

**UNIVERSIDAD DE CHILE**  
FACULTAD DE FILOSOFIA Y HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA

# Una mirada filosófica al cuerpo en la escena pedagógica

Trabajo final Seminario de Grado: Filosofía y Educación, para optar al grado de Licenciada en  
Filosofía

Alumna:

**Daniela Gacitúa Solorza**

Profesora patrocinante: Olga Grau Duhart  
**[2006]**



<b>INTRODUCCIÓN .</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo I: LA FILOSOFÍA Y SU RELACION CON EL CUERPO . .</b>	<b>7</b>
<b>Una concepción determinante: Descartes y la <i>res extensa</i> .</b>	<b>7</b>
<b>2. Otras lecturas de la filosofía, el cuerpo y el deseo .</b>	<b>12</b>
<b>Capítulo II: EL DISCIPLINAMIENTO DE LOS CUERPOS EN EL ESPACIO EDUCATIVO .</b>	<b>19</b>
<b>Capítulo III: LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA: ¿QUÉ SIGNIFICA HOY EL CUERPO EN EL AULA? .</b>	<b>25</b>
<b>1. Pedagogía y materialidad . .</b>	<b>25</b>
<b>2. Material elaborado para alumnas y alumnos de Enseñanza Media a partir de un texto seleccionado (Unidad de sexualidad). .</b>	<b>31</b>
<b>Contenidos principales . .</b>	<b>32</b>
<b>Capítulo IV: CUERPO, GÉNERO Y CREACIÓN .</b>	<b>37</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .</b>	<b>45</b>



# INTRODUCCIÓN

***[...] La “materia” de la cual se nutre el sujeto hablante para poder producirse, para poder reproducirse; la escenografía que hace posible la representación, la representación como se la define en filosofía, esto es, la arquitectura de su teatro, su encuadre en el espacio y en el tiempo, su organización geométrica, sus elementos accesorios, sus actores, las posiciones respectivas de éstos, sus diálogos, en realidad, sus relaciones trágicas, sin pasar por alto el espejo, las más de las veces oculto, que permite al logos, al sujeto, duplicarse, reflejarse. Todos estos son elementos que intervienen en el escenario; aseguran su coherencia en tanto no se los interprete. Por lo tanto, tienen que volver a ser representados, en cada figura del discurso, desligados del valor de “presencia”.***

***Luce Irigaray, “The Power of Discourse”<sup>1</sup>***

¿Podremos considerar el cuerpo como un objeto<sup>2</sup> si siempre está *con* nosotros, en una imposibilidad de presentarse frente a nuestros ojos, quedándose al margen de todas nuestras percepciones? Si nuestro cuerpo se distingue de los objetos por el hecho de que nunca se aparta de nosotros, ¿por qué la ciencia, la psicología y la tradición filosófica no han sido capaces de perfilar esta distinción? Como dice Merleau-Ponty, “¿por qué no han

---

<sup>1</sup> Esta cita abre el texto de Judith Butler *Cuerpos que importan*, ed. Piadós, Argentina, 2002, p. 53.

<sup>2</sup> Según Merleau-Ponty, el objeto no es objeto sino en cuanto puede alejarse y en su límite desaparecer de mi campo visual. Su presencia es de tal especie que nunca se da sin una ausencia posible.

deducido de ella consecuencias filosóficas?”

Esto se debe a que, por una tendencia natural, se colocaban en un pensamiento impersonal al cual la ciencia se remitía, en cuanto creía poder separar en sus observaciones lo que pertenece a la situación del observador y las propiedades del objeto absoluto. Para el sujeto viviente, el cuerpo propio podía muy bien ser diferente de todos los objetos exteriores, pero para el pensamiento no situado del psicólogo, del filósofo, del científico, la experiencia del sujeto viviente se convertía, a su vez, en objeto y tomaba su lugar en el ser universal. Se trataba de una especie de *segunda realidad*, como un objeto de la ciencia al que se trataba de someter a leyes. Se postulaba que nuestra experiencia, asumida ya por la física y la biología, se resolvería completamente en un saber objetivo. Entonces, la experiencia del cuerpo se degradaba en “representación” del cuerpo, no se trataba ya de un fenómeno, sino de un hecho psíquico.

Por otro lado, los fundamentos religiosos y éticos de nuestra civilización occidental son hostiles a las demandas vitales e intrínsecas del cuerpo humano. Dicha hostilidad toma diferentes formas y a veces son difíciles de identificar. Por ejemplo, el símbolo de la religión cristiana es la cruz. Este símbolo tan poderoso presenta la crucifixión del cuerpo humano. Parece que no fue suficiente con que el cuerpo estuviese visiblemente flaco y hambriento (ideal ascético patriarcal de dominio de sí mismo), sino que también había que castigarlo de modo visible y destruirlo. Es cierto que la doctrina cristiana afirma la resurrección del cuerpo de Cristo, pero hay que reconocer, en primer lugar, que no hay un símbolo visible de la resurrección y, en segundo lugar, que el cuerpo resucitado no existe *en* la tierra, sino en un *más allá*. De este modo, no habría una *sacralidad* del cuerpo humano, tal como existe aquí y ahora en la tierra. O, dicho de otro modo, no aceptamos del todo el cuerpo.

El ideal de perfección instrumental del cuerpo, ideal patriarcal, dualista, de dominio, poder y manipulación, como tal, entraña la sospecha profundamente arraigada a la sensualidad libidinal espontánea del cuerpo y una aversión a la misma. Dicho perfeccionamiento, lejos de conducir a la liberación del cuerpo, es sólo otra forma de crucifixión. ¿Por qué este rechazo cultural del cuerpo? David Michael Levin sospecha, muy acertadamente diría yo, que “el rechazo surge porque de alguna manera el cuerpo, en su sensualidad, se identifica con el principio femenino. De manera más específica, está asociada con el dolor intolerable y la frustración que sentimos por la pérdida de la Madre, el cuerpo primordial y sensual femenino”<sup>3</sup>.

Esta investigación pretende abordar críticamente la objetivización que se ha hecho del cuerpo en nuestra tradición occidental, a través de los saberes médicos y morales y cómo esto ha influido en la enseñanza de la filosofía, particularmente en la Enseñanza Media. Mi deseo nace con el texto de Ricardo Sassone *La intervención estético-pedagógica*, cuando alude a la frase de Paulo Freire de que “*hay una pedagogía indiscutible en la materialidad del espacio*”<sup>4</sup>.

Desde una analogía situacional podemos hacer un paralelo entre una *presentación*

---

<sup>3</sup> David Michael Levin, “Los filósofos y la danza”, en: *Revista A Parte Rei*.

<sup>4</sup> Freire, Paulo, *Pedagogía de la autonomía*, ed. siglo XXI, México, 1998, p. 46.

áulica y una *representación teatral*. En esta última habrían elementos que tienen que estar presentes para que se instancie el hecho teatral: son los lugares paradigmáticos donde se dan mutuas relaciones entre: autor, actor, director y espectador, configurados espacio-temporalmente. El límite en la recepción sería si los espectadores se incorporaran en la propuesta, asumiendo *roles activos* en la representación, de modo que la representación deviene *performance* y los actores *performers*. En relación a esto, la situación áulica se puede interpretar como **escena pedagógica**<sup>5</sup> –concepto de gran importancia para esta tesina–, los alumnos y alumnas como *performers-espectadores*, el docente como *actor-performer* y el espacio áulico como espacio de representación<sup>6</sup> de la escena pedagógica, entendida como la instancia en la cual la pasividad, que habitualmente caracteriza a las personas que interactúan en ese lugar, se transforma en una participación activa, creativa, dialógica e interactiva, en donde cada elemento, cada persona y sus ubicaciones, cumplen un rol fundamental en la creación de un espacio que permite el desarrollo singular de cada uno/a de sus participantes, de una manera empática y respetuosa de los otros y otras.

En un espacio hay una narratividad. El cuerpo es inseparable de sus significaciones. Si quisiéramos lograr un espacio democrático de discusión, no podemos pretender lograr tal cosa con una planificación meramente racional o teórica, en vez de eso, habría que transformar, construir, reinventar el espacio, la disposición escenográfica, la organización de los objetos. Aquí nos enfrentamos a la idea del cuerpo como *proyecto*.

Siendo el cuerpo, la materialidad, el eje central que recorre los capítulos de esta tesina, hemos enfocado la investigación en cuatro puntos medulares:

El primer capítulo **La filosofía y su relación con el cuerpo**, pretende abrir un horizonte filosófico para situar el problema del cuerpo. En su primera sección llamada *Una concepción determinante: Descartes y la res extensa*, dirige la reflexión hacia el planteamiento cartesiano sobre el cuerpo. La filosofía cartesiana revela la sensibilidad de una época –la modernidad– en la que la persona está desgarrada en dos elementos: el alma y el cuerpo, donde el cuerpo aparece separado de lo espiritual. Descartes, a través del *cogito*, afirma su existencia como un individuo, donde la razón se manifiesta como Todopoderosa frente a las debilidades del cuerpo. El hombre quiere suprimir al cuerpo en tanto lo conecta con aquello que le impide tener un conocimiento certero y universal: los sentidos. Si bien en la modernidad hay una reticencia a todo lo que implica un cuerpo: sus enfermedades, cansancio, olores, sensaciones, afecciones, percepciones, hay que reconocer que Descartes tiene cierto interés por el cuerpo, pero éste no sobrepasa lo meramente anatómico. Para él, el cuerpo no aparece en su riqueza de significaciones, de respuestas posibles, sino que aparece como una máquina. *“El universo cartesiano es un*

<sup>5</sup> Este concepto lo desarrolla Ricardo Sassone en el texto citado. Sin embargo, él lo elabora a la luz de los planteamientos de Paulo Freire, en cuyo desarrollo no aparece el concepto enunciado como tal.

<sup>6</sup> Con esta analogía no queremos invalidar el concepto de “presentación” en la sala de clases. De hecho, el aula es el lugar en el que se *presenta* algo, por lo tanto, es de capital importancia el momento presente, lo inédito, único e inesperado que en ese espacio podemos *encontrar* y que no está sujeto a una programación sino que responde a las condiciones, flujos y energías propias y particulares de ese instante.

