



Coediciones

FOUCAULT

MICHEL

MICHEL FOUCAULT
treinta años después

Aportes para pensar el problema
del cuerpo y la educación

Norma Beatriz Rodríguez
Harold Viafara Sandoval
(compiladores)



MICHEL FOUCAULT, TREINTA AÑOS DESPUÉS

Aportes para pensar
el problema del cuerpo y la educación

Norma Beatriz Rodríguez
Harold Viafara Sandoval
(compiladores)



2016

Esta publicación ha sido sometida a evaluación interna y externa organizada por la Secretaría de Investigación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

Corrección de estilo: Alicia Lorenzo

Diseño: D.C.V Celeste Marzetti

Tapa: D.G. P. Daniela Nuesch

Asesoramiento imagen institucional: Área de Diseño en Comunicación Visual

Queda hecho el depósito que marca la Ley 11.723 (Argentina)

Cumplido el depósito legal (Ley 44 de 1993, Decreto 460 de 1995 y Decreto 358 de 2000) (Colombia)

© 2016 Universidad Nacional de La Plata

© 2016 Editorial Bonaventuriana

© 2016 Universidad de San Buenaventura

ISBN 978-950-34-1440-8

Coediciones, 4

Cita sugerida: Rodríguez, N. B. y Viafara Sandoval, H. (Comps.). (2016). Michel Foucault, treinta años después: Aportes para pensar el problema del cuerpo y la educación. La Plata : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación ; Cali : Universidad de San Buenaventura Cali. (Coediciones ; 4). Recuperado de <http://www.libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/83>



Licencia Creative Commons 4.0 Internacional
(Atribución-No comercial-Compartir igual)

Universidad Nacional de La Plata

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Decano

Dr. Aníbal Viguera

Vicedecano

Dr. Mauricio Chama

Secretaria de Asuntos Académicos

Prof. Ana Julia Ramírez

Secretario de Posgrado

Dr. Fabio Espósito

Secretaria de Investigación

Prof. Laura Lenci

Secretario de Extensión Universitaria

Mg. Jerónimo Pinedo

Universidad de San Buenaventura Cali

Rector

Fray Ernesto Londoño Orozco, OFM.

Secretario

Fray Jorge Botero Pineda, OFM.

Decano Facultad de Educación

Walter Mendoza Borrero

Director Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos (MADSE)

Harold Viafara Sandoval

Director Editorial

Claudio Valencia Estrada

ÍNDICE

Introducción	7
<i>Norma Beatriz Rodríguez y Harold Viafara Sandoval</i>	
Parrhesía cínica y bíos kynikós: cuerpo, sí, verdad, desplazamientos en el curso “el coraje de la verdad: el gobierno de sí y de los otros II”	16
<i>Santiago Pich y Norma Beatriz Rodríguez</i>	
El sí mismo como empresa: sus operatorias y performances en el escenario <i>managerial</i>	24
<i>María Inés Landa y Leonardo Marengo</i>	
Ética, Crítica y Estética en Michel Foucault. Un recorrido desde Kant hacia los griegos	51
<i>Andrea Torrano</i>	
Cuerpo y poder. Impacto del pensamiento de Michel Foucault en el feminismo norteamericano de finales del Siglo XX	76
<i>Ariel Martínez</i>	
Foucault, modernidade e educação: notas para pensar a questão da subjetividade, do corpo e do poder na educação	87
<i>Sidinei Pithan Da Silva y Paulo Evaldo Fensterseifer</i>	
Educación corporal: enseñanza, cuerpo y subjetividad	111
<i>Carolina Escudero</i>	
Experiências de lazer de mulheres rurais: a primazia é cuidar do outro	123
<i>Maria Simone Vione Schwengber y Fernando Jaime González</i>	
La propuesta del archivo latinoamericano del cuerpo contada por el gestor	143
<i>Harold Viafara Sandoval</i>	
La violencia: otra forma de relacionarnos en la escuela	156
<i>Patricia Gómez Etayo</i>	
La utopía del uso de la tecnología en pro de la calidad educativa	172
<i>Francisco Julián Herrera Botero, Diana Patricia Mina Gómez, Ginna Paola Redondo Suarez y Luisa Alexandra Sánchez López</i>	
Cambiano las actitudes, cambiando el mundo: del discurso a la práctica	185
<i>Hayder Giovana Espinosa Mejia y Patricia Gómez Etayo</i>	
El médico escolar o las emergencias de la administración de prácticas corporales en las instituciones educativas	198
<i>Rodrigo Acevedo Gutiérrez</i>	
Aproximaciones a una posible historia de la liberación yóguica para cuerpos desesperados	225
<i>Stephanía Hermann Agudelo Stephanía Hermann Agudelo</i>	

<u>Hacia la construcción de una ruta metodológica de la arqueología a la genealogía.</u> <u>Grupo de estudios sobre cuerpos y educación (GESCE).....</u>	<u>260</u>
<i>Mónica Cristina Pérez Muñoz</i>	
<u>Autores.....</u>	<u>287</u>

Introducción

Norma Beatriz Rodríguez y Harold Viafara Sandoval

La presente publicación ha sido pensada desde dos ámbitos: el primero corresponde a reflexiones de orden teórico-epistemológico y el segundo es el resultado de trabajos que dan cuenta de varias experiencias sistematizadas que son el producto de un grupo de estudio. Pero sobre todo lo que ambos posibilitan es reconocer reflexiones de académicos y académicas de diferentes nacionalidades que han unido esfuerzos para presentar los avances de las investigaciones que han venido desarrollando.

De este modo, en las últimas décadas asistimos a una proliferación de trabajos cuyo principal contexto teórico referencial es la obra de Michel Foucault. En este marco, la investigación educacional que tomó la perspectiva de esta obra se valió principalmente de la genealogía del poder, tendiendo a señalar las críticas de lo instituido. Sin embargo, la genealogía emprendida por el pensador francés en sus últimos años, que tiene al problema del sujeto ético como su eje, nos abre un fértil horizonte para situar el complejo tema de la relación entre el sujeto y la verdad, o mejor, el de la tríada sujeto, verdad y poder. Estos desplazamientos permiten problematizar al cuerpo y al sujeto que en él se funda desde otro lugar que posibilita pensar la propia vida como “una obra de arte a ser creada”. Este libro reúne un conjunto de trabajos que dan cuenta de investigaciones que están siendo realizadas en estos sentidos, en particular las que resultan del proyecto *Cuerpo y Educación: el cuidado de sí y la vivencia racionalizada de los placeres en el pensamiento de Michel Foucault*,¹ aprobado y financiado

¹ Sobre el Proyecto de Investigación, ver: <http://www.fahce.unlp.edu.ar/investigacion/proyectos-de-investigacion/cuerpo-y-educacion-el-cuidado-de-si-y-la-vivencia-racionalizada-de-los-placeres-en-el-pensamiento-de-michel-foucault/?searchterm=rodriguez%20norma>

por la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación (Argentina), y de los aportes de investigadores que han sido especialmente invitados por su valiosa contribución a la investigación educacional. Por otro lado, el libro congrega los trabajos del Grupo de Estudios Sobre Cuerpos y Educación (GESCE), vinculado al Grupo de Investigación *Alta Dirección, Humanidad-es y el Educar-se* (GIADHE) de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos de la Universidad de San Buenaventura, Cali (Colombia). Desde el año 2012 estos grupos trabajan sistemáticamente en áreas comunes de investigación; han realizado intercambios de estudiantes para su intervención en eventos específicos, así como de profesores para la participación en coloquios, conferencias y seminarios destinados al grado y al posgrado; publicaciones compartidas, entre otros. Es nuestro objetivo que este texto permita la difusión de los trabajos aquí compilados y que abra nuevas posibilidades de discusión e intercambio. Por lo antes mencionado, organizamos la publicación en dos apartados que solo intentan dar cierta estructura organizativa de debate, pero que no suponen necesariamente producciones independientes.

Parte I. El cuidado de sí y la vivencia racionalizada de los placeres en el pensamiento de Michel Foucault

Presentamos en este apartado ocho textos que resultan de investigaciones que se realizaron en el marco del proyecto *El cuidado de sí y la vivencia racionalizada de los placeres en el pensamiento de Michel Foucault* así como tres aportes de equipos de pesquisa de grupos brasileros y uno español, con los cuales tenemos un vínculo consistente e historia de trabajos compartidos. Es nuestro interés que puedan ser discutidos en las diversas presentaciones que realizaremos y en otros espacios académico-científicos.

