ellos, la percepción de los otros en el ir y venir incesantes que perfilan activamente la propia imagen del cuerpo. Se trata sin duda de un fenómeno que pasa por el cuerpo. Pedraza (2002)

Referencias

- Arendt, H. (2005). *La Condición Humana. Introducción de Manuel Cruz*. Buenos Aires: Paidós.
- Barcenas, F. & Melich. (2000). *La Educación Como Acontecimiento Ético. Natalidad, narración y Hospitalidad*. Barcelona: Paidós.
- Barbero, J. M. (2002). Jóvenes: Comunicación e identidad. *Pensar Iberoamérica: Revista de cultura*, Extraído el 4 de Marzo de 2011, desde <http://www.oei.es/pensariberoamerica/ric00a03.htm>
- Barreiro, A. (2004). *La Construcción Social del Cuerpo en las Sociedades Contemporáneas*. Universidad de A Coruña. Departamento de Sociología y Ciencia Política y de la administración. España.
- Bernadardez, A. (2000). *Cuadernos de Información y Comunicación*. ucm.es <http://www.ucm.es/BUCM/revistas/inf/11357991/articulos/CIYC0000110067A.pdf>
- Cachorro, G. (2008). *Cuerpo y subjetividad: Rasgos configuraciones y proyecciones*. [En línea]. Jornadas de cuerpo y cultura de la UNLP, 15 al 17 de mayo 2008, La Plata. Disponible en Memoria Académica. <http://www.fuentememoriafacheunlp.edu.ar/trab-eventos/ev.697/ev.697pdf>
- Cubides, H. (2006). *Foucault y el sujeto político. Ética del cuidado de sí*. Bogotá, D.C: Siglo del Hombre Editores, Universidad Central.
- Díaz, A. (2003). Una diferenciación entre la política y lo político y su incidencia sobre la educación en cuanto socialización política. *Reflexión Política* año 5(9), pp. 49-58.
- Feixa, C. (2006). Generación XX. Teorías sobre la juventud en la era contemporánea *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. Vol. 4, (2), pp. 3-18.
- Foucault, M. (2010). *El cuerpo utópico. Las Heterotopias*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Fried, D. & Schnitman, J. (2002). *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Michigan: Hampton Press.
- García, F. (1994). dialnet.unirioja.es <http://REIS.cis.es/REIS> Web/pde/REIS.

Código de campo cambiado

- Galeano, E. (2004). *Estrategias de investigación cualitativa: el giro de la mirada*. Medellín: La Carreta.
- González, F. & Díaz, A. (2005). Subjetividad; una perspectiva Histórico- Cultural: Conversación con el psicólogo cubano Fernando González Rey. *Universitas Psychologica*. Vol. 4(3), pp. 373-383.
- Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá: Norma.
- Herrera, J. D. (2009) *La comprensión de lo social*. Bogotá: Antropos.
- _____. (2010). *Etnografía. El retorno de las Ciencias Sociales a la vida social*. Taller Metodológico. Convenio Universidad de Manizales-CINDE. Maestría en Educación y Desarrollo Humano. Bogotá.
- Luna, M. (2008). *Comunicación y lenguaje*. Modulo 4. Medellín: Convenio Universidad de Manizales- CINDE. Maestría en Educación y Desarrollo Humano.
- _____. (2009). *Investigación Compresiva: Implicaciones Metodológicas*. Módulo 2. Medellín: Convenio Universidad de Manizales- CINDE. Maestría en Educación y Desarrollo Humano.
- _____. (2010). *Análisis Cualitativo*. Módulo 4. Medellín: Convenio Universidad de Manizales- CINDE-Medellín Centro de Estudios Avanzados en niñez y Juventud Maestría en Educación y Desarrollo Humano.
- Maffessolli, M. (1997). *Elogio de la razón sensible: una visión intuitiva del mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós.
- Pedraza, Z. (2010). *Acercamientos Transdisciplinarios y Perspectivas Latinoamericanas en los estudios del Cuerpo*. Modulo. 6. Convenio Universidad de Manizales – CINDE. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud Maestría en Educación y Desarrollo Humano.
- Reguillo, R. (2000). *Emergencias de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Bogotá: Norma.
- Sandoval, C. (2002). *Investigación Cualitativa*. Módulo 4. Especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social. Medellín: ARFO.