*universo de 'cosas', es decir de objetos fabricados. Se caracteriza por un desconocimiento total de lo orgánico. Descartes confunde orgánico y mecánico, es decir, creación y fabricación”<sup>7</sup>.*

Es la vida, en su *pathos*, la que no quiere ser vivida. La “decadencia” que respiramos con esta negación del cuerpo abre la siguiente sección llamada *Otras lecturas de la filosofía, el cuerpo y el deseo*, en la cual analizamos la perspectiva de Nietzsche y Lyotard. El ser humano al negar su corporalidad, ha negado aquello a través de lo cual experimenta todo lo que le rodea, el mundo. Siendo la sensibilidad aquello que le permite seleccionar, elegir, *interesarse* por, al suprimirla tanto el hombre como la mujer quedan despojados de la seguridad necesaria para enfrentar la vida, la historia, el conocimiento. Esta “voluntad de final” en la que está encerrado el hombre de Occidente sólo puede destruirse con un “sí” a la vida y un “no” para todo lo que la aleja de su centro de gravedad, sólo de esta manera podrá conquistarse esa *gran salud*, que implica una transvaloración de los valores y una transformación en el estilo de pensar tradicional en el que la razón aparece privilegiada por sobre el cuerpo y el deseo.

La filosofía es deseo, deseo de la sabiduría, pero ella no es algo que podamos apropiárnosla por completo –como lo ha intentado la filosofía tradicional–. En tanto deseo, la sabiduría es algo que está en nosotros pero a su vez no está, nos movemos para alcanzarla y cuando la alcanzamos se nos vuelve a escapar como algo que nunca se consume. La filosofía tendría esa tensión de lo dual, esa presencia-ausencia que la hace desear permanentemente, movimiento que se quiere atrapar en las palabras.

El capítulo II, llamado **El disciplinamiento de los cuerpos en el espacio educativo**, va perfilando ya el interés central de esta tesina. Al ver el cuerpo en las relaciones de poder, nos damos cuenta cómo el cuerpo se presenta como lo más “a la mano” para marcar, ordenar, castigar, infligir, para hacer memoria, como el blanco de los suplicios, como un ejemplo educativo que impone lo que se debe y no se debe hacer: educación del miedo y la sumisión, que pasa a llevar las subjetividades. El poder sería una ficción, la construcción de una realidad a partir de deseos, impulsos y necesidades que figuran y transfiguran los cuerpos como modos de representación de un tejido social y cultural definido por dominadores y dominados. Sin embargo, el poder no hay que entenderlo, como nos dirá Foucault, en un sentido puramente negativo de constricción, represión y exclusión, pues si el poder es tan fuerte como lo es, lo es porque tiene aspectos positivos: satisfacción, bienestar, incluso goce, en un mundo en el cual la ansiedad de las personas necesita de rápidos placeres.

El capítulo III, **La enseñanza de la filosofía: ¿qué significa hoy el cuerpo en el aula?**, hace el cruce entre los temas planteados y la manera en que se ejerce la docencia, vincula el contexto político, cultural y social vigente con las prácticas de las instituciones educativas: para ver de qué manera están transpuestas. Es importante preguntarse qué tipo de relaciones median los cuerpos en la sala de clases, qué estamos construyendo (o reproduciendo) con estas relaciones. Cómo se *forman* y *deforman* los cuerpos, al modo de una máquina que produce objetos en serie –*uniformes*. ¿Es posible

---

<sup>7</sup> Tresmontant, Claude, *Essai sur la pensée hebraïque*, op. cit., p. 32, citado en: Le Breton, David, *Antropología del cuerpo y modernidad*, ed. citada, p. 74.



---

y de qué manera, transformar esta máquina educativa amoldadora? Por ello, la primera parte del capítulo, *Pedagogía y materialidad*, es un trabajo investigativo sobre la base de entrevistas a profesores y profesoras de filosofía de Enseñanza Media, a través del cual intentamos acceder a ciertas representaciones de las y los sujetos, que nos proporcionarían significaciones políticas y éticas respecto de la docencia. Además, agregó un análisis del Programa de Filosofía y psicología de Tercer año de Enseñanza Media, específicamente de la Tercera Unidad “Individuo y Sexualidad”.

La segunda parte del mismo capítulo corresponde a la elaboración de un *Material de clases para alumnas y alumnos de Enseñanza Media*, pues, debido a las falencias que presenta el Programa de Filosofía de 3° Medio, era necesario inventar algo que, en alguna medida, mostrara un ejemplo de *otras formas* de compartir la enseñanza y el aprendizaje. Hay que pensar en la forma de construir identidad y diferencia, en la actual decadencia del Estado como institución creadora de subjetividades, decadencia que se relaciona con la de otras instituciones como escuela, familia, iglesia, entre otras. Lo que no nos obliga a que validemos la institución estatal para que tenga sentido nuestra labor educativa. Más bien, habría que reinventar la educación.

El capítulo IV, **Cuerpo, género y creación**, pretende provocar la reflexión sobre *otra* manera de entender la corporalidad, la materia y, en este sentido, también lo femenino como punto irreductible desde el cual forjamos un conocimiento. Para esto hay que analizar la relación cuerpo-significado, en la que el lenguaje aparece como una *extensión* del cuerpo: la materialidad y el significado están unidos desde un principio. De tal manera que, es ilusorio interpretar la materia como *previa* a la significación y también lo es *negarla* en sus significados culturales.

Estas metáforas del cuerpo, que vienen dándose a lo largo de los capítulos previos, nos remiten al feminismo. La mujer no nace, sino que se hace un cuerpo, se crea un cuerpo. “*La presencia en el mundo implica rigurosamente la posición de un cuerpo que sea, a la vez, una cosa en el mundo y un punto de vista sobre ese mundo, pero esto no exige que ese cuerpo posea tal o cual estructura particular*”<sup>8</sup>. En este sentido, el cuerpo entrañaría la aporía de lo determinado y de lo que se indetermina infinitamente o, en otras palabras, anuncia un límite entre lo que es y lo que podría ser. De este modo el cuerpo y su relación con el mundo no está decidida de antemano. El cuerpo es mundo, pues la única forma de asumir el cuerpo es en relación con el mundo. Simone de Beauvoir nos dirá que la mujer, como el hombre, es su cuerpo, pero su cuerpo es distinto de ella. La mujer es su cuerpo, pero éste le es extraño, es una cosa “opaca que le es enajenada”<sup>9</sup>. ¿Cómo ser, entonces, nuestros cuerpos?

---

<sup>8</sup> Simone de Beauvoir, *El segundo sexo*, p. 32.

<sup>9</sup> Simone de Beauvoir, *¿Para qué la acción?*, ed. Siglo XX, p. 53, citado en: Alejandra Castillo, “Ser un cuerpo: Un diálogo (in)existente entre existencialismo y feminismo, ponencia del Coloquio Internacional de *Jean Paul Sartre, una filosofía del compromiso*, Universidad ARCIS, 2004.



# Capítulo I: LA FILOSOFIA Y SU RELACION CON EL CUERPO

## Una concepción determinante: Descartes y la *res extensa*

La modernidad adviene con una serie de acontecimientos que la caracterizan como una época en la que el cuerpo aparece desvalorizado, como fuente de infinitas sospechas. Descubrimientos como el del telescopio, la imprenta, la fabricación de máquinas, el microscopio reafirman la visión de que los sentidos no son realmente eficientes en la búsqueda de la verdad y de un conocimiento certero. *“El hombre llega a observar astros que no se ven con la simple mirada, percibe lo infinitamente lejano y lo infinitamente pequeño. Y estos descubrimientos son para los mecanicistas, la confirmación experimental de las insuficiencias de la sensorialidad humana”*<sup>10</sup>. En medio de estas “insuficiencias” de la sensibilidad del cuerpo se abre paso la razón con un poder absoluto, por su conexión a lo divino, disipando los equívocos, imponiendo su verdad abstracta que, en vías de alcanzar *la* verdad, debe despojarse de esa cárcel corporal.

---

<sup>10</sup> Le Breton David, *Antropología del cuerpo y modernidad*, ed. Nueva Visión, Buenos Aires, p. 74.

A este hecho tenemos que agregar la aparición incipiente del capitalismo y la disminución de la importancia del grupo social que hace emerger al individuo en la cúspide de una pirámide de jerarquizaciones. Aquella organización feudal en la que una economía social organiza a los grupos familiares y políticos desaparece en pos de un gobierno monárquico que concentra *en sí* mismo todos los poderes estatales. Ahora es la razón la que debe encaminar a los pueblos, una *economía política* la que administra los bienes y una *biopolítica*, la que controla la vida y la muerte de la ciudadanía.

Al estar el *yo* en el centro de toda práctica filosófica, científica y, también, cotidiana el universo de posibilidades se cierra en las respuestas que puede dar ese sujeto de conocimiento. La ciencia y la filosofía establecen como verdades universales y objetivas las interpretaciones y discursos que ellos dan del mundo y del cuerpo –tema que nos interesa, particularmente– siempre desde una perspectiva situada, no gratuita. Así, esa “máquina de hueso y de carne” que es el cuerpo está fuera del alcance de una mínima comprensión, relegado a una imagen plana y vacía que lo arranca de toda significación y complejidad. Más aún, las nociones de exactitud, precisión, medida y rigor que aparecen con mayor fuerza a partir del siglo XVII, acentúan la suspicacia por el cuerpo: son las matemáticas, únicamente, las que nos pueden mostrar el *ser* de las cosas. De este modo, “*la naturaleza se identifica con un conjunto sistemático de leyes, de carácter impersonal, anaxiológico. El mundo deja de ser un universo de valores para convertirse en un universo de hechos. Y hechos subordinados a un conocimiento racional, sometidos a la exigencia de lo posible pues, a partir de este momento, el non posse puede engendrar el non esse. No hay misterio que la razón no pueda alcanzar*”<sup>11</sup>.

Descartes al plantearse como un individuo a través del *cogito* revela la sensibilidad de esta época. No queremos decir con ello que él encarne por sí solo la modernidad sino que cristaliza a través de su palabra una forma de entender la vida y la filosofía que nos permite acceder a esa concepción moderna del mundo. No es que el dualismo cartesiano sea el primero en operar una ruptura entre el espíritu (o el alma) y el cuerpo, sino que este dualismo es de otra suerte, no tiene ya un fundamento religioso, sino que nombra un aspecto cultural y social contingente: la confinación del cuerpo a ser el límite de la individualidad.

La afirmación del *cogito* como toma de conciencia del individuo está basada, paralelamente, en la depreciación del cuerpo y denota la creciente autonomía de los sujetos respecto de los valores tradicionales que los vinculan con el cosmos y el resto de los seres humanos. El filósofo reflexiona que los sentidos le han engañado en más de una ocasión; nota que las cualidades sensibles que percibimos de las cosas no son inmutables e imperecederas y, por lo tanto, no podemos pretender acceder a la esencia de algo, a *la cosa en sí* –que luego llamará Kant– a través de nuestra corporalidad, sino que, para ello, habrá que emprender una ardua *duda metódica*, por medio de la cual descartamos aquellas concepciones que consideramos vanas o falsas y conservamos aquellas de las cuales tenemos un concepto claro y distinto.