En *Parrhesía cínica y bíos kynikós: cuerpo, sí, verdad, desplazamientos en el curso “El coraje de la verdad: el gobierno de sí y de los otros II”*; Santiago Pich y Norma Beatriz Rodríguez se ocupan de discutir los desplazamientos del lugar del cuerpo en el contexto del último curso dictado por Michel Foucault en el *Collège de France* en el año 1984, “El coraje de la verdad: el gobierno de sí y de los otros II”. Los autores señalan su interés por los modos en los cuales, en virtud de la singularidad de la *parrhesía* cínica, el cuerpo adquiere el estatuto de ser el *locus* en el cual la vida como escándalo se realiza. Además, nos induce a comprender la manera en que ese movimiento permite

al pensador francés radicalizar su apuesta por una filosofía de la inmanencia en la cual vida, subjetividad y verdad se con-fundan y se co-fundan. En este marco conceptual, se busca captar los desplazamientos en el modo de concebir al cuerpo operados por el autor entre el *bíos philosophikos*, característico del platonismo-estoicismo-epicureísmo, rumbo al *bíos kynikós* del cinismo. El trabajo avanza sobre la potencia de este modo de concebir al cuerpo, para proyectar la educación corporal desde carriles singularmente diferenciados a los que construyó la teoría de la educación física en el proyecto de la modernidad.

Por su parte, en *Genealogía de la educación física femenina en España a través de la obra pedagógica de Josefa Amar y Borbón*, Miguel Vicente Pedraz analiza la obra pedagógica de Josefa Amar y Borbón, particularmente el *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres* publicado en 1790. El autor examina minuciosamente el discurso y la controvertida propuesta de educación femenina. Como es frecuente en sus trabajos, la pista metodológica es clara y precisa. En este artículo, Pedraz sigue la pauta que sugiere el dictamen que emitió el censor de la obra, quien señala algunas de las cuestiones fundamentales del debate ilustrado como la igualdad, la utilidad o el reformismo doctrinal. El texto argumenta que se trata de “una obra típicamente ilustrada donde los ideales reformistas se configuran en comunión con las expectativas de dominación cultural y política de la burguesía”. Miguel Vicente Pedraz nos deleita una vez más con una precisión teórica y un estilo de escritura que invitan a quedarse allí y a reflexionar sobre nuestro presente, en tanto muestra un manejo de la genealogía que nos permite pensar también este trabajo como soporte y guía metodológica.

En *El sí mismo como empresa: sus operatorias y performances en el escenario managerial*, María Inés Landa y Leonardo Marengo nos invitan a problematizar, desde la consolidación de las políticas del neoliberalismo en el mundo del trabajo, un conjunto de transformaciones en el nivel subjetivo que redefinen el repertorio de aptitudes y competencias que determinan la incorporación activa del *factor humano* al proceso productivo (Dejours, 1998). “El imperativo del *empresario de sí mismo* —un agente autoproducido, emprendedor, adaptativo, fuente de sus propios ingresos, creativo y afectivamente comprometido con la compañía— se configura como el tipo antropológico ideal para afrontar las exigencias funcionales y económicas de los diagramas empresariales del presente” (Landa, M.; Marengo, L., en este libro). El texto

discute la noción de empresario de sí mismo a partir de la teorización realizada por Michel Foucault respecto de la biopolítica. Los autores sostienen que en este trabajo se concentrarán en el análisis que realiza Foucault, tomando como principal referencia *El nacimiento de la biopolítica*, del dispositivo de control gubernamental previsto por el ordoliberalismo y el anarcoliberalismo. La compleja problematización invita a reflexionar en última instancia, sobre los modos de subjetivación en términos ético-políticos, y resulta un aporte valioso a la discusión que este libro propone y una inconmensurable contribución al desarrollo del campo de la educación del cuerpo.

En *Ética, crítica y estética en Michel Foucault. Un recorrido desde Kant hacia los griegos*, Andrea Torrano trabaja sobre la recuperación que realiza Michel Foucault de la obra de Kant en sus últimos escritos “inscribiendo sus propios trabajos en la “tradición crítica de Kant” y caracteriza su proyecto como una “historia crítica del pensamiento” (Foucault, 2010: 999). La autora muestra que es posible comprender su relación con el pensamiento kantiano a partir de la distinción que realiza Michel Foucault de las dos tradiciones kantianas, la “analítica de la verdad” (las condiciones de posibilidad del conocimiento verdadero) y la “ontología del presente” (la interrogación crítica sobre la actualidad); es decir, el texto avanza sobre el reconocimiento que realiza Foucault de la obra de Kant, cuestión que le abre un fértil horizonte para problematizar la ética del sujeto. Pero también posibilita un eje de lectura del archivo Foucault que la autora recorre una y otra vez, lo que le permite jugar entre un texto de exquisita precisión teórica y plena invitación a la lectura.

En *Cuerpo y poder. Impacto del pensamiento de Michel Foucault en el feminismo norteamericano de finales del siglo XX*, Ariel Martínez sostiene que en la actualidad “gran parte de los intelectuales provenientes del psicoanálisis y de los estudios de género han centrado sus producciones teóricas en torno a la categoría cuerpo, en gran medida a causa del giro intelectual que ha provocado el impacto de la teoría feminista en los últimos cuarenta años”. En este sentido, las ciencias sociales y humanas han visto emerger una central preocupación y ocupación alrededor de los estudios sobre el cuerpo y su compleja relación entre sexo y género. El autor recorre los referenciales teóricos que le permiten afirmar que el género es a la cultura lo que el sexo es a la naturaleza. Desde allí analiza la sexualidad afirmando que los desarrollos de Foucault se encuentran en la base de la proliferación de la teoría *queer*.

“Dicha teoría ha desestabilizado la categoría sexo a partir de las fuertes críticas esgrimidas contra la noción de identidad y naturaleza (Butler, 1999; Nouzeilles, 2002)”. Una vez más, Martínez nos presenta un trabajo de rigurosa condición metodológica y refinada discusión teórica que no solo exhibe el estado de la investigación actual, sino que adelanta muchos de los debates que en algunos campos aún no se han visualizado.

Por su parte, da Silva Sidinei Pithan, Fensterseifer Paulo Evaldo, en *Foucault, Modernidade e educação: notas para pensar a questão da subjetividade, do corpo e do poder na educação*,² discuten la crítica realizada por Michel Foucault (1926-1984) a la Modernidad, intentando vislumbrar posibles desdoblamientos para comprender la problemática de la subjetividad, del cuerpo y del poder en la educación. Así, los autores sostienen que el esfuerzo de Foucault por problematizar la noción de verdad producida por la metafísica del pensamiento moderno resulta en una comprensión diferenciada sobre la problemática de la subjetividad, del cuerpo y del poder, toda vez que estas no son instancias dadas o existentes en la naturaleza, sino producciones contingentes, sociales e históricas (Rajchman, 1993, 117). La lectura nos permite, una vez más, disfrutar de una exquisita discusión teórico-epistemológica y de un desarrollo metodológico de referencia.

En *Educación corporal: enseñanza, cuerpo y subjetividad*, Carolina Escudero trabaja desde una perspectiva que articula la educación corporal con los aportes foucaultianos. Su interés por el cuerpo y las prácticas se sitúa en tanto reflexión sobre el pensamiento. En este sentido, la autora afirma que “Esto con el interés de explicitar qué cuerpo supone la educación corporal y qué formas de construcción de subjetividad podemos pensar que la misma habilita.” Escudero organiza el texto en cuatro partes. En la primera analiza los términos educación y enseñanza. Si la enseñanza se entiende como una práctica de transmisión de saber, esta se sitúa en la perspectiva epistemológica que asume la educación corporal “entendida como un modo específico de transmisión, vinculado a las prácticas corporales” (Escudero, en este libro). En un segundo momento, la autora analiza la categoría de prácticas corporales, tomando como objeto al cuerpo e incorporando la categoría de usos del cuerpo. En la tercera parte, avanza sobre el tema del cuerpo en la perspectiva

² Foucault, Modernidad y educación: notas para pensar la cuestión de la subjetividad, del cuerpo y del poder en la educación.

de la educación corporal, para luego presentar una propuesta de enseñanza en términos de ética educativa. Esta perspectiva le permite situar la reflexión de las prácticas relacionadas con la constitución del sí-mismo, vinculando finalmente a la educación, al cuerpo y a la subjetividad. La autora nos brinda un trabajo que vale tanto por tu aporte teórico —rigurosamente elaborado— cuanto por sus decisiones metodológicas. Sin lugar a dudas, su aporte se inscribe en la agenda de discusión actual sobre la educación corporal.

Por su parte, en *Experiências de lazer de mulheres rurais: a primazia é cuidar do outro*,³ Maria Simone Vione Schwengber y Fernando Jaime González afirman que en los últimos tiempos el ocio funda una nueva moral de promesa, de bienestar, salud, felicidad y seguridad; de modo que el tiempo de ocio se consagró como un valor en el siglo XX. En ese marco, los autores buscan comprender, a partir de las trayectorias de mujeres rurales, cómo ellas construyen sus experiencias de tiempo de ocio, un tejido del cuidado de sí y de las formas de socialización. El trabajo de campo se desarrolló en la Região do Planalto das Missões del Estado de Rio Grande do Sul, específicamente en la Região Noroeste, perteneciente al Territorio de la Ciudadanía del Noroeste Colonial. En ese contexto, el cuidado de sí (Foucault, 2004) es tomado como un hilo conductor de un análisis que relaciona la autogestión de las mujeres rurales con sus experiencias de tiempo de ocio o tiempo de no trabajo. De los análisis que resultan de esta investigación hasta el momento, se observa que las mujeres en su inicio preguntan ¿qué es esto del tiempo de ocio?, ¿mujeres y tiempo de ocio?, ¿cuáles son mis experiencias? En un principio se tomaron esas preguntas para la investigación como un pedido de derecho de más información sobre la temática. Pero a medida que la investigación se desarrollaba, los autores comenzaron a entender que el tiempo de ocio de los adultos —y en particular el de esas mujeres rurales— es una dimensión vivida con posibilidades reducidas. En ese marco, focalizaron en un movimiento que denominaron *posición de dislocamiento*, en el que las mujeres dislocan su atención de cuidar de sí, de ocuparse de sí en el tiempo de ocio para cuidar de otro. El trabajo nos permite transitar por un informe de investigación al mismo tiempo que nos sensibiliza con el modo de tratamiento de la temática, la precisión teórica y metodológica y el desarrollo de un área de vacancia, al menos en nuestra región.