Con el nuevo sentimiento de ser un individuo, de ser sí mismo, antes de ser miembro de una comunidad, el cuerpo se convierte en la frontera precisa que marca la diferencia

---

<sup>11</sup> Ibid., p. 66.

entre cada persona. El tejido comunitario que reunía desde hacía siglos, a pesar de las disparidades sociales, a los diferentes sectores de la sociedad bajo la protección de la teología cristiana y de las tradiciones populares, comienza pues a distenderse. Simultáneamente, el retroceso y luego el abandono de la visión teológica de la naturaleza lo conduce a considerar al mundo que lo rodea como una forma pura, indiferente, una forma ontológicamente vacía que sólo la mano del hombre, a partir de este momento, puede moldear. La individuación del hombre se produce paralelamente a la desacralización de la naturaleza. En esta concepción el cuerpo es un residuo. Ya no es más el signo de la presencia humana, inseparable del hombre, sino su forma accesoria. La definición moderna del cuerpo implica que el ser humano se aparte del cosmos, de los otros y otras, de sí mismo.

Es propio de Descartes, que vivió con insistencia su propia individualidad e independencia, pronunciar fórmulas que distinguen al hombre del cuerpo, convirtiéndolo en una realidad aparte, despreciada y accesoria. En una sociedad en la que el carácter individualista ejerce sus primeros efectos significativos, el repliegue del sujeto sobre sí mismo convierte al cuerpo en una realidad ambigua, la marca misma de la individualidad.

La división cuerpo-alma presente en la filosofía cartesiana está dada, entonces, por una forma de entender el conocimiento. La expresión "*cogito ergo sum*" hace patente el lugar protagónico del pensar y la posposición en la que queda el cuerpo junto con toda una serie de descalificaciones para éste. El cuerpo es una ficción del espíritu que recoge en la persona toda la carga de decepción. El cuerpo molesta al ser humano y aún cuando sea considerado como una máquina no es lo suficientemente confiable y riguroso en la percepción de los datos del entorno, como ya hemos dicho. La unidad de la persona se rompe y esta fractura designa al cuerpo como una realidad accidental, indigna del pensamiento. El hombre de Descartes es un *collage* en el que conviven un alma que adquiere sentido al pensar y un cuerpo reductible sólo a su extensión.

La formulación de la certeza de la propia existencia por el *cogito* sobreentiende el poder absoluto del pensamiento y elimina la dificultad de asociar, a pesar de todo, un cuerpo a este pensamiento. Descartes sólo comprueba que la unión sustancial del cuerpo y del alma es una permanencia de la vida. Desarrolla, por otra parte, la idea de que si tomamos un miembro del cuerpo, como por ejemplo la mano, ésta es una sustancia incompleta sólo si se la vincula con el cuerpo, pero en sí misma es considerada como una sustancia completa.

Esta división ontológica del individuo que refuerza la forma por sobre el contenido la presenciamos en ese solipsismo exacerbado. Ya no importa todo cuanto constituye una cosa o persona, no existe una visión de totalidad: de que el Uno no es Uno sin el Todo y el Todo no es Todo sin el Uno. Ahora bien, estas divisiones se dan en todos los ámbitos, pensadas siempre como un menos que debe avanzar hacia un más (idea de progreso): negativo- positivo, sabiduría-ignorancia, femenino-masculino, verdad-falsedad, cuerpo-alma, individuo-sociedad. Al darse también una fragmentación social, el cuerpo no aparece sino como una marca de individuación, como el límite que distingue a unos individuos de otros. Por lo tanto, el cuerpo no supera la idea de mero contorno, silueta carente de espiritualidad, de significados, de cargas y construcciones culturales, de modelamientos internos y externos.

El cuerpo es, axiológicamente, extraño al ser humano, se lo desacraliza y se convierte en un objeto de investigación entendido como una realidad aparte. El nacimiento a escala colectiva de una sociabilidad en la que el individuo tiene preponderancia por sobre el grupo se corresponde con la idea moderna del cuerpo. La reducción de la noción de persona transfiere al cuerpo una luz ambigua que lo designa como un “factor de individuación”, frontera del sujeto. Pero hay que constatar, también, que el cuerpo adquiere un índice despreciativo. Descartes lleva la paradoja hasta el límite de negarse a reconocerse en él.

En el pensamiento del siglo XVII el cuerpo aparece como la parte menos humana del ser humano, el cadáver en suspenso en el que la persona no podría reconocerse. Este peso del cuerpo respecto de la persona es uno de los datos más significativos de la modernidad. El nuevo giro epistemológico del siglo XVIII está indisolublemente ligado con esa desvinculación del cuerpo. Esta misma epistemología, en sus posteriores desarrollos va a fecundar los valores y prácticas científicas y técnicas de la modernidad. La desvinculación también se plantea respecto de la imaginación considerada como poder de ilusión, fuente de constantes errores. Además, la imaginación es, en apariencia, una actividad inútil, improductiva, irracional.

Para plantearse un *más allá*, una eternidad y trascendencia, el individuo *debe*, paradójicamente, olvidar la finitud con la que lo conecta el cuerpo, porque “*lo que hay es un mundo que duele, un mundo que pesa, un mundo que envejece, un mundo que muere, vida, muerte, cosas orgánicas e inorgánicas*”<sup>12</sup>. De hecho, la imagen del cadáver asociada al cuerpo aparece en la obra de Descartes y con ella manifiesta la insignificancia y carencia axiológica del cuerpo, de este modo expresa: “*Consideraba, por lo pronto, que tenía un rostro, manos, brazos, y toda esta máquina compuesta de hueso y de carne, tal como se presenta en un cadáver, que yo designaba con el nombre de cuerpo. Consideraba, además, que me alimentaba, que andaba, que sentía, y pensaba y refería todas estas acciones al alma*”<sup>13</sup>.

La axiología cartesiana en tanto que eleva el pensamiento denigra el cuerpo, como una balanza fuera de cualquier equilibrio posible. En este sentido, esta filosofía es un eco del acto anatómico de distinguir en el ser humano entre alma y cuerpo, otorgándole a la primera el único privilegio del valor.

Descartes entiende la filosofía separada absolutamente del cuerpo, donde la actividad de la inteligencia y la de los sentidos está fuertemente dissociada. Así formula en la *Tercera Meditación*: “*Cerraré ahora los ojos, taparé mis oídos, no emplearé mis sentidos, incluso borraré de mi pensamiento todas las imágenes de las cosas corporales o, por lo menos, ya que esto es casi imposible, las consideraré vanas o falsas*”<sup>14</sup>. Esta

<sup>12</sup> Este comentario es del profesor de filosofía Mauricio Barría, quien colaboró con mi investigación de campo al participar de la entrevista. Dicha investigación en torno a la enseñanza de la filosofía, la corporalidad y la materia se profundiza en el capítulo III de esta tesina.

<sup>13</sup> Descartes, René, *Meditaciones metafísicas*, ed. Universitaria, Santiago, Chile, 1998, p. 34

<sup>14</sup> Ibid. p. 89.

ruptura entre los sentidos y la realidad aparece hoy como una estructura fundadora de la modernidad.

Dicha inteligibilidad mecanicista convierte a las matemáticas en la clave única de comprensión de la naturaleza. Del mismo modo que la imaginación, los sentidos son engañosos, no podríamos basar en ellos la menor certeza racional. Las verdades de la naturaleza dejan de ser accesibles a la evidencia sensorial, hay que distanciarlas, purificarlas, someterlas a un cálculo racional. Y Descartes da un memorable ejemplo en la *Segunda Meditación* con la parábola del trozo de cera. Este, sacado de la mecha, manifiesta a la evidencia cierto número de cualidades sensibles en apariencia irreductibles: forma, olor, volumen, consistencia, etc. Pero en contacto con la llama, el pedazo de cera comienza a perder su consistencia original, se derrite, se vuelve líquido y desaparece su olor. Finalmente, las cualidades que proporcionan los sentidos demuestran ser ilusorias: ni el color, ni el olor, ni la consistencia siguen siendo los mismos y, sin embargo, el pedazo de cera sigue estando allí. La realidad del pedazo de cera no es más accesible a la imaginación que a la mediación de los sentidos. Lo único importante es que “el único poder de juicio es el de mi pensamiento”.

En efecto, el mecanicismo está basado en un dualismo entre la materia y el movimiento. El tiempo, la duración, no aparecen en este sistema más que de manera espacializada (el reloj). A su vez, el ser humano es objeto de esta misma dualidad entre el alma, vector de movimientos, y el cuerpo (materia, máquina) en el que repercuten estos movimientos. Este advenimiento del modelo mecanicista, como nueva forma de inteligibilidad del mundo, está asociado a la difusión de mecanismos de todo tipo a partir del siglo XVI que le dan al hombre un sentimiento de poder sobre el mundo que antes le era desconocido. El autómeta que surge de las manos del artesano aparece como una figura de la creación y, por otra parte, ilustra ese sentimiento de poder absoluto que invade a los filósofos de esta época. El hombre aparece menos como un creador que como un rival del Dios mecánico. Descartes le otorga a Dios, cuando mucho, el privilegio medido de ser un artesano más hábil que los demás.

La explicación matemática de los fenómenos naturales no evita la esfera de lo biológico, sin embargo, lo vivo está subordinado al modelo de la máquina y se agota en éste por completo. El cuerpo, razonable, euclidiano, está en las antípodas de la *hybris*, cuerpo secuencial, manipulable, de las nuevas disciplinas, despreciado en tanto tal, lo que justifica el trabajo segmentario y repetitivo de las fábricas en las que las personas se incorporan a la máquina sin poder distinguirse de ella.

Para Descartes, el cuerpo, hasta el hombre en su totalidad, es una máquina. En la estela del *cogito*, el hombre aparece como un autómeta al que un alma hizo madurar. “*El universo cartesiano es un universo de ‘cosas’, es decir de objetos fabricados. Se caracteriza por un desconocimiento total de lo orgánico. Descartes confunde orgánico y mecánico, es decir, creación y fabricación*”<sup>15</sup>. El elemento más significativo es su propuesta de un cuerpo plano, carente de simbolización, como el de los anatomistas, pero al que la filosofía mecanicista lleva más allá a través de la reducción mecanicista y

---

<sup>15</sup> Tresmontant, Claude, *Essai sur la pensée hebraïque*, op. cit., p. 32, citado en: Le Breton, David, *Antropología del cuerpo y modernidad*, ed. citada, p. 74.

del consentimiento de su divorcio del hombre, a quien le otorga consistencia. De este modo, el cuerpo humano es, cuando mucho, un capítulo de la mecánica general del mundo. El hecho de encarnar la presencia humana no le otorga ningún privilegio.

El organismo no sólo está separado del ser humano sino que, además, se ve privado de su originalidad, de la riqueza de sus respuestas posibles. El cuerpo no es más que una constelación de herramientas en interacción, una estructura de engranajes bien aceitados y sin sorpresas. Que el organismo humano no sea tan especializado como puede serlo una herramienta o un mecanismo, que el cuerpo y la presencia humana sean un todo, no provocan ninguna objeción. Ya hemos visto anteriormente que los sentidos, esto es, la experiencia que la persona tiene del mundo, no son fuentes fiables de conocimiento si la razón no las purifica previamente. La razón persigue el despojo del cuerpo al reducirlo a un autómeta.

Llama también la atención el interés anatómico de Descartes. Una anécdota cuenta que un discípulo le pregunta al filósofo cuáles son sus lecturas, quien responde *“Ahí está mi biblioteca”*<sup>16</sup> mostrándole un animal desollado sobre la mesa. Es curioso que el acto de leer un cuerpo y, por lo tanto, interpretarlo<sup>17</sup>, pretenda determinar una concepción verdadera y universal del “objeto” que se observa. Este ha sido, sin duda, el gesto de la ciencia y, en este caso, de la filosofía cartesiana: su deseo de objetivar lo que no es objeto, el cuerpo.

## 2. Otras lecturas de la filosofía, el cuerpo y el deseo

***“Si el individuo para el Todo es una parte, para las partes que lo constituyen a él mismo es un Todo. Sin embargo, siendo manifestación ilusoria del Todo, nunca podrá conocerse a sí mismo: cualquier conciencia de sí mismo será sólo conciencia de una o algunas de sus también ilusorias partes. En tanto que parte la totalidad le será inalcanzable, irrealizable. Cada parte será considerada como pregunta dándosele calidad de respuesta únicamente al Todo. Respuesta imposible porque el Todo es impensable. Queda nada más un Mundo constituido sólo de preguntas dónde el único progreso espiritual es la formulación de preguntas de más en más profundas”***<sup>18</sup>.

Como vimos en la sección anterior, en la tradición filosófica ha prevalecido la dicotomía

<sup>16</sup> Le Breton, David, *Antropología del cuerpo y modernidad*, ed. citada, p. 60.

<sup>17</sup> Una interpretación es el acto por el cual un *sujeto* se apropia de aquello que le provocó un interés y lo materializa fuera de él o ella. En este gesto de repetición de ese “objeto”, sin embargo, se modifica el original, se re-presenta aquello en cuestión. En este sentido, es interesante pensar que una idea, frase o pensamiento puede contener múltiples sentidos, y no habría razón para que sólo uno de ellos se presentara como el hegemónico o universal.

<sup>18</sup> Jodorowsky, Alejandro, *“Preguntar” en: Canciones, metapoemas y un arte de pensar*, ed. Dolmen, Santiago, 1997, p. 207.



cuerpo-alma, la visión de un ser humano desgarrado por esa doble condición. Y de esos dos componentes, el que ha vencido ha sido el alma, la esencia por sobre la existencia, mientras que el cuerpo aparece como el estorbo para el conocimiento. En Descartes presenciamos su intención de querer desligarse de los sentidos, de su cuerpo, puesto que éstos le han engañado en más de una ocasión, por lo tanto siempre cabe la *duda* sobre ellos. Otro ejemplo de ello, es el ideal ascético y la tradición cristiana que han carecido de vitalidad y de salud en su ejercicio, y, más bien, han creado de manera enfermiza y débil sus valores.

La proposición de una transvaloración de los valores hecha por Nietzsche tiene por supuesto la conquista de una *gran salud* que implica una transformación en el estilo de pensar tradicional ejercido por el hombre de Occidente. Su adquisición implica una crítica de y una lucha contra los valores producidos por éste, que habrían conducido al hombre a la enfermedad, a una interpretación decadente de la vida. Ahora bien, no es la lógica de la negación y de la negación de la negación lo que para Nietzsche impera sobre la vida, sino la afirmación de la vida que, en medio de la diversidad y mudabilidad de los acontecimientos, se vuelve creadora y por ello libre, mediante la voluntad de poder que *selecciona* afirmando e incorporando y por eso critica negando y desechando. Todo origen, todo conocimiento, todo discurso, desde el momento en que no es venerable, se convierte en crítica. Por esto conocer, es reír, jugar e incluso odiar<sup>19</sup>, algo ausente en la educación actual. ¿Por qué privarse de las propias pasiones y deseos a la hora de conocer?

Dicha situación de enfermedad –llamada por Nietzsche Nihilismo– a la que ha sido llevado el hombre de Occidente, por el curso histórico y el sentido de la filosofía y la cultura occidental, deriva del privilegio otorgado a la razón lógica para determinar el ser y la verdad de aquél, y el correlativo desmedro a que se abandonaba el cuerpo como instancia pertinente para el conocimiento. Pero si el nihilismo es el calificativo teórico con que se designa una enfermedad, entonces la filosofía, en la manera en que se la ha entendido y ejercido hasta ahora, tiene una responsabilidad ineludible en el estado de la salud de esa persona.

Podrá preverse que es el cuerpo el soporte de Nietzsche a partir del cual toma *distancia* con respecto al pensamiento tradicional. Lo radical de su planteamiento se muestra al afirmar que no es sin más el espíritu o la razón lo que filosofa en el hombre, sino que, desde la partida, las carencias o las riquezas y fuerzas de su cuerpo<sup>20</sup>. Siendo éste lo más cercano e incanjeable para toda persona y pensador/a, sin embargo, ha permanecido como un desconocido para ellos, encubierto por el uso que se ha hecho de aquello mismo que debía mostrárnoslo en la diversidad de sus elementos y condiciones. Por eso en el mismo prólogo que indicamos, puede decir: *“El disfraz inconsciente de las necesidades fisiológicas bajo el abrigo de lo objetivo, ideal, puramente espiritual, se extiende hasta lo aterrador –y muy a menudo me he preguntado si es que, considerado en grueso, la filosofía no ha sido hasta ahora, en general, más que una interpretación del*

---

<sup>19</sup> Visión nietzscheana que critica la spinoziana al afirmar *Non ridere, non lugere, neque detestari, sed intelligere!*

<sup>20</sup> Nietzsche, Friedrich, *Ciencia Jovial*, “Prologo”, § 2.

*cuerpo y una mala comprensión del cuerpo... Se puede considerar a todas esas audaces extravagancias de la metafísica, especialmente a sus respuestas a la pregunta por el valor de la existencia, por lo pronto y siempre, como síntomas de determinados cuerpos [...] de sus aciertos y fracasos, de su plenitud, poderío, autoridad en la historia, o por el contrario, de sus represiones, cansancios, empobrecimientos, de su presentimiento del fin, de su voluntad de final.*

Es con respecto a la valoración que la filosofía ha hecho de la existencia del ser humano, de su vida, en donde se muestra hasta qué punto ella puede haber contribuido a la enfermedad del nihilismo. *“Que se aprendiese a despreciar los instintos primerísimos de la vida; que se fingiese mentirosamente un ‘alma’, un ‘espíritu’, para arruinar el cuerpo; que se aprendiese a ver una cosa impura en el presupuesto de la vida, en la sexualidad [...] [que] se viese el valor superior, ¡qué digo! el valor en sí, en los signos típicos de la decadencia y de la contradicción a los instintos, en lo ‘desinteresado’, en la pérdida del centro de gravedad”*<sup>21</sup>.

Si la vida se asienta en el cuerpo y éste está configurado por instintos, el desprecio de ellos mediante el privilegio determinante del alma y el espíritu, no significa sólo una valoración gnoseológica y moral positiva de éstos y negativa de aquéllos, sino que supone también un juicio ontológico sobre el ser humano. Desde esa interpretación, el ser del hombre, es decir, su existencia concreta, no reside en aquello que le es inmediatamente presente, su cuerpo –que puede sentirlo y a través de él sentir, experimentar todo cuanto le rodea, abriéndose de ese modo al mundo en torno–, sino que todo esto queda devaluado a partir de lo único que se puede considerar como poseyendo un “valor en sí”, en último término, inmortal: el alma, o disponiendo de un valor absoluto: el espíritu.

Así es como la filosofía, mediante aquella “mala comprensión del cuerpo”, ha conducido al ser humano al extravío con respecto a sí mismo/a, a su continuo desconocimiento a través de la historia de aquello que es para él o ella su punto de anclaje inmediato dentro del devenir de su existencia: tanto de aquella que es palpable y visualizable de manera inmediata por él/ella, como de aquella historia cultural de mayor alcance temporal hacia el pasado, y que ha quedado grabada a la vez en su memoria y en su cuerpo.

La consecuencia de esta desvalorización del cuerpo del ser humano se manifiesta en la peculiar relación que establece el hombre y la mujer consigo mismo/a. Al no ser ya inmediatamente para sí algo que posee valor en su existencia terrena, ni al poder considerarse las sensaciones, los afectos y las pasiones corporales como elementos a partir de los cuales poder conocerse a sí mismo/a, queda devaluado/a ante sus propios ojos como instancia decisoria de sus actos y conducta, queda debilitado/a teórica y prácticamente. Cuando pretenda asumir y valorar sus pensamientos y acciones, tendrá que hacerlo siempre desde una dimensión que le será inalcanzable en su perfección y ajena con respecto a su deseo de pensar y hacer. *“La moral de la renuncia a sí mismo es la moral de decadencia par excellence.”*<sup>22</sup>. Aquella que al colocar el centro de gravedad no en la vida, sino en el “más allá”, en la *nada*, sólo puede conducir al ser humano a

---

<sup>21</sup> Nietzsche, Friedrich, *Ecce homo*, “Por qué soy un destino”, § 7.

actuar desde “su presentimiento del fin, de su voluntad de final”. El nihilismo que denuncia Nietzsche como resultado de aquel pensamiento y aquella moral se expresa en las “represiones, cansancios y empobrecimientos” en los que ha quedado preso el ser humano, de una manera tal que el curso de su existencia queda marcada por la “decadencia”, es decir, por la renuncia a sí mismo/a que no puede sino debilitarlo/a hasta el punto de que ya no sienta amor ni respeto ni esperanza ni menos voluntad de sí mismo/a<sup>23</sup>. Y sólo podrá disponer de esa seguridad necesaria para los quehaceres de su existencia cuando afirme un “sí” a la vida y un “no” para todo aquello que la aleja que, a su vez, es la condición esencial para alcanzar esa *gran salud* que aparecerá como inhumana.