³Experiencias de ocio de mujeres rurales: la primacía y el cuidado del otro.

En resumen, esperamos que este conjunto de trabajos aporte a la discusión en el área y en áreas afines, al tiempo que generen nuevas posibilidades de debate y referencias en líneas de investigación.

Parte II. Estudios sobre cuerpos y educación: una opción en perspectiva foucaultiana

A continuación se presentan seis artículos que se inscriben en el trabajo de investigación y reflexión que realiza el Grupo de Estudios Sobre Cuerpos y Educación (GESCE), vinculado al Grupo de Investigación *Alta Dirección, Humanidad-es y el Educar-se* (GIADHE) de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos (MADSE) de la Universidad de San Buenaventura, Cali (Colombia).

Un primer artículo de Harold Viafara Sandoval, titulado “La propuesta del Archivo Latinoamericano del Cuerpo contada por el gestor”, nos muestra una propuesta —entendida como opción estratégica de largo plazo— a partir de la cual se puedan construir preguntas y problemas de investigación soporados en fuentes documentales diversas, acudiendo a unos ejes problemáticos preliminares que van desde fuentes documentales sobre cuerpos, consumos y estéticas; modificación corporal; cuerpos, tecnologías, cibernéticas y *cyborg*; hasta cuerpo y pruebas de vida.

Un segundo artículo, a cargo de Patricia Gómez Etayo, “La violencia: otra forma de relacionarnos en la escuela”, recrea una perspectiva para pensar el tema de las violencias en ámbitos escolares, el cual forma parte de un proyecto de tesis en curso: “Transmisión cultural: de la violencia social a la violencia escolar, narrativas de jóvenes escolarizados en Cali, 2013 - 2015”.

Desde otro horizonte, el ingeniero Francisco Julián Herrera Botero, Diana Patricia Mina Gómez, Ginna Paola Redondo Suárez y Luisa Alexandra Sánchez López, en su artículo “La utopía del uso de la tecnología en pro de la calidad educativa”, a partir de una reflexión sobre cuerpo y tecnología plantean una discusión señalando la necesidad de contextualizar dónde está inmerso el cuerpo que debe ser educado, para de este modo permitir un uso pertinente de la tecnología; indican, por ejemplo, que ciertos programas en Colombia —como *Computadores para educar* (MEN, 2014)— buscan disminuir brechas sociales que en un país en vías de desarrollo todavía persisten, sin preguntarnos cómo podrá ser posible una visión de futuro cuando vemos

que la depreciación de la tecnología según elementos contables es de cinco años o menos.⁴ Lo anterior hace que los equipos con los que se cuenta para la enseñanza tengan un alto índice de caducidad —obsoletos— y/o no sean adecuados para que un estudiante enfrente el mundo real; además, donde el proceso de adquisición de equipos tecnológicos en las instituciones educativas está restringido por eventos externos al carácter educativo. Dicha reflexión integra el tercer artículo.

Por su parte, Hayder Giovana Espinosa Mejia y Patricia Gómez Etayo, en otro artículo titulado “Cambiando las actitudes, cambiando el mundo: del discurso a la práctica”, examinan —teniendo como soporte las historias de vida de personas que laboran y estudian en la Institución Educativa República de Israel—⁵ el discurso de la discapacidad desde la normatividad y a partir de las prácticas y las actitudes de los maestros; ello da cuenta del paso del modelo médico al modelo social.

La propuesta continúa con el artículo “El médico escolar o las emergencias de la administración de prácticas corporales en las instituciones educativas” de Rodrigo Acevedo Gutiérrez, quien muestra que a fines del siglo XIX y en la primera mitad del siglo XX, la figura del médico escolar influyó en la administración de las instituciones educativas desde el ámbito de la higiene y la prevención. Con ello las prácticas pedagógicas de la escuela se vieron “alteradas”, dando emergencia a un discurso que se centró en el cuerpo y su mejor bienestar. Con base en esto, una de las preguntas que provocó la revisión documental del período mencionado fue cómo se construye la actuación pedagógica y administrativa del médico escolar desde la relación con el cuerpo y en ámbitos educativos.

El artículo de Stephania Hermann Agudelo “Aproximaciones a una posible historia de la liberación: yóguica para cuerpos desesperados”, constituye una reflexión que se convierte en la posibilidad de poner en escena discursos particulares en la búsqueda de la libertad del cuerpo. A través de un trabajo antropológico, desde una metodología documental y ampliando con indagaciones en torno al proceder de filosofías orientales como el yoga, el texto muestra

⁴ Para profundizar sobre la depreciación de un computador, ver: <http://www.gerencia.com/metodos-de-depreciacion.html>

⁵ Institución Educativa República de Israel, ubicada en el Barrio Delicias de la ciudad de Cali (Colombia), de carácter público.

cómo la desesperación de los cuerpos sumidos en el estrés, la depresión y las constantes demandas del mundo en el que viven, los ha llevado a tocar las puertas de culturas ajenas en busca del equilibrio y/o de la liberación.

Por último, en “Hacia la construcción de una ruta metodológica de la arqueología a la genealogía. Grupo de Estudios sobre Cuerpos y Educación - GESCE”, Mónica Cristina Pérez Muñoz describe cómo, desde diferentes estrategias, se ha venido consolidando la construcción de una ruta metodológica en el interior del Grupo, partiendo de la idea de abordar diferentes problemas de investigación a partir de una mirada arqueológica y genealógica, trabajando sobre fuentes documentales, apostando a pensar los cuerpos y la educación desde otras perspectivas y también buscando rescatar los documentos despreciados por muchos y que para el equipo de investigación son fuente de una riqueza histórica que da cuenta de discursos, prácticas y enunciados que tal vez han sido poco estudiados o han pasado desapercibidos.

Como se verá, esta variedad de tópicos refleja las diversas emergencias que se han ido construyendo dentro del GESCE, acudiendo a la realización de estudios e investigaciones de carácter documental en los cuales se viene haciendo uso de elementos arqueológicos y genealógicos asociados a las formulaciones propuestas por el trabajo de Michel Foucault.

Bibliografía

- Butler J. (1999). *Gender trouble. Feminism and the subversion of identity*. New York & London: Routledge. (Trabajo original publicado en 1990).
- Dejours, C. (1998). *El factor humano*. Buenos Aires: Trabajo y Sociedad, PIETTE, Lumen-Hvmanitas.
- Foucault, M. (2010). *Obras esenciales*. Barcelona: Paidós.
- Foucault, M.; (2004). *Historia de la sexualidad. El uso de los placeres*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- MEN (2014). *Computadores para educar*. Disponible en: <http://www.computadoresparaeducar.gov.co/>
- Nouzeilles, G. (2002). *La naturaleza en disputa. Retóricas del cuerpo y el paisaje en América Latina*. Buenos Aires: Paidós.
- Rajchman, J. (1993). *Eros e Verdade: Lacan, Foucault e a questão da ética*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

Educación corporal: enseñanza, cuerpo y subjetividad

Carolina Escudero

Presentación

El texto apunta a explicitar, desde una perspectiva que articula la educación corporal con la mirada foucaultiana respecto del cuerpo y de las prácticas en cuanto objeto de reflexión del pensamiento, qué cuerpo supone la educación corporal y qué formas de construcción de subjetividad podemos pensar que la misma habilita. Para ello este artículo se organizará en cuatro partes. En la primera se hará una presentación de lo que entendemos por educación y qué relación tiene con la enseñanza, entendida esta última en términos de una práctica de transmisión de saber. Inscuiremos allí la perspectiva epistemológica que asume la educación corporal, comprendida como un modo específico de transmisión vinculado a las prácticas corporales. De aquí se desprende la segunda parte, en la que presentaremos, a partir de la educación corporal, a la categoría de prácticas corporales, considerada como aquella forma racionalizada de conducta que toma por objeto al cuerpo y por lo tanto lo constituye, e introduciremos aquí la noción de usos del cuerpo. En tercer lugar explicitaremos el cuerpo que supone la educación corporal poniendo en evidencia los desplazamientos metodológicos que la misma opera y en función de los cuales podemos sostener que es un cuerpo que le pertenece a la cultura. Por último, a modo de conclusión, haremos una apuesta orientada a pensar la dirección de la enseñanza como ética educativa, ya que consideramos que en la ética, como categoría que circunscribe un objeto de reflexión vinculado a las prácticas de constitución del sí mismo, se explicita el vínculo entre educación, cuerpo y subjetividad.

Educación y enseñanza. Conocimiento y saber

Podemos pensar a la educación como la constante tarea que la sociedad asume con el objetivo de garantizar la trasmisión de su cultura y sus arbitrarios culturales. También podemos pensarla vinculada al dispositivo escolar, y entenderla como un mecanismo de socialización que garantiza, en una sociedad dada, el acceso a la cultura de las generaciones jóvenes. En este artículo asumimos la concepción ampliada de educación y entendemos que la trasmisión de la cultura implica no solo un acceso a ella, sino y fundamentalmente, un acceso crítico, analítico y reflexivo (Bourdieu, 1997) y sostenemos que el acto de educar no se circunscribe necesariamente al ámbito institucional del dispositivo escolar. Tomando este sentido amplio, podemos afirmar que son educativas las prácticas familiares, las asociativas, las afectivas y —por supuesto— las escolares.

Estas definiciones que generalmente se interpretan como teóricas y abstractas y pueden por momentos parecer alejadas de los problemas curriculares e incluso de los problemas pedagógicos específicos, en tanto que estos aparecen como urgentes y concretos, son definitorias e incluso constitutivas de nuestra manera de entender la educación y de encarar la enseñanza. Esto, en la medida en que son los elementos que vuelven inteligible, y por lo tanto interpretable, una práctica pedagógica cualquiera.

Entre la educación y la enseñanza hay una diferencia específica vinculada al lugar que ocupa el saber en cuanto elemento a ser transmitido, entendiendo la trasmisión no de manera unidireccional y lineal, sino dialéctica y dialógica. La enseñanza, como práctica social e histórica, tiene su eje en el saber que es objeto de trasmisión; en la educación, por el contrario, el saber ocupa un lugar más entre otros elementos que le son constitutivos (justamente, el conjunto de los arbitrarios culturales, que trascienden en mucho el contenido del saber en términos concretos). De manera general, podemos arriesgar que en la actualidad la educación responde a la lógica del dispositivo biopolítico, de gestión de los cuerpos en relación con la producción de una población. Por el contrario, la enseñanza se sitúa de manera exclusiva en la dimensión del saber y más específicamente vinculada con la producción de saber en una situación común, en la cual el agente y el recipiente comparten un espacio y estado de experimentación (Behares & Rodríguez Giménez, 2008).

Cabe decir, sin embargo, que no es posible la enseñanza sin la educación: el problema actual reside en haber replegado la primera sobre la segunda y

suponer que educar equivale a enseñar. La primacía de la mirada pedagógica en la reflexión sobre los problemas de la educación relega —e incluso vela— la importancia de la enseñanza en la dinámica crítica que se puede dar dentro de los límites de un dispositivo cualquiera y enfoca la mirada en los problemas casi técnicos, de organización y presentación de un conjunto de conocimientos estabilizados en el orden social y cultural, dando un mayor peso relativo a la dimensión objetiva y pasiva del aprendizaje.¹

La enseñanza, entonces, puede definirse como un acto de palabra (Behares & Rodríguez Giménez, 2008), una instancia no constante que acontece generalmente en el contexto del dispositivo educativo y se ubica entremedio del conocimiento (entendido como el conjunto de saberes más o menos estabilizados y objetivos que se comparten en un orden cultural determinado) y del saber (comprendido como subjetivo e inestable, siempre en movimiento en la medida en que es lo que aparece cuando la verdad se reconoce como falta). La enseñanza nos pone en relación directa tanto con el conocimiento como con el saber, elemento que históricamente la pedagogía ha dejado de lado.

Este vínculo explícito entre enseñanza y saber supone que en nuestra concepción de la educación corporal, interpelar al sujeto es una tarea constitutiva, porque el saber se define justamente por la implicación subjetiva con una idea o forma de pensamiento (Behares & Rodríguez Giménez, 2008). La educación corporal tiene por objeto la trasmisión del saber de las prácticas corporales, es decir, de aquellas formas racionalizadas y regulares de comportamiento que toman por objeto al cuerpo y lo constituyen. El cuerpo de las prácticas corporales se constituye en el orden simbólico a partir de la articulación del sujeto al orden signifiante. Sin prácticas simbólicas que organicen el hacer del cuerpo no habría cuerpo en sentido alguno; así es que el cuerpo que es objeto de la educación corporal es un cuerpo que le pertenece a la cultura (Crisorio, 2011; Crisorio & Escudero, 2012).

La correspondencia en una cultura de formas de saber, tipos de normatividad y modos de subjetivación define, para Foucault (2004a), a la experiencia. Este modo de comprensión de la experiencia se articula de manera directa

¹ Sobre esto, ver Behares (2008). En este artículo queda claro que la reducción de la pedagogía a una relación de simple transmisión lineal de contenidos socialmente aceptados y estabilizados, remite a una comprensión moderna de la enseñanza. Muestra cómo en la Antigüedad, la pedagogía suponía otra concepción de la enseñanza.

con el pensamiento como aquella actitud significativa según la cual las formas de experiencia pueden transformarse. El pensamiento, en la medida en que es crítico, experimental y se desarrolla en los límites de la experiencia y de la práctica, es el que pone en juego el saber en cuestión dando un contenido histórico y una forma determinada (Foucault, 1999). Un contenido socialmente significativo será objeto de enseñanza y, en cierto sentido, será vehículo para la educación. Lo que es importante retener es que el saber, en cuanto contenido del pensamiento y objeto de la tarea de enseñar, no es propiedad de nadie: ni del docente, ni de la escuela, ni de la familia, ni del Estado o el club. Está dado en lo social, como experiencia, como pensamiento anónimo y como tarea que asumimos.

Educación corporal

Ahora bien, a estos elementos les debemos sumar la especificidad de una enseñanza realizada en los límites de la educación corporal. En ellos ponemos en cuestión la idea misma de educación, si por ello se entiende la traducción a una situación determinada de un conocimiento dado como universal que tiene por objeto la incorporación a ese universal del mayor número de casos posibles. En este sentido nos proponemos indagar si hay que enseñar cosas y saberes, o hay que enseñar formas de pensar y de aproximarse a las cosas y los saberes. Sobre lo que arriesgamos que hay que enseñar cosas y saberes de modo tal que enseñen formas de pensar y de aproximarse a las cosas y los saberes. Esto supone que el contenido y la forma de enseñar se articulan siempre de manera particular. Supone, entonces, que para educar de una manera que nos permita extender o romper los límites del dispositivo biopolítico en que la educación se sostiene, tiene que darse el acontecimiento de enseñanza, tiene que establecerse el vínculo subjetivo y particular con la idea o pensamiento a transmitir; sino, no hay transmisión de contenidos significativos y la educación se reduce a ser un engranaje en el control de la población. Si queremos rescatar la dimensión de saber específica de la enseñanza y desplegarla en el contexto educativo, tenemos que introducir el acontecimiento de enseñanza, interpelando, desde la universalidad del saber puesto en juego, la particularidad del sujeto que aprende. Solo en respuesta a esa interpelación es posible la producción de un vínculo subjetivo.

Considerando lo anterior cabe destacar el principal desplazamiento de orden epistemo-metodológico que la educación corporal realiza, en función del cual

se distingue así de la educación física y de los usos generales que se suelen hacer de la expresión. Pero la distinción no refiere únicamente a las ideas de cuerpo, de sujeto y de sus relaciones, también al carácter de la verdad, de los otros y del sí mismo en el campo de la educación, lo que cambia a su vez el modo de pensar las relaciones entre teoría y práctica, aprendizaje y enseñanza, educador y educando, entre otras (Crisorio, 2011).

Al suponer un cuerpo que no es biológico, que no está dado simplemente en función de reaccionar a un estímulo o del desarrollo evolutivo se amplían y multiplican las posibilidades significativas desde las cuales interpelarlo y, por lo tanto, erigirlo como espacio posible para la construcción de un vínculo subjetivo con el saber puesto en juego. En este sentido, la educación corporal propone una práctica de enseñanza orientada por la tarea de universalizar el contenido y particularizar al sujeto, que se haga cargo de su condición histórica y por ende política y que no pase por alto el hecho de que el cuerpo y el sujeto, aunque no sean universales, naturales o esenciales, aparecen con esa forma. Y es una forma efectiva, que funciona y que produce realidad, es una forma que olvidó su origen y esconde su historicidad; y en ese pliegue, sutura el hecho de haber surgido de una relación de fuerzas. Sin embargo, que funcione y produzca realidad no quiere decir que no pueda haber, en sentido ético, una forma que funcione mejor que la forma dada (Crisorio & Escudero, 2012). Justamente, otra manera de interpelar y hacer aparecer un cuerpo para la educación.