Esa *gran salud* requiere hacer uso de aquel filosofar histórico que le permite percibir la terrible pluralidad que configura la compleja diversidad de la vida humana, en donde el cuerpo se presenta como un punto de múltiples conexiones entre relaciones de distinta índole; por esta razón hay una memoria y una historia corporal: tenemos miles de años de historia *en* el cuerpo no en la cabeza. Este conjunto de relaciones que se anclan en el cuerpo, es lo que ella necesita cultivar, dominar, generando una nueva cultura que prescindiera de aquellas miradas antitéticas o dicotómicas de la tradición, aquellas que remontan a los tradicionales principios de identidad y no contradicción, donde el privilegio de la razón, especialmente en la modernidad, se habría tornado excesivo cuando convierte a la certeza del pensar del sujeto cartesiano en la verdad de un discurso metafísico que aspira a ser ciencia, entendida posteriormente a la manera kantiana o hegeliana.

Resulta imprescindible, entonces, intentar responder la pregunta “¿qué es la filosofía?” entre quienes nos dedicamos a dicha disciplina, pero también por sus implicancias pedagógicas. Al adentrarnos en la pregunta volvemos a realizar aquel círculo que todas las filósofas y filósofos han abierto y nunca han cerrado, razón por la cual la pregunta siempre retorna. Y si retorna siempre es porque “*mientras más profunda la pregunta menos posibilidad de respuesta tiene*”<sup>24</sup>. El hecho de plantearnos la pregunta nos pone en grandes aprietos: trabajamos con la filosofía, leemos libros de filosofía y, sin embargo, nos cuesta responder qué es ella, entonces “¿por qué filosofar?”, más aún ¿por qué querer filosofar?

Si cabe la posibilidad de filosofar y también de no filosofar, por lo tanto, la posibilidad de la muerte de la filosofía, entonces por qué continuamos haciendo filosofía. Si, por una parte, existe la posibilidad de la inexistencia de la filosofía y, por otra, seguimos filosofando, entonces, significa esto que la filosofía es *deseo*.

La filosofía en tanto amor a la sabiduría, contiene el “*philein, amar, estar enamorado, desear*”<sup>25</sup>. Ahora bien, el deseo manifiesta una estructura compleja entre la presencia y la ausencia, pues en la medida que deseamos, aquello que deseamos no está en

---

<sup>22</sup> Ibid., § 7.

<sup>23</sup> Nietzsche, Friedrich, *Genealogía de la moral*, Tratado I, § 12.

<sup>24</sup> Jodorowsky, Alejandro, *Canciones, metapoemas y un arte de pensar*, ed. citada, p. 207.

nosotros y por eso lo deseamos (ausencia), pero, a la vez, eso que deseamos está en nosotros, de otro modo no lo desearíamos (presencia). Respecto de este tema la tradición filosófica ha planteado una lógica causal al establecer la dicotomía sujeto-objeto para aplicarla a la estructura del deseo, lo que significa que lo deseado sería causa del deseo y, a la inversa, el deseo causa de lo deseado. Pero esta lógica agota muy temprano una comprensión más profunda de lo que significa el deseo. Para acercarnos a ello tenemos que retornar con Lyotard al *Banquete* de Platón, diálogo en el cual Sócrates cita la reflexión que hace Diotima sobre el amor y el deseo.

Eros, hijo de Penía (pobreza, mendicidad, carencia) y de Poros (abundancia, recursos, prosperidad), en su doble condición encarna la estructura presencia-ausencia. A la vez, vida y muerte, masculino y femenino, nunca se basta a sí mismo, sus hallazgos siempre terminan por fracasar. Esta hibridez que constituye a Eros, de no querer ser uno solo, es una tensión de lo dual. Por parte de madre está deseoso de recursos y, por parte de padre, lo que desea está presente en él. Se esfuerza por conseguir lo que persigue pero se le escapa de las manos. *“Lejos de ser delicado y bello, como cree la mayoría, es, más bien, duro y seco, descalzo y sin casa, duerme siempre al raso y descubierto, se acuesta a la intemperie en las puertas y al borde de los caminos, compañero inseparable de la indigencia por tener la naturaleza de su madre. Pero, por otra parte, de acuerdo con la naturaleza de su padre, está al acecho de lo bello y de lo bueno; es valiente, audaz y activo, hábil cazador, siempre urdiendo alguna trama, ávido de sabiduría y rico en recursos, un amante del conocimiento a lo largo de toda su vida, un formidable mago, hechicero y un sofista”*<sup>26</sup>.

La sabiduría, entonces, encarnaría esta doble naturaleza de presencia-ausencia del Eros, porque la sabiduría no es algo que podamos aprehender o poseer, no es una cosa, como cree Alcibiades, que podemos obtener a cambio de otra cosa al modo de un trueque. Es precisamente esto a lo que Sócrates quiere llegar a través de la reflexión que ha abierto. Alcibiades en su afán de ser sabio, está dispuesto a entregarse a Sócrates a cambio de sus conocimientos. Pero Sócrates sabe que no sabe nada, y con ello no quiere mostrar una falsa humildad sino abrir en él mismo el vacío e insiste en provocar esta reflexión para que los demás perciban por sí mismos esta ausencia de la sabiduría; no sería un filósofo si no permitiera que sus interlocutores llegaran por sus propios medios a esa conclusión.

Alcibiades, al igual que nosotros/as, más bien tiene que buscar por qué busca la sabiduría. En palabras de Lyotard, , *“filosofar no es desear la sabiduría, es desear el deseo”*<sup>27</sup>, desear la falta. De tal manera que la filosofía está tanto en el amor como en su pobreza, por ende, la filosofía no es un estado de consumación de lo que se desea, en donde ya no hace falta nada, sino que es un camino sin horizonte, y cuando creemos

---

<sup>25</sup> Lyotard, Jean-François, “¿Por qué desear?” en: *¿Por qué filosofar?*, ed. electrónica de [www.philosophia.cl](http://www.philosophia.cl) Escuela de Filosofía Universidad ARCIS, p. 3.

<sup>26</sup> Ibid. p. 5.

<sup>27</sup> Ibid., p. 10.

llegar a alguna parte se abren nuevos caminos. Por eso nos sentimos realizados cuando logramos algo, pero eso es algo fugaz. El deseo es la condición humana, por eso la intromisión del deseo por la serpiente origina la caída de Adán y Eva, sólo entonces ellos se convierten en seres humanos.

Este movimiento del deseo que mantiene unido lo separado y separado lo unido es el movimiento mismo de la filosofía. Por eso se da una inmanencia de la filosofía en el deseo: no podemos intentar responder la pregunta ¿por qué filosofar? sin intentar responder en seguida la pregunta ¿por qué desear? Y para demostrarlo podemos apelar a la raíz del término *sophia* que indica Lyotard: *“la raíz soph –idéntica a la raíz del latín sap–, sapere, y del francés savoir y savourer. Sophon es el que sabe saborear; pero saborear supone tanto la degustación de la cosa como su distanciamiento; uno se deja penetrar por la cosa, se mezcla con ella, y a la vez se la mantiene separada, para poder hablar de ella, juzgarla. Se la mantiene en ese fuera del interior que es la boca (que también es el lugar de la palabra)”*<sup>28</sup>, intentando agarrar ese movimiento en las palabras.

---

<sup>28</sup> Ibid., p. 11



## Capítulo II: EL DISCIPLINAMIENTO DE LOS CUERPOS EN EL ESPACIO EDUCATIVO

***“Nada es más material, más físico, más corporal que el ejercicio del poder”***<sup>29</sup>

Como bien nos ha dicho Michel Foucault, creemos que el cuerpo no tiene más leyes que las de su fisiología y que escapa a la historia, pero esto es un gran error, pues el cuerpo está aprisionado en una serie de regímenes que lo atraviesan; está roto por los ritmos del trabajo, el sedentarismo y las fiestas, está intoxicado por venenos y leyes morales *todo junto*. El cuerpo es la superficie de inscripción de los sucesos, lugar de disociación del yo, volumen en perpetuo derrumbamiento.

Ha habido todo un descubrimiento del cuerpo como objeto y blanco de poder. Podrían encontrarse fácilmente signos de esta gran atención dedicada al cuerpo, desde la época clásica: cuerpo que se manipula, que obedece, al que se da forma, que se educa, que responde, que se vuelve hábil. Así, la concepción del Hombre-máquina que inicia Descartes, con un pensamiento anatomo-metafísico, deriva posteriormente en un pensamiento técnico-político, entendido éste como un conjunto de reglamentos militares, escolares, hospitalarios.

Es en este contexto donde nace la disciplina. A los *“métodos que permiten el control*

---

<sup>29</sup> Michel Foucault, *Microfísica del poder*, ed. La Piqueta, p. 105.

*minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de utilidad-docilidad, es a lo que se puede llamar las ‘disciplinas’*<sup>30</sup>. Foucault también la define como una anatomía política del detalle<sup>31</sup>. El detalle era desde hace mucho tiempo una categoría teológica y ascética: *“todo detalle es importante, ya que a los ojos de Dios no hay inmensidad alguna mayor que un detalle, pero nada es lo bastante pequeño para no haber sido querido por una de sus voluntades singulares”*<sup>32</sup>. Esta frase expresa esa meticulosidad de la educación cristiana y militar, de todas las formas de encauzamiento de la conducta. Una observación minuciosa, analítica, reguladora para el control y la utilización de las personas se va abriendo paso, llevando consigo todo un conjunto de técnicas, un corpus de procedimientos, de saber, de descripciones, de datos. Sin duda, esto ha constituido el humanismo moderno.

La disciplina, ante todo, distribuye a los individuos en el espacio, para lo cual emplea varias técnicas. Por ejemplo, la especificación de un lugar heterogéneo a todos los demás y cerrado sobre sí mismo. El modelo del convento se impone poco a poco en los colegios; el internado aparece como el régimen de educación si no más frecuente, al menos el más perfecto. También los aparatos disciplinarios trabajan el espacio de una manera mucho más flexible y más fina y, en primer lugar, según una división en zonas: a cada individuo su lugar y en cada lugar un individuo. El espacio disciplinario tiende a dividirse en tantas parcelas como cuerpos o elementos haya que repartir. Se trata de establecer las presencias y las ausencias, de saber cómo y dónde encontrar a los individuos, de instaurar las comunicaciones útiles e interrumpir las que no lo son, poder en cada instante vigilar la conducta de cada persona, apreciarla, sancionarla, medir sus cualidades o méritos. Procedimiento para conocer, dominar, utilizar. De este modo, la disciplina organiza un *espacio analítico*. Otra técnica es la de crear espacios *funcionales* que codifican esos espacios que la arquitectura dejaba en general disponible para diversos usos. Se fijan unos lugares determinados para responder no sólo a la necesidad de vigilar, de romper las comunicaciones peligrosas, sino también para crear un espacio útil, con lo cual se garantiza un dominio sobre cualquier movilidad, se expresa la necesidad de distribuir y de compartimentar el espacio con rigor, se tiende a individualizar los cuerpos.