Otra característica que supone la enseñanza en los límites de la educación corporal nos obliga a ver que en la relación didáctica, el lugar central lo ocupa el saber que, mediando entre maestro y alumno, permite la articulación significativa de los contenidos y a partir de ahí convoca la particularidad del sujeto. De aquí se desprende también que no todo lo que se enseña es aprendido, ya que no todo contenido significante será significativo para todos (recordemos que el saber supone un vínculo subjetivo con la idea o pensamiento) y que no todo lo que se aprende es enseñado, puesto que la instancia de palabra que supone la enseñanza implica el reconocimiento del equívoco como elemento constitutivo del lenguaje.

La educación corporal, dijimos, supone la enseñanza de prácticas corporales, entendidas como formas racionalizadas y organizadas de conducta que toman por objeto al cuerpo y en ese tomar como objeto, lo constituyen. El

cuerpo de las prácticas corporales es un cuerpo que le pertenece a la cultura y que aparece como resultado de las prácticas. No podemos, en educación corporal, pensar primero al cuerpo y después al saber o contenido, ya que el pensamiento o contenido a ser transmitido en la práctica tiene el efecto de constitución de cuerpo. Recordemos que para Foucault (1999, 2004a) las prácticas nos constituyen al menos en tres sentidos: en primer término, la medida en que nos piensan, ya que el pensamiento anónimo practica nuestras formas de saber, nuestra aceptación o rechazo a la norma y la manera en nos conducimos. En segundo lugar, porque la posibilidad de habitar una experiencia se vincula con la correspondencia entre formas de pensar, tipos de normatividad y modos de subjetivación, los cuales se establecen de manera más o menos permanente en una cultura, justamente a raíz del pensamiento que las produce. Por último, nos constituyen en la medida en que son racionalidades que organizan la conducta, que suponen un grado de sistematicidad tal que remiten al saber, al poder y a la ética, en cuanto dimensión del sí mismo, y que son generales en cuanto recurrentes en la historia.

En la educación corporal, la centralidad de la categoría de práctica también es resultado de un desplazamiento epistemo-metodológico que responde a la necesidad de revisar el objeto que la define como discurso del saber. Ya no la actividad física, sino las prácticas. La categoría de práctica amplifica, a la vez que precisa, las posibilidades de significación que puede tener el saber de la educación corporal al incluirla como significante constitutivo de su saber, y habilita a pensar el cuerpo en su constitución histórica y en sus vínculos espesos con el saber, el poder y la ética, reforzando así el hecho de que el cuerpo que supone la educación corporal para constituirse en pensamiento y dominio de saber, es un cuerpo de la cultura, del orden significante. Las diversas prácticas que toman por objeto al cuerpo —como el deporte, la gimnasia, el juego o la danza— son, en Occidente, prácticas recurrentes incluso desde antes que la escritura permita tener documentación de ello.

Entonces primero la práctica, que es la manera en que el pensamiento hace experiencia (Foucault, 2013) y después el cuerpo; primero la práctica y después la subjetividad. ¿Por qué? Porque las prácticas son modos de subjetivación (también pueden ser formas de sujeción, pero esas no nos interesan en este artículo) y constituyen al sujeto en las relaciones que pueden darse con el saber, con los otros y consigo mismo. La educación del cuerpo, en

función de suponer que el objeto de la educación son las prácticas y no las actividades, habilita, a nuestro entender, no solo la formación de expertos, sino la formación de cuerpos para un uso, donde el uso del cuerpo remite a la posibilidad, que en los límites de la práctica nos habilita a tener el pensamiento crítico respecto de una organización y problematización racionalizada de la conducta, cuando esta no está sometida a interdictos explícitos o códigos de comportamiento rígidos. El uso del cuerpo supone la reflexión, en los límites de la práctica, de lo que podemos hacer con lo aprendido, con su racionalidad, con su dimensión de saber, de acción con los otros y uno mismo. El uso supone la reflexión, porque es el resultado en la acción de la pregunta por el hacer cuando no está especificada la forma. Si aceptamos que la educación corporal educa un cuerpo para el uso (también lo educa para una formación disciplinar específica o de competencia, pero asimismo para un uso), podemos aceptar también que habilita a pensar que el efecto de su enseñanza puede tomar la forma de una estética de la existencia, en la cual el cuerpo que se constituye se tome como objeto de elaboración de la conducta a lo largo de una vida subjetiva.

El cuerpo de la educación corporal

Ahora bien, luego de poner en relación la educación corporal con las categorías de práctica y de uso, nos gustaría explicitar qué concepto de cuerpo supone, ya que la idea de que el cuerpo es resultado de la práctica debe precisarse lo mejor posible. Sostenemos que el cuerpo se construye en las prácticas simbólicas, a partir de su inclusión en el orden simbólico a través de la palabra. En nuestro enfoque, el lenguaje no es un sistema de representación ni un medio de comunicación, sino una práctica. En este sentido, el lenguaje es capaz de hacer cosas y producir efectos de verdad. El cuerpo que creemos propio es en verdad “un regalo del lenguaje” (Lacan, 1993). No es, entonces, una representación (ficción, espejo o ideal de algo que no es, o que es distinto de sí), ya que esto supone algo que es natural o socialmente, ni un sustrato natural (biológico o físico) cargado de simbolismos por la cultura (a esto nos remite la categoría de corporeidad). El cuerpo es una construcción dada en el registro de las prácticas culturales. Pero no por esto carece de materialidad; al contrario, su constitución como objeto evidencia los efectos de verdad que los discursos y las prácticas tienen en el cuerpo y por tanto la efectividad con

la que el mismo opera en la realidad social. En este sentido sostenemos que “(e)n tanto unidad real, sustancial y carente de alteridad, es el producto del discurso occidental respecto de él, igual que en cuanto superficie o volumen cerrados que definen un interior y un exterior” (Crisorio, 2011). Por todo esto, en nuestra perspectiva, “lejos de pertenecer a la naturaleza, el cuerpo es de la cultura y tiene una historia en la que hay que indagar, no para saber qué o cómo ha sido sino para elaborar un concepto de cuerpo nuevo más que un nuevo concepto de cuerpo” (Crisorio, 2011: 3). El cuerpo de la educación corporal es un cuerpo de la acción que se constituye en la esfera de un hacer que no reenvía a la dimensión de intercambio productivo (del trabajo) ni de intercambio simbiótico (biológico), sino del intercambio simbólico, donde los márgenes de interpretación, equívoco y ambivalencia son constitutivos, lo cual nos obliga a asumir la tarea constante de la reflexión analítica y crítica para constituirmos como cuerpo. Justamente, nos fuerza a volver a la estética de la existencia en cuanto elaboración reflexiva y metódica de la conducta.

La dirección de la enseñanza: ética y subjetividad

Llegados a este punto estamos en condiciones de introducir algunas consideraciones ligadas a la comprensión de la ética y orientadas a pensar una ética de la educación corporal. Si entendemos al cuerpo del lado de lo simbólico ya la práctica como una racionalidad o regularidad tecnológica que contempla también elementos estratégicos y de “libertad subjetiva” respecto de ese orden, y si suponemos que educar es transmitir siempre parcial y particularmente, contenido universal, emerge la pregunta: ¿cómo hacerlo, cómo enseñar en este “paradigma”?; ¿cuáles son las consecuencias, en educación, de asumir estas posiciones? Y si no estamos de acuerdo en ofrecer una moral del maestro, un manual de los pasos a seguir; si creemos que estas formas parten del supuesto de un sujeto universal, contra lo cual va la educación corporal, no por eso consideramos que no sea necesario explicitar algunas consideraciones respecto de “cómo conducirse” en los límites lógicos que supone esta apuesta teórico-política. Estas consideraciones respecto de cómo conducirse no responden a una moral o deber ser: responden a una “lógica” de construcción del sentido y del sujeto puesto en juego —¿en acto?— en la enseñanza.

Un primer paso, entonces, es entender que el sujeto del aprendizaje —y también el de la enseñanza— es siempre particular, es parte de una relación.

El sujeto que no puede entenderse en términos de individuo o persona, sino de “insistencia significativa”, es una forma atrapada en operaciones significantes. ¿Cómo hacer para enseñar allí? ¿Cómo des-articular un *locus* significativo operativo en la construcción de un sujeto y proponer otros? En primer lugar, se puede pensar la propuesta significativa en términos del contenido: si el contenido es universal, podemos arriesgar a abrir nuevos lugares de insistencia al ofrecerlo de otro modo, con otra forma. En segundo lugar, atendiendo a la particularidad del sujeto. Y la ética, tal como la entendemos en esta ponencia, reenvía a la constitución del sujeto particular. La ética está ligada al acto, a la acción.

La referencia que elegimos tomar es la foucaultiana, que entiende a la ética como una práctica ascética, un “ejercicio del yo sobre sí mismo, por el que trata de descubrir y transformar el propio yo y alcanzar cierto modo del ser” (Foucault, 1999: 145). La reflexión sobre la ética es, para este autor, una manera particular de abordar la relación sujeto-verdad, ya que el comportamiento ético constituye, para Foucault, un efecto de la práctica del cuidado de sí,² y es en ese sentido “el conocimiento de ciertas reglas de conducta o principios que son al mismo tiempo, verdades y normas. Cuidar de sí es dotar al propio yo de esas verdades. Allí es donde la ética se vincula con el juego de la verdad” (Foucault, 1999: 149).