Hemos heredado de los romanos el ideal jurídico de ciudadanía y la técnica de los procedimientos disciplinarios. No obstante, ello ha predominado por sobre lo que en la vida romana había de torneo y remedo de guerra. Poco a poco –pero sobretudo después de 1762– el espacio escolar se despliega, la clase se torna homogénea, ya no está compuesta sino de elementos individuales que vienen a disponerse los unos al lado de los otros bajo la mirada del maestro o la maestra. El “rango”<sup>33</sup> en el siglo XVIII comienza a definir la gran forma de distribución de los individuos en el orden escolar: hileras de

---

<sup>30</sup> Foucault, Michel, *Vigilar y castigar*, ed. Siglo XXI, 1991, p. 141.

<sup>31</sup> *Ibid.*, p. 143.

<sup>32</sup> *Ibid.*, p. 143

<sup>33</sup> concepto referido al *lugar* que se ocupa en una clasificación. Corresponde al punto en que se cruza una línea con una columna.



alumnos y/o alumnas en la clase, los pasillos y los estudios; rango atribuido a cada uno/a con motivo de cada tarea y cada prueba; alineamiento de los grupos de edad unos/as a continuación de otros/as; sucesión de las materias enseñadas, de las cuestiones tratadas según un orden de dificultad creciente. Y en este conjunto de alineamientos obligatorios, cada alumna y alumno de acuerdo con su edad, sus adelantos y su conducta, ocupa ya un orden, ya otro; se desplaza sin cesar por esa serie de casillas, las unas, ideales, que marcan una jerarquía del saber o de la capacidad, las otras que deben traducir materialmente en el espacio de la clase o del colegio la distribución de los valores o de los méritos.

La organización de un *espacio serial* fue una de las grandes transformaciones técnicas de la enseñanza elemental. Al asignar lugares individuales ha hecho posible el control de cada cual y el trabajo simultáneo de todos y todas. Además, ha organizado una nueva economía del tiempo de aprendizaje. Ha hecho funcionar el espacio escolar como una *máquina* de aprender, pero también de vigilar, de jerarquizar, de recompensar. En este sentido, es muy interesante reflexionar sobre la analogía entre la relación profesor(a)-alumno(a) y la del patrón-empleado(a). Al hacer mis entrevistas a profesores de filosofía uno de ellos evidenció esta analogía, al decir “*nunca me voy a conformar con que sea casualidad eso, que justo todos los elementos de puntualidad, disciplina, presentación personal, respeto hacia el profesor coinciden casi al 100% con lo que espera un patrón de sus empleados en una oficina, en una fábrica o donde sea*”<sup>34</sup>.

La sala de clases formaría, entonces, un gran cuadro único, de entradas múltiples, bajo la mirada “clasificadora” del maestro o la maestra. “*Que un escolar frívolo y disipado esté entre dos sosegados y sensatos, un libertino o bien solo o entre piadosos*”<sup>35</sup>. Al organizar los “rangos”, fabrican las disciplinas espacios complejos: arquitectónicos, funcionales y jerárquicos a la vez. Son unos espacios que establecen la fijación y permiten la circulación, recortan segmentos individuales e instauran relaciones operatorias, garantizan la obediencia de los individuos pero también una mejor economía del tiempo y de los gestos.

La primera de las grandes operaciones de la disciplina es la constitución de “**cuadros**” que transforman las multitudes confusas, inútiles o peligrosas en multiplicidades ordenadas. El cuadro en el siglo XVIII es a la vez una técnica de poder y un procedimiento de saber. Se trata de organizar lo múltiple, de procurarse un instrumento para recorrerlo y dominarlo, se trata de imponerle un orden. El maestro/a está cegado/a por la inmensidad, aturdido/a por la multitud... las combinaciones innumerables que resultan de la multiplicidad de los objetos, tantas atenciones reunidas forman una carga que sobrepasa sus fuerzas.

El cuadro desempeña diferentes funciones: bajo la forma de la taxonomía, tiene por función caracterizar (por consiguiente reducir las singularidades individuales) y constituir clases. Pero en la forma de distribución disciplinaria, la ordenación cuadrangular tiene por función, por el contrario, tratar la multiplicidad por sí misma, distribuirla y obtener de ella

---

<sup>34</sup> Entrevista a Claudio Salas, profesor de filosofía del Colegio San Valentin de Maipú.

<sup>35</sup> J. B. de la Salle, *Conduite des écoles chrétiennes*, pp. 248-249; citado en Foucault, Michel, *Vigilar y castigar*, ed. citada, p. 151.

el mayor número de efectos posibles. Permite a la vez la caracterización del individuo en tanto individuo y la ordenación de una multiplicidad dada. Es la condición primera para el control y el uso de un conjunto de elementos distintos.

En cuanto al control de la actividad, deben darse determinadas características: en primer lugar, un *empleo del tiempo*. Los tres grandes procedimientos de las comunidades monásticas –establecer ritmos, obligar a ocupaciones determinadas, regular los ciclos de repetición– coincidieron muy pronto en los colegios y talleres. Durante siglos las órdenes religiosas han sido maestras de disciplina: eran los especialistas del tiempo, grandes técnicos del ritmo y de las actividades regulares. En las escuelas el recorte del tiempo se hace cada vez más sutil; las actividades se hallan ceñidas cada vez más por órdenes a las que hay que responder inmediatamente. Pero se busca también asegurar la calidad del tiempo empleado: control ininterrumpido, presión de los vigilantes, supresión de todo cuanto puede turbar o distraer, se trata de constituir un tiempo íntegramente útil. “*Está expresamente prohibido durante el trabajo divertir a los compañeros por gestos o cualquier otro modo, entregarse a cualquier juego sea cual fuere, comer, dormir, contar historias y comedias*”<sup>36</sup>. La exactitud y la aplicación junto con la regularidad son las virtudes fundamentales del tiempo disciplinario.

El control disciplinario no consiste simplemente en enseñar o en imponer una serie de gestos definidos; impone la mejor relación entre un gesto y la actitud global del cuerpo, que es su condición de eficacia y rapidez. En el buen empleo del cuerpo, que permite un buen empleo del tiempo, nada debe permanecer ocioso o inútil: todo debe ser llamado a formar el soporte del acto requerido. Un cuerpo bien disciplinado forma el contexto operatorio del menor gesto. Una buena letra, por ejemplo, supone una gimnasia, toda una rutina cuyo código riguroso domina el cuerpo por entero. Así, “*el maestro hará conocer a los escolares la postura que deben adoptar para escribir y la corregirá, ya sea por señas o de otro modo, cuando se aparten de ella*”<sup>37</sup>. La disciplina define cada una de las relaciones que el cuerpo debe mantener con el objeto que manipula. Entre uno y otro dibuja aquélla un engranaje cuidadoso. Constituye un complejo cuerpo-instrumento, cuerpo-máquina.

Subyace un principio negativo en el empleo del tiempo en su forma tradicional: el *principio de no ociosidad*. Está vedado perder un tiempo contado por Dios y pagado por los hombres. El empleo del tiempo debía conjurar el peligro de derrocharlo, falta moral y falta de honradez económica. En cuanto a la disciplina procura una economía positiva; plantea el principio de una utilización teóricamente creciente del tiempo, se trata de extraer del tiempo cada vez más instantes disponibles y, de cada instante, cada vez más fuerzas útiles. Esto significa que hay que intensificar el uso de cada instante, como si el tiempo, en su mismo fraccionamiento, fuera inagotable, tratando de tender hacia un punto ideal en el que el máximo de rapidez va a unirse con el máximo de eficacia. Cada instante que transcurre está lleno de actividades múltiples, pero ordenadas, por otra parte, el ritmo

---

<sup>36</sup> Reglamento para la fábrica de M. S. Oppenheim, art. 16; citado en: Foucault, Michel, *Vigilar y castigar*, ed. citada, p. 154.

<sup>37</sup> J. B. de la Salle, *Conduite des écoles chrétiennes*, ed. de 1828, pp. 63-64; citado en Foucault, Michel, *Vigilar y castigar*, ed. citada, p. 156.

impuesto por señales, voces de mando, imponía a todas y todos unas normas temporales que debían a la vez acelerar el proceso de aprendizaje y enseñar la rapidez como virtud. “El único objeto de estas voces de mando es... *habituarse a los niños a ejecutar pronto y bien las mismas operaciones, disminuir en la medida de lo posible por la celeridad la pérdida de tiempo que supone el paso de una operación a otra*”<sup>38</sup>. A través de esta técnica de sujeción, se está formando un nuevo objeto; lentamente va ocupando el puesto del cuerpo mecánico, cuya imagen había obsesionado durante tanto tiempo a los que soñaban con la perfección disciplinaria. Este objeto nuevo es el “cuerpo natural”, portador de fuerzas y sede de una duración.

La educación, al integrarse en estas prácticas<sup>39</sup> disciplinarias sobre los cuerpos, opera con toda una tecnología<sup>40</sup> de control de los cuerpos, del espacio y del tiempo de éstos: cuerpos formados en filas desde el más pequeño hasta el más grande en un espacio acotado, en silencio. Si el establecimiento es mixto, hombres y mujeres no pueden estar mezclados, no hay cabida a ambigüedades. Alumnas y alumnos entran a clases, el centro de atención debe ser el profesor o la profesora: en ellos yace *la* “verdad” del conocimiento. Luego de una hora y treinta minutos, los estudiantes salen por unos 15 minutos al recreo: pura dispersión –gritan, corren, pareciera que toda la represión y el disciplinamiento se vuelve al reverso en esos pequeños 15 minutos. Culminado ese tiempo, la energía debe volver a contenerse. Cuerpos en filas toman distancia y deben regresar a las salas respectivas.

Vemos aquí, tal como en una cárcel, la administración del tiempo, del espacio, de la energía de los cuerpos de estudiantes. Sin embargo, no hay que olvidar que mediante un trabajo insistente, obstinado, que el poder ha ejercido sobre el cuerpo de soldados, presos, (en este caso) niños y niñas, a través de la gimnasia, el ejercicio, el desarrollo muscular, estos llevan al deseo del propio cuerpo y, por lo tanto, a una reivindicación del cuerpo contra el poder. Así la sublevación del cuerpo sexual es el contraefecto de esta avanzada. Aquello que hacía fuerte al poder se convierte en aquello por lo que es atacado. Esto, sin embargo, no es una “recuperación”, sino el desarrollo estratégico de una lucha, entre los niños, niñas, jóvenes y las instancias de control, cuyo centro es el cuerpo.