Ahora bien, además de esta relación con la verdad, la ética tiene una vinculación con los juegos de poder³ y es constitutiva de las relaciones de poder, en la medida en que remite a una relación del sujeto consigo mismo, pero también a la relación del sujeto con los otros. Si hay constitución ética de la subjetividad, no puede haber una relación de cuidado con los otros, ni existir ejercicio del gobierno, ni puede tener un lugar en lo público —la ciudad o la comunidad—.

De estos dos registros, de la relación ética-verdad y ética-poder, vale la pena retener algunos elementos: a) la idea de que la ética es un modo de conducirse, un *ethos* en el sentido que los antiguos le daban al término; b) la idea del sujeto ético que se constituye para sí y para otros; y c) que se constituye en relación con un saber (o saberes). Resaltar estos tres elementos nos

² El cuidado de sí como diferente del conocimiento de sí. Foucault hace una genealogía de estas prácticas y muestra cómo, con el cristianismo, el cuidado toma la forma del conocimiento, o el conocimiento que era un elemento necesario del cuidado pasa a ser el único dimensionado en la práctica.

³ Poder como distinto de dominación, como elemento necesario para la libertad y su ejercicio.

permite pensar, por un lado, que el recurso foucaultiano a la expresión “yo” es de carácter operativo y que no está pensando en la constitución de un yo idéntico a sí mismo, soberano e interior,⁴ y por otro lado, que la ética es un dominio bisagra que articula lo general con lo particular, que es siempre un modo de conducirse resultado de una elección particular —de constitución de un sujeto— pero que se inscribe en un juego de verdades determinado y opera en un conjunto de relaciones de poder —o políticas—.⁵

Ahora bien, ¿cuál es la novedad en esta manera de entender la ética? ¿En qué se diferencia esta concepción de lo que se entiende convencionalmente por ética? Comprensión que refiere a la traducción histórica/empírica de un conjunto de preceptos morales, o una traducción óptica de principios ontológicos o un ser ligado a un deber ser. La principal diferencia, estimamos, es que esta manera de entender la ética permite particularizar al sujeto, a diferencia de las éticas orientadas al código moral que tienden a universalizarlo. Y aunque se las comprende como una traducción del código a los comportamientos, lo que se ajusta en esa traducción es el código, particularizando el contenido de los preceptos morales. Por otro lado, al aludir a la constitución de la subjetividad en términos de un cuidado que remite al juego de verdad y a las relaciones de poder, se ve reforzada la idea (o la apuesta) de que la tarea de particularizar al sujeto, e incluso la asunción de las verdades para sí mismo, entendidas en cuanto verdad significativa, no puede ser nunca una tarea individual, ni autónoma; por el contrario, se inscribe en el orden simbólico —histórico, y por ende político— y requiere la presencia de al menos dos, y esto en la medida en que algo es significativo en relación con otro significativo y no en relación con una sustancia.

Por último, vamos a presentar la referencia que Foucault nos hace de la ética en el tomo II de *Historia de la sexualidad*, ya que es allí donde aparecen de manera más clara los elementos lógicos necesarios a considerar. En primer lugar destacar que “una cosa es una regla de conducta y otra cosa la conducta que con tal regla podemos medir. Pero hay algo más todavía: la manera en que uno debe conducirse —es decir la manera en que debe constituirse uno mismo

⁴ Una genealogía de las tecnologías de la constitución del yo debería mostrar que el yo no siempre fue equivalente a lo que entendemos hoy por “sujeto moderno”, ni siquiera a lo que en la actualidad entendemos por “yo”. Las tecnologías del yo articulan a menudo técnicas invisibles con técnicas para la conducción de otros. . Ver Foucault, M (2009).

⁵ Lo que puede entenderse en términos de orden simbólico.

como sujeto moral” (Foucault, 2004a: 27), y más abajo aclara que esas diferencias de constitución se apoyan en diversos puntos, de los que nos explicita cuatro: 1) la determinación de la sustancia ética, que nos remite a la forma que tiene la materia/el contenido del comportamiento ético; 2) el modo de sujeción que refiere a la forma en que el sujeto pone en obra la regla, la manera en que se construye el vínculo entre el sujeto moral y la sustancia ética; 3) las formas de elaboración que damos a aquella sustancia en la constitución de la subjetividad, el tipo de trabajo ético que llevamos a cabo para transformarnos en sujeto moral de la conducta, cómo construimos un *ethos*; y por último, 4) la teleología del sujeto moral, puesto que la manera en que uno construye el comportamiento ético no opera ni en relación con el sistema de la moralidad en sí ni en relación con una conducta en particular, sino que nos remite a un comportamiento, a un modo de ser o *ethos* que supone al conjunto de la conducta.

Cerramos este trabajo reforzando la idea según la cual no hay dominio ético sin formas de subjetivación y sin prácticas de sí que lo apoyen (Foucault, 2004). Y proponemos, sobre la base de las tareas de investigación realizadas por el grupo, algunas formas de articular el contenido de la educación corporal con los elementos que distingue Foucault para pensar la particularidad de la ética. Así, en el registro de la educación del cuerpo y en el marco de la propuesta de una educación corporal, tenemos que pensar dos elementos para arriesgar una sustancia ética: por un lado, el hecho de que la educación corporal está orientada a la formación de formadores y que su núcleo fuerte es proponer un nuevo cuerpo a partir de su inclusión en el orden simbólico. Consideramos que la apuesta de particularizar al sujeto y universalizar al contenido opera como marco en el cual ofrecer modos de sujeción, mostrando como formador el modo elegido (enseñar cosas y saberes de modo tal que enseñen formas de pensar y de aproximarse a las cosas y los saberes) y que el pensamiento es una forma posible y necesaria para construir el trabajo ético, el pensamiento como experiencia y como ejercicio de la educación del cuerpo (Crisorio & Escudero, 2012).

Bibliografía

Behares, L. (2007). De un cuerpo que responda a la palabra: Un retorno a la teoría antigua de la enseñanza. En L. Behares & R. Rodríguez Gimenez, R. (Comps.). *Cuerpo, Lenguaje y Enseñanza*. Montevideo: Editorial de la Facultad de Humanidades, UdelaR.

- Behares, L. & Rodríguez Giménez, R. (2008). *Cuerpo, Lenguaje y Enseñanza*. Montevideo: Editorial de la Facultad de Humanidades, Udelar.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones Prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Crisorio, R. & Escudero, C. (2012). Notas para una ética de la Educación Corporal. *Actas de las VII Jornadas de Sociología de la UNLP*. La Plata, Argentina.
- Crisorio, R. (2011). *Educación corporal*. Texto inédito.
- Foucault, M (2009). Del yo clásico al sujeto moderno. En *El yo minimalista y otras conversaciones*. Buenos Aires: La Marca Editora, Biblioteca de la mirada.
- Foucault, M. (1999). *Obras Esenciales*. Volumen 3. Barcelona: Paidós.
- Foucault, M. (2004a). *Historia de la sexualidad. El uso de los placeres*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2013). *La inquietud por la verdad*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Lacan, J. (1993). *Psicoanálisis, Radiofonía y Televisión*. Barcelona: Anagrama.

Autores

PICH, Santiago

Possui graduação em Educação **Física pelo Instituto Del Profesorado En Educación Física (IPEF - Córdoba - Argentina) (1996)**, e mestrado em Ciência do Movimento Humano pela Universidade Federal de Santa Maria (1999). Realizou seu doutoramento no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) (2009). Atualmente é professor do Departamento de Estudos Especializados em Educação (EED) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), e membro do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE). Participa do Grupo de Pesquisa das culturas de movimento corporal: Paidotribas vinculado à Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ. É membro do Grupo de Pesquisa LABORATÓRIO DE PESQUISAS SOCIOLÓGICAS PIERRE BOURDIEU (LAPSB). Atua como professor permanente no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UFSC e colaborador do Programa de Pós-Graduação (Doutorado) Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH/UFSC). Desenvolve seus trabalhos de pesquisa principalmente nos seguintes temas: epistemologia e pedagogia da Educação **Física; cultura escolar; corpo, secularização e modernidade.**

LANDA, María Inés

Profesora Universitaria en Educación Física por la Universidad Nacional de La Plata. Máster en Literatura Comparada y Estudios Culturales y Doctora en Teoría de la Literatura y Literatura Comparada, ambos títulos otorgados por la Universidad Autónoma de Barcelona. Actualmente es Investigadora en el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) con lugar de trabajo en el Centro de Estudios e Investigaciones en Cultura y Sociedad (CIECS-CONICET y UNC). Investiga prácticas, performances y

artefactos culturales en los que el cuerpo es objeto de gestiones, negociaciones y apropiaciones diversas. Algunos de sus últimos escritos son: “*Fitness-management: el conflictivo devenir de una cultura empresarial*” (2016) en *Revista Brasileira de Ciências do Esporte* (RBCE) y “La sonrisa del éxito: figuraciones de una subjetividad exigida” (2014) en *Arxius de Ciències Socials*. Además es docente de cursos de posgrado y en seminarios de grado en la Universidad Nacional de Córdoba sobre biopolítica, gubernamentalidad, dispositivos de gestión corporal, prácticas corporales y procesos de subjetivación en la cultura contemporánea. Y coordina grupos de investigación sobre temáticas vinculadas a los estudios culturales sobre/del cuerpo en la Universidad Nacional de Córdoba.

MARENGO, Leonardo

Licenciado en Comunicación Social en la Escuela de Ciencias de la Información de la Universidad Nacional de Córdoba y Doctorando en Semiótica en el Centro de Estudios Avanzados (UNC). Actualmente se desempeña como especialista en gestión cultural con orientación en producción ejecutiva y desarrollo de proyectos creativos.

TORRANO, Andrea

Doctora en Filosofía por la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Argentina. Es licenciada en Filosofía y licenciada en Comunicación Social, ambos títulos otorgados por la UNC. Sus líneas de investigación son biopolítica y monstruosidad. Tecnologías de vigilancia y control poblacional, especialmente, control migratorio.

Es investigadora asistente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas –CONICET– en el Centro de Investigaciones y Estudios sobre Cultura y Sociedad (CIECS), y es Profesora asistente de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNC. Dirige un proyecto de investigación (2016-2017) en la SeCyT-UNC. Y participa del Programa de investigación: “Multiculturalismo, Migraciones y Desigualdad en América Latina”, CIECS-Centro de Estudios Avanzados (CEA) –UNC.

Sus últimas publicaciones son: “Werewolf in the immunitary paradigm”, *Philosophy Today*, Vol 60, N° 1 (2016); “La biometría en las tecnologías de poder de Michel Foucault”, *Question*. Vol.1, N° 49 (2016), en co-autoría “Políticas

extractivistas sobre el cuerpo: SIBIOS y el Derecho a la identificación y la privacidad”, *Crítica y Resistencias. Revista de conflictos sociales latinoamericanos* N° 2 (2016).

MARTÍNEZ, Ariel

Doctor en Psicología (UNLP). Especialista en Educación en géneros y sexualidades (UNLP). Docente en la Facultad de Psicología, y en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). Becario CONICET. Director del proyecto “Identidad de género y cuerpo. Entrecruzamientos conceptuales en el feminismo psicoanalítico norteamericano de finales de siglo XX” y miembro del proyecto “Cuerpo, afecto y performatividad en prácticas artísticas contemporáneas”, dirigido por la Dra. Ana Sabrina Mora (IdIHCS, UNLP/CONICET).

PITHAN DA SILVA, Sidinei

Graduado em Educação **Física (UFMS)**, Farmácia (UFMS), História (UNIJUÍ); Mestre em Educação nas Ciências (UNIJUÍ), Doutor em Educação (UFPR). Professor do Departamento de Humanidades e Educação, atuando no curso de Educação **Física e no** Mestrado e Doutorado em Educação nas Ciências (UNIJUÍ), com as disciplinas de Seminário na graduação e Sociedade Brasileira e Educação e Teoria Crítica e Educação no mestrado e doutorado em Educação. Autor do livro Pós-Modernidade, Capitalismo e Educação: a universidade na crise do projeto social moderno e do livro Pesquisa como Princípio Educativo na Educação Superior. Investiga e desenvolve na Unijuí o projeto de pesquisa que tematiza: o saber-fazer docente dos professores no contexto da modernidade flexível/líquida. Atua como membro de programas de formação continuada para os professores da rede pública no noroeste gaúcho (Macromissionário), coordenado pela Universidade Federal da Fronteira Sul e outras Universidades (UNIJUÍ, URI, SETREM).

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo

Possui graduação em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Maria (1985), graduação em Filosofia pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ (1989), Especialização em Filosofia Política (1990-UNIJUÍ) e doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas - Unicamp (1999). Professor adjunto do Departamento de Humanidades e

Educação da UNIJUÍ. Professor do Programa de Pós Graduação em Educação nas Ciências (Mestrado e Doutorado). Desenvolve pesquisa na área da Educação e Educação Física com ênfase na relação Linguagem, política e educação. Membro da Rede de pesquisa interinstitucional que estuda as situações de abandono docente na área da Educação Física (REIPEFE).

ESCUDERO, Carolina

Licenciada en Sociología y Magister en Educación Corporal por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP. Se especializa en temas vinculados a la problematizar la educación del cuerpo y la enseñanza de la danza. Se desempeña como docente e investigadora en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación y en la Facultad de Trabajo Social, en áreas vinculadas a la Educación Corporal a la Teoría Social en la formación curricular del trabajador social. Se encuentra a cargo como docente ordinaria del seminario Teoría y técnica de danza y es responsable como Jefe de Trabajos Prácticos ordinaria de la organización de los trabajos prácticos en la cátedra de Teoría Social. En el ámbito privado es docente responsable del Taller de improvisación y exploración de movimiento en el Taller del Movimiento. Ha recibido el premio egresado de posgrado distinguido por la UNLP en el año 2014. De sus publicaciones más importantes cabe destacar *Cuerpo y danza: una articulación desde la Educación Corporal*; *Agente, subjetivación y Educación Corporal: reflexiones metodológicas y Prácticas corporales y la educación del cuerpo: danza y subjetividad*

VIONE SCHWENGBER, Maria Simone

Possui graduação em Educação Física, mestrado em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (1997) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2006). Atualmente é professora assistente da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. É pesquisadora membro atuante do Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero (GEERGE/UFRGS/CNPq) (desde 2003) e do grupo do Grupo de Estudo e Pesquisa Paidotibus em (Ijuí-CNPq) (2010). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Física, atuando principalmente nos seguintes temas: educação física, corpo, gênero, educação em saúde e corpo-movimento

GONZÁLEZ, Fernando Jaime

Profesor de Educación Física por el Instituto del Profesorado en Educación Física de Córdoba, Argentina, Magister en Ciencias del Movimiento Humano por la Universidad Federal de Santa Maria - Brasil, Doctor en Ciencias del Movimiento Humano por la Universidad Federal de Rio Grande do Sul - Brasil. Investiga centralmente sobre currículo en Educación Física y sociología de las prácticas corporales.

Profesor del Programa de Post-Grado en Educación en las Ciencias y de la carrera de Educación Física en la Universidad Regional del Noroeste del Estado do Rio Grande do Sul. Profesor del Programa de Post-Grado en Desarrollo Humano y Tecnología de la Universidad Estadual Paulista – Unesp/Rio Claro. Docente de las disciplinas Sociología del Individuo y Educación, en el post-grado, y Prácticas Corporales y Sociedad, en el grado.

Autor del libro “Bases sociais das disposições para o envolvimento em práticas de movimento corporal no tempo livre” (2013), organizador del “Dicionário Crítico de Educação Física” (Editora Unijuí: 2005, 2010, 2014) y co-autor de los libros de Educación Física de la colección “Entre Nos” de la Editora Edelbra (2012).

Líder del Grupo de Investigación Paidotribas/Unijuí, miembro de la comisión de especialistas de la “Base Nacional Comum Curricular” del Brasil y de la Rede Internacional de Investigaçã Pedagógica em Educação Física Escolar. Director académico del Informe Nacional de Desarrollo Humano, Programas de Naciones Unidas para el Desarrollo, Brasil.

Prêmio Orgulho Paranaense, mejor libro del año, Gobierno del Estado de Paraná (2014). Prêmio CBCE de Literatura Científica, Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (2011).

MAG. GÓMEZ ETAYO, Patricia

Licenciada en Educación Física y Salud de la Universidad del Valle. Especialista en Dirección y Gestión Deportiva de la Escuela Nacional del Deporte. Magister en Alta Dirección de Servicios Educativos y candidata a Doctora en Educación de la Universidad de San Buenaventura Cali. Coordinadora de la Institución Educativa República de Israel. Actualmente investiga sobre la violencia social en la escuela a través de la narrativa de estudiantes de instituciones educativas oficiales de la Comuna 4 de Cali. Ha participado como profesora asesorando

proyectos de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos (Universidad de San Buenaventura Cali) y en proyectos de Investigación en educación, actividad física y deporte. Por su labor como coordinadora de institución educativa pública, ha sido reconocida en el desarrollo de procesos pedagógicos e investigativos por parte de la Secretaria de Educación de Cali en los años 2013 y 2016. Cali, Colombia, Suramérica. E-mail: patoetayo@hotmail.com

MAG. HERRERA BOTERO, Francisco Julián

Ingeniero de Sistemas y Computación, Magister en Alta dirección de servicios Educativos. Docente de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos. Docente del Magisterio colombiano en el área de tecnología e informática. Profesor en inteligencia artificial para videojuegos, desarrollo de videojuegos, computación gráfica. Investigador en desarrollo de soluciones de ingeniería y alta dirección de servicios; Integrante del Grupo de Estudios sobre Cuerpos y Educación - GESCE. Conocimientos en áreas de algoritmia y estructura de datos, comunicación humano computadora, ingeniería de software, inteligencia computacional, arquitecturas de computo, teoría de la computación, lenguajes de programación (C, VRML, Java, SQL, Html, JSP, Assembler, .Net., entre otros), bases de datos y redes de datos. Énfasis especial en computación gráfica. Conocimientos en electrónica (diseño, construcción e instalación de hardware y redes de datos). Cali, Colombia, Suramérica. E-mail: fjherbo@hotmail.com

MAG. MINA GÓMEZ, Diana Patricia

Docente del Centro de Idiomas y egresada de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos, Universidad de San Buenaventura Cali. Cali, Colombia, Suramérica. E-mail: dpmina@usbcali.edu.com

MAG. REDONDO SUAREZ, Ginna Paola

Docente. Egresada de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos, Universidad de San Buenaventura Cali. Cali, Colombia, Suramérica.