Pero, ¿cómo responde el poder ante esta sublevación del cuerpo? Con una explotación económica e ideológica de la erotización. El control-represión se invierte por un control-estimulación. Creo que es importante pensar esta *inversión* no sólo como la transposición de dos polos, sino como la inversión económica, por parte de esferas poderosas que controlan el mercado y la información, para garantizar la compra de sus productos a través de estímulos publicitarios. Así nos encontramos con frases como

---

<sup>38</sup> Bernard, Samuel, “Rapport du 30 octobre 1816 à la société de l’enseignement mutuel”; citado en Foucault, Michel, *Vigilar y castigar*, ed. citada, pp. 158-159.

<sup>39</sup> Al referirme al término “*práctica*”, traigo a la memoria la definición de Deleuze de conjunto de conexiones de un punto teórico con otro.

<sup>40</sup> Con “*tecnología*” nos referimos a aquellos procedimientos estratégicos, técnicos, tácticas de poder, de dominación.

*“¡Ponte desnudo... pero sé delgado, hermoso, bronceado!”*. Por esta razón no podemos hablar de una recuperación del cuerpo.

El saber sobre el cuerpo se ha logrado gracias a un conjunto de disciplinas escolares y militares, y en ello reside la dificultad para desprenderse del poder. Ahora bien, el poder no se encuentra localizado en el aparato estatal; no hay que olvidar que el poder lo ejercen las personas. Para que el Estado funcione como funciona es necesario que haya del hombre a la mujer o del adulto al niño relaciones de dominación bien específicas que tienen su configuración propia y su relativa autonomía. Habría que transformar los mecanismos de poder que funcionan fuera de los aparatos de Estado, por debajo, a su lado; de esta forma se dificultaría el funcionamiento del aparato estatal.

Las relaciones de poder se han *in-corporado* en las personas. Existe una red de biopoder, de somatopoder que es al mismo tiempo una red a partir de la cual nace la sexualidad como fenómeno histórico y cultural. En cada punto del cuerpo social, entre un hombre y una mujer, entre un maestro/a y su alumno/a, entre quien sabe y quien no sabe, pasan relaciones de poder que no son la proyección pura y simple del gran poder del soberano sobre los individuos, sino que es más bien el suelo movedizo y concreto sobre el que ese poder se incardina, las condiciones de posibilidad de su funcionamiento. Habría que desconfiar de una afirmación que circula actualmente según la cual el padre, el marido, el patrón el adulto, el profesor “representarían” un poder del Estado, el cual a su vez “representa” los intereses de una clase. Esto no explicaría la complejidad de los mecanismos, ni su especificidad. El poder se construye y funciona a partir de poderes, de multitud de cuestiones y de efectos de poder, lo que no quiere decir que el poder sea independiente y que se podría descifrar sin tener en cuenta el proceso económico y productivo. No hay que olvidar que *“todo es político”*, lo que significa, por una parte, la omnipresencia de las relaciones de fuerza y su inmanencia en un campo político, por otra parte, plantea la tarea de desembrollar esta madeja indefinida. El análisis y la crítica políticos están por inventarse. El problema no es definir una postura política, sino imaginar y hacer que existan nuevos esquemas de politización. Ficcionalizar una política que no existe todavía a partir de una realidad histórica.

# Capítulo III: LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFIA: ¿QUÉ SIGNIFICA HOY EL CUERPO EN EL AULA?

## 1. Pedagogía y materialidad

Como el cuerpo es el objeto de estudio de esta tesina, situado en el espacio pedagógico, me interesó ver qué pasaba con la enseñanza de la filosofía en términos prácticos, en el sector de Enseñanza Media. De modo que, con el fin de indagar la subjetividad del profesorado, de ver cómo se relacionan con su cuerpo, con el de alumnas y alumnos, con el de las autoridades del colegio, si están conscientes de aquél [del cuerpo], me decidí a realizar *entrevistas en profundidad*, técnica cualitativa con la que lograríamos acceder a ciertas representaciones que se hacen los sujetos, que tienen un contenido emotivo y psicológico y una significación política y moral. Como sujetos estamos insertos en grupos sociales y cada sujeto hace una marca en ese grupo. En estas entrevistas interesa el cómo los sujetos están haciendo sus internalizaciones, además de reconstruir las significaciones de ese sujeto social, trabajando el concepto de la *dinámica de lo particular*, esto es, cómo en un sujeto se pone en movimiento todo aquello que lo

determina externamente. Esta técnica cualitativa parte del hecho de que para indagar sobre un grupo social, hay que partir por sus miembros, entendiendo cada miembro como una síntesis global: en este caso el profesor o la profesora.

Entrevisté finalmente a 6 profesoras y profesores de filosofía que enumero a continuación por orden de realización de la entrevista para considerar datos importantes como el colegio en el cual trabajan, y también la comuna en la que se ubica el establecimiento:

N°	Profesor/a	Colegio	Comuna	Experiencia
1	María José Lizana	Colegio Metodista de Santiago	Santiago	2 años ejercidos en ese colegio.
2	Jorge Cubillos	Rosa Ester Alessandri Rodríguez	Independencia	30 años, 2 de los cuales ha ejercido en ese colegio.
3	Nancy Evens	La Girouette	Las Condes	11 años ejercidos en ese colegio.
4	Claudio Salas	San Valentín	Maipú	5 años, 2 de los cuales ha ejercido en ese colegio.
5	Angel Moreno	Eleuterio Ramírez	La Reina	
6	Mauricio Barría	La Maisonnette	Las Condes	15 años, 10 de los cuales ha ejercido en ese colegio.

Un rasgo que consideré importante a la hora de hacer las entrevistas fue que percibí cierta sinceridad, al responder, en los entrevistados y entrevistadas. Un ejemplo de ello es que, en general, todos y todas ocupaban la expresión “siento que...”. Me pareció muy positivo el hecho de que en general no vi o intuí una intención de aparentar algo que no era en quienes entrevisté.

Con esta investigación corroboré que el cuerpo no es un tema trabajado a fondo y si le interesa a alguien le interesa a pocas personas en el espacio educativo. Por ejemplo, una excepción es que en el “Colegio La Girouette” de Las Condes hacen yoga con los alumnos y alumnas para que estén más relajados para el conocimiento. La idea viene de Francia y la trajo la Directora del colegio, para lo cual se capacitaron a profesores y profesoras. Otro ejemplo, pero que ya varía en sus fundamentos, es el del “Liceo Rosa Ester Alessandri Rodríguez” de Independencia, en el cual el profesor de filosofía junto a otros profesores estaban haciendo un proyecto con el objetivo de que en el recreo las niñas pudieran bailar con la coordinación de algún profesor o profesora, aunque esto persigue sólo la *distensión* de las alumnas.

Al comenzar las preguntas por el cuerpo en las entrevistas, me llamó la atención la sorpresa de las y los profesores ante el tema: comenzaban su respuesta con expresiones como “¡uf!”, “¡upa!” o “No lo había pensado”, lo que ha mi me demostraba que el tema no se ha reflexionado ni se ha planteado como problema, y si se ha pensado en él, se ha hecho de una manera muy general, vaga o superficial. Pese a esto, me encontré con

respuestas muy interesantes, reflexiones y representaciones que dan que pensar.

A la pregunta “¿qué es el cuerpo?” María José Lizana responde que “tiene que ver fundamentalmente con la materia y, en tanto materia, es modificable, cambiante, moldeable, plástico”. Claudio Salas responde que “hoy en día [el cuerpo] es algo que está implícito, reprimido, cargado de una valoración cultural, lamentablemente muy asociado a lo sexual de ambos lados: del lado moralista-católico, como del liberal actual”. Por su parte, Mauricio Barría responde que el cuerpo “es la opacidad de la subjetividad, o sea, aquello que la subjetividad no puede cargar y que, sin embargo, carga. Aquello que es díscolo a todo discurso. Pero, sin embargo, tu relación con el otro es siempre corporal, especialmente en la sala de clases”. Una afirmación que me pareció muy interesante en este mismo profesor fue la siguiente: “el cuerpo ayuda a construir una **instalación material del saber**, es decir, en una educación puramente representacional, que es lo que hacemos nosotros en todas las asignaturas (conceptos, ideas), el cuerpo viene a ser el muro de contención de esas representaciones. Es decir, no olvidar nunca, a la manera nietzscheana digamos, de que, en definitiva, el cuerpo es el **lugar** de donde partieron esos conceptos. Esto es algo importante, que el cuerpo es aquello en lo cual, desde siempre, estamos, y por mucho que estemos hablando de conceptos abstractos es un lugar”.

Respecto de las relaciones que median los cuerpos en el espacio escolar, María José Lizana plantea: “Muchas veces siento que hay como una resistencia a experimentar una cercanía mayor, más de tacto, de compartir un espacio. [...] Y yo creo que la resistencia también es mía. Creo que también pasa porque siento yo que las relaciones corporales en todo ámbito han experimentado cambio, no sólo en la relación que puedo tener yo con mis alumnos y mis alumnas, sino que con la relación que puedo tener yo con la persona que se sienta al lado mío en la micro o con la persona que va caminando al lado mío en la calle. A lo mejor se debe a todo este boom de pedofilia que, en el fondo, hace que las personas tomen distancia unas de las otras, entonces eso genera una resistencia de encontrarse los cuerpos”. En este sentido, es muy pertinente la reflexión de Mauricio Barría sobre la neutralización de la relación corporal profesor(a)-alumno(a), pues “la manera de recibir la corporalidad una mujer es muy diferente a la manera en que la recibe un hombre. Entonces, en mi caso, el hecho de tener que trabajar con un grupo de niñas me obliga, de alguna manera, a neutralizar la corporalidad; creo que esa neutralización es sana también, porque al mismo tiempo que tú neutralizas tu cuerpo, tú también tienes que neutralizar el cuerpo femenino de esas niñas, no el cuerpo en sí mismo, sino que el cuerpo femenino. Porque si no lo neutralizas es complicado mantener una relación sana, es difícil porque la sexualidad es algo muy fuerte en la niña adolescente [...] además en colegio de mujeres, donde la mayor cantidad de profesores son mujeres, el juego libidinal es bien difícil. [...] Me ha costado mucho –ahora lo estoy consiguiendo– que tu imagen se de-sexualice, el poder tener una relación más corporal con mis alumnas. Yo hace muy poco, puedo acercarme a una de mis alumnas y tocarla, hacerle una caricia en el pelo, tocarle la cara, qué se yo, sin que eso se interprete, sin que eso moleste, porque esa cuestión es muy delicada”.