MAG. SÁNCHEZ LÓPEZ, Luisa Alexandra

Docente. Egresada de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos, Universidad de San Buenaventura Cali. Cali, Colombia, Suramérica.

MAG. ESPINOSA MEJIA, Hayder Giovana

Educadora Especial. Docente de primaria en la Institución Educativa República de Israel. Egresada de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos, Universidad de San Buenaventura Cali. Cali, Colombia, Suramérica. E-mail: haygioesponosamejia@yahoo.es

MAG. GÓMEZ ETAYO, Patricia

Licenciada en Educación Física y Salud de la Universidad del Valle. Especialista en Dirección y Gestión Deportiva de la Escuela Nacional del Deporte. Magister en Alta Dirección de Servicios Educativos y candidata a Doctora en Educación de la Universidad de San Buenaventura Cali. Coordinadora de la Institución Educativa República de Israel. Actualmente investiga sobre la violencia social en la escuela a través de la narrativa de estudiantes de instituciones educativas oficiales de la Comuna 4 de Cali. Ha participado como profesora asesorando proyectos de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos (Universidad de San Buenaventura Cali) y en proyectos de Investigación en educación, actividad física y deporte. Por su labor como coordinadora de institución educativa pública, ha sido reconocida en el desarrollo de procesos pedagógicos e investigativos por parte de la Secretaria de Educación de Cali en los años 2013 y 2016. Cali, Colombia, Suramérica. E-mail: patoetayo@hotmail.com

MG. ACEVEDO GUTIÉRREZ, Rodrigo

Lic. en Biología Química de la Universidad del Valle; Especialización en Investigación en Contextos de Educación Superior, Universidad de San Buenaventura Cali y Magister en Alta Dirección de Servicios Educativos. Subdirector Pedagógico de Fe Alegría Regional Valle del Cauca hasta el 2015 y actualmente se desempeña como Rector del Colegio Bartolomé de las Casas en la ciudad de Buenaventura, Departamento del Valle del Cauca, Colombia. Integrante del Grupo de Estudios Sobre Cuerpos y Educación - GESCE. Cali, Colombia, Suramérica. E-mail: rag101ster@gmail.com

MAG. AGUDELO, Stephania Hermann

Lic. en Educación para la Primera Infancia, Universidad de San Buenaventura Cali. Magíster en Intervención Psicosocial de la Universidad ICESI

con especialidad en investigación bajo el modelo autobiográfico y enfoque narrativo, en la indagación de la construcción de identidad del interventor psicosocial, Cali, Colombia. Actualmente es docente catedrática de la Institución Universitaria Antonio José Camacho. Además es Asesora Psicosocial de la Fundación de Investigaciones de Ecología Humana. Cali, Colombia, Suramérica. E-mail:stephani1904@hotmail.com

MAG. PÉREZ MUÑOZ, Mónica Cristina

Licenciada en Educación Especial Universidad de Manizales. Especialista en Docencia Universitaria de la Universidad Santiago de Cali. Magister en Alta Dirección de Servicios Educativos. Candidata a Doctora en Educación, Universidad de San Buenaventura Cali. Coautora del libro “La dirección colegiada de instituciones educativas ¿Una participación democrática en la educación o una forma sencilla de enmascarar el poder central de un director? en el libro Reflexiones en torno a la Alta Dirección Management y Educación. 2015. Cali. Coautora de la publicación “LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA: hacia la construcción de un registro histórico, en el libro POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA (1.992-2010). Diagnóstico e incidencias en las reformas institucionales. 2013y LA ESCUELA EN CASA. UNA EXPERIENCIA DE INCLUSIÓN SOCIOFAMILIAR. 2008.

Docente de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos - MADSE, Universidad de San Buenaventura Cali. Docente de la básica primaria en colegio oficial. Integrante del Grupo de Estudios Sobre Cuerpos y Educación - GESCE. Cali, Colombia, Suramérica.

E-mail: monicaespecial@gmail.com

Norma Beatriz Rodríguez

Profesora en Educación Física. Magíster en Educación Corporal, (FaHCE) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Profesora Adjunta Ordinaria de Teoría de la Educación Física 4 en la UNLP. Profesora invitada de las siguientes Universidades: Universidad de León (España). Universidad Nacional del Comahue (Argentina). Universidade Federal de Santa Catarina (Brasil). Universidad de San Buenaventura Cali (Colombia). Universidad de la República (Uruguay). Investigadora categoría III. SPU. CICES/IdIHCS- FaHCE/UNLP - CONICET. Proyectos actuales que dirige: Cuerpo

y Educación: el cuidado de sí y la vivencia racionalizada de los placeres en el pensamiento de Michel Foucault (2012- 2016) SPU. Educación Física y Cultura Escolar. Entre la inclusión y la innovación: saberes, prácticas y sentidos. (2016- 2019). SPU. Entre las áreas temáticas de investigación y principales publicaciones se encuentran: Perspectivas teóricas y epistemológicas de la Educación Física y de la Educación Corporal. Educación del Cuerpo y Sistema educativo. Currículo, enseñanza y transmisión. Educación y uso del cuerpo como expresión de la modernidad.

En extensión dirige los siguientes proyectos: Educación Física y Prácticas Corporales en territorio. Prosecretaría de Políticas Universitarias (UNLP). Ingreso y permanencia. UNLP en el marco del Programa La Universidad en los Barrios. Los barrios en la Universidad. (SPU)

Integra el Centro Interdisciplinario Cuerpo Educación y Sociedad (IdI-HCS - CONICET FaHCE/ UNLP)

Es miembro de la Red Internacional de Investigación Pedagógica en Educación Física Escolar (REIPEFE) por la UNLP.

Correo electrónico: nrodriguez@fahce.unp.edu.ar; nbrodri@gmail.com

Perfil de autor Memoria académica FaHCE/UNLP: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/perfiles/1173RodriguezN.html>

VIAFARA SANDOVAL, Harold

Ha sido ponente nacional e internacional en diferentes eventos académicos y científicos. En el Municipio de Palmira, Colombia fue el creador y fundador del Grupo de Estudio en Prostitución y Explotación Sexual Comercial Infantil (GEPESCI). En representación de Colombia ha sido invitado por la Organización Internacional del Trabajo - O.I.T a Chile a la “Reunión de expertos en trabajo infantil doméstico en hogares de terceros y explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes (Sudamérica)”. Es Licenciado en Historia de la Universidad del Valle. Magíster en Estudios Políticos, Universidad Javeriana y estudiante de Doctorado en Educación. Integrante del “Grupo de Investigación Alta Dirección, Humanidad-es y el Educarse” - GIADHE, de la Universidad de San Buenaventura Cali. Fundador del Grupo de Estudios sobre Cuerpos y Educación - GESCE y actualmente Director de la Maestría en Alta Dirección de Servicios Educativos - MADSE, de la misma universidad. Cali, Colombia, Suramérica. E-mail: hviafara@usbcali.edu.co - harvisa@hotmail.com

VIONE SCHWENGBER, Maria Simone

Possui graduação em Educação Física, mestrado em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (1997) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2006). Atualmente é professora assistente do Curso de Educação Física e do Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Educação nas Ciências da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Física, atuando principalmente nos seguintes temas: educação física, corpo, gênero, educação em saúde e corpo-movimento.

Según postula Foucault la verdad del cuerpo en la modernidad es un privilegio de las ciencias biomédicas, que promueven una relación matematizada y geometrizada sujeta a diversos procedimientos de mensuración. Partimos de esta base para emprender una genealogía que nos permita comprender el alcance de ese proyecto en el campo de la Educación y de la educación corporal. Los trabajos que presentamos parten de esta teorización para explorar diversos territorios que problematizan las vinculaciones del cuerpo y la educación, a partir de los aportes del filósofo francés. La genealogía que emprendió en sus últimos años, y que tiene como eje al problema del sujeto ético, nos abre un fértil horizonte para situar el complejo problema de la relación entre el sujeto y la verdad, o mejor, la tríada: sujeto, verdad y poder. Entendemos que en ese momento de su obra se encuentran los conceptos más promisoros para ampliar el horizonte del debate en las ciencias humanas de forma general, y en el campo de la educación corporal en particular.