Ahora bien, el interés que demuestran los distintos colegios por estos temas del cuerpo, el género y la sexualidad no es muy manifiesto, se hacen cosas pero es

complicado porque los profesores se preguntan “cómo abordar el tema sin ser aburridos o dar la lata”, como dice Nancy Evens. María José Lizana cuenta que ella logró en su colegio que se dieran las *“Primeras jornadas de reflexión sobre sexualidad adolescente para alumnos y profesores”*. No obstante, para lograr tal cosa tuvo que enfrentarse a ciertos problemas: el colegio es confesional y además hay gente muy reticente al tema. En el mismo tema, Angel Moreno, del Colegio Eleuterio Ramírez, también dice: *“soy muy reticente de las minorías sexuales, sobre todo de los homosexuales (no sé si será una homofobia). En todo caso, para mi eso está mal, considero que hay una naturaleza: los hombres son hombres y las mujeres son mujeres, cada uno tiene sus roles. No quiero decir con esto que la mujer debe estar en la casa y el hombre trabajando, pero hay roles determinados”*. Recuerdo que sus gestos para decir esto eran muy demarcados, de hecho con sus manos formaba cuadrados, poniendo sus palmas paralelamente en forma vertical y luego horizontal. Mientras tanto, Nancy Evens cuenta una experiencia que le resultó maravillosa, *“en una ocasión tenían que dramatizar los alumnos un problema filosófico. Un alumno –que ella sabía era homosexual– quedó sin grupo y decidió unirse a un grupo de niñas. El día de la presentación, ese grupo salió adelante y se sentaron en forma de círculo, en cuyo centro se sentó el niño de espaldas; entonces se dio vuelta y dijo ‘Yo soy Simone de Beauvoir. Nací en Francia...’*. Nancy cuenta que *“ninguno de sus compañeros hicieron bromas de eso, sino que escucharon atentamente y con mucho respeto”*. Eso a ella le pareció muy hermoso y yo comparto con ella ese sentimiento.

Otro tema relevante, que no se me puede quedar en el tintero, es el del predominio de una figura masculina. María José dice haber *“experimentado, alguna vez, (me ha dado la sensación de que por ser mujer y hacer clases de Filosofía) que los alumnos tienen cierta resistencia.[...] No he tenido siempre esa sensación, pero algunas veces sí; por ejemplo, he sido testigo de la adoración de los alumnos hacia el profesor de historia, y me da la impresión de que esa adoración pasa por un tema de cómo él se para frente al aula, y no sólo porque sus clases sean buenas sino que tiene que ver con una cuestión de prestigio por ser hombre, que le da cierta autoridad y que por ser hombre las alumnas lo autorizan”*. A su vez, Mauricio Barría reconoce que *“cuando empiezas a hacer clases, es muy fácil para un hombre hacerlas en un grupo de mujeres, porque inmediatamente te instalas en la imagen del rol patriarcal. Cuando se rompe ese rol empieza entonces el conflicto. Entonces, lograr una imagen no patriarcal es complicado, es difícil; no sé si de igualdad, pero sí de no entender que soy yo, porque soy hombre, que instalo reglas, creo que porque soy profesor instalo reglas.[...] La Maisonnette es un colegio, además, laico, profesional, etc., pero al momento de los ‘quihubos’ cuando pensamos el problema de género, es decir, bueno, pongamos en cuestión, ahí aparece la ‘niña de clase’, ahí aparece la cultura. No es tan fácil, aún cuando uno pudiera suponer que es un lugar privilegiado para eso. [Las alumnas] no los ven como problemas. Ellas lo ven como estereotipos, lo que escuchan en la T.V., la cultura patriarcal, que los hombres han hecho la historia, puros lugares comunes, pero en vez de tratar de entender cómo funcionan esas operaciones, no, no es tan fácil. Ellas no se instalan en esa perspectiva crítica. Peor que hablarles de Salvador Allende, Salvador Allende es un sustrato diluido de la historia; ellas detestan lo feminista, en general, pero he tenido alumnas muy ‘capas’. No son muy sensibles a eso. Yo diría, además que siento que dentro de los profesores, las profesoras que tienen una sensibilidad respecto de ese asunto, son muy pocas. Incluso, profesoras*



*que están relacionadas con la izquierda y cosas por el estilo, que tengan una sensibilidad por el problema de la mujer, en ese colegio, son muy pocas. Curiosamente”.*

Al preguntar si el programa de Filosofía de Enseñanza Media trabaja o no el cuerpo, en general, todos y todas responden que en 3° Medio el programa lo incorpora en la Unidad de Sexualidad, muy teóricamente, pero lo incorpora al fin y al cabo. Por esta razón revisé dicho programa y esa unidad específicamente, para contrastar esa respuesta generalizada con el análisis que sigue a continuación.

La Tercera Unidad del programa de 3° Medio de Filosofía, llamada “Individuo y sexualidad”, en apariencia se manifiesta con una conciencia de género: en general, su discurso se dirige tanto a un sujeto masculino como femenino –aunque en ocasiones sólo aparece como destinatario un sujeto masculino de supuesta “universalidad” genérica. Sin embargo, veremos sin duda alguna, ciertos *signos patriarcales*<sup>41</sup> a lo largo de los ejercicios y las recomendaciones para los y las docentes.

La unidad plantea en sus objetivos que *“una adecuada formación en sexualidad debe ser una verdadera educación para el amor en tanto ello expresa la máxima plenitud del desarrollo humano. En este sentido esta unidad busca promover la reflexión sobre opciones de vida y desarrollar la capacidad de discernir; favorecer la responsabilidad y el respeto en las relaciones afectivas y sexuales; y contribuir a la estabilidad de la familia promoviendo una reflexión acerca de las relaciones de pareja, el compromiso del matrimonio, y la responsabilidad para con los hijos”*<sup>42</sup>. En este primer encuentro con el planteamiento llama la atención por poner el tema de la sexualidad en conjunto con los de la paternidad responsable, elección de pareja, que *“permiten ejercitar el discernimiento ético frente a situaciones relacionadas con ellos [...] para que los jóvenes puedan hacerse verdaderamente responsables de su futuro [y no de su presente]”*<sup>43</sup> “<sup>44</sup>. De aquí al final de la unidad, podremos apreciar que sólo se enuncia la dimensión ética pero nunca la estética, al parecer sigue primando sólo la decencia. Qué podemos pensar de esta tendencia de la educación actual chilena si recordamos la frase del gran educador Paulo Freire, de que *“no hay práctica docente verdadera que no sea ella misma un ensayo estético y ético...”*, que sigue a la idea de que no podemos ser indiferentes *“a la belleza y a la decencia que nos exige (de nosotros) el estar sustantivamente en el mundo, con el mundo y con los otros”*<sup>45</sup> y otras.

<sup>41</sup> Este concepto lo mencionó la profesora Olga Grau en una de sus clases. Ciertamente, es un concepto que me resultaba muy apropiado porque actualmente ya no podemos hablar de “la cultura patriarcal”, “el patriarcado”. Hay que reconocer incluso que los problemas de la mujer y la imagen femenina están de moda. Sin embargo, en este estado social actual tan ambiguo, presenciamos ciertas *señales*, ciertos *signos patriarcales*, incluso inconscientes, en nuestra propia cotidianidad, y en la sociedad en general.

<sup>42</sup> Filosofía y psicología. Programa de Estudio, Tercer Año Medio, Formación General Educación Media, Unidad de Curriculum y Evaluación. Ministerio de Educación, República de Chile. Diciembre de 2000, p. 82.

<sup>43</sup> El paréntesis es mío.

<sup>44</sup> Ibid., p. 83.

<sup>45</sup> Freire, Paulo, *Pedagogía de la autonomía*, ed. citada p. 46, nota 12.

Por otra parte, el programa plantea la “reflexión”<sup>46</sup> sobre opciones de vida, lo cual es más bien una conducción a una respuesta –muchas veces no deseada; y si el niño o niña no ha aprendido a ser crítico/a con mayor razón responderá lo que el profesor o profesora quiera escuchar– y no una verdadera búsqueda de definiciones propias, una apropiación a través de la creación de cada alumna y alumno que le permita comprender su propio cuerpo, sus deseos, sus afecciones y sentimientos, de tal manera que se comprenda a sí mismo/a como ser que está-en-el-mundo, como ser que padece, que sufre, que cambia, que se emociona, que siente. Sin duda, esto les proporcionaría a niños y niñas un cuidado de sí mismos/as y, por consiguiente, un conocimiento de sí, que la educación tradicional actual no ha sido capaz de facilitarles. El intento de generar una reflexión se queda siempre en algo teórico, no materializa, no hace *carne* los planteamientos que enuncia. Por ejemplo, un ejercicio del programa citado dice:

**“Marca con una F aquellas actitudes que generalmente se asocian con lo femenino y con una M aquellas que se tienden a asociar con lo masculino”, y a continuación aparece el siguiente listado: -Generosidad -Empuje -Amabilidad -Sensibilidad -Iniciativa -Entusiasmo -Autodisciplina -Fuerza de voluntad -Inteligencia -Espontaneidad -Valentía -Afecto -Lealtad -Decisión -Seguridad -Comprensión -Calidez -Alegría -Ternura -Perseverancia -Independencia -Cálculo -Honestidad -Seducción**

Luego, en la “indicación al docente” se recomienda: “Es muy probable que en los resultados presentados por los grupos la mayoría de ellos atribuya diferencialmente algunas actitudes y valores a los hombres y a las mujeres. Sería interesante iniciar una reflexión al respecto que les permita considerar ¿cómo sería la vida de un hombre que careciera de..., por ejemplo, ternura, alegría, generosidad? Del mismo modo ¿cómo sería la vida de una mujer que no tomara la iniciativa, que no tuviera seguridad en sí misma, que no fuera independiente?”<sup>47</sup>. Lo que se deduce de esta indicación es que las cualidades de ternura, alegría y generosidad –y ni hablar de la seducción–, están concebidas a priori, como femeninas y las de iniciativa, seguridad e independencia, como masculinas y si partimos de esto, ¿qué reflexión crítica podrán hacer alumnas y alumnos?

Siendo la identidad algo tan amplio y complejo, aparece en este programa limitada a la sexualidad, la cual tendría que ver *esencialmente* con aquella. Además, las diferencias genéricas están dadas por la morfología de cada sexo; en este sentido, sigue determinando la constitución física y se recurre permanentemente a la biología para fundamentar tal determinación. La identidad sexual y la actitud con que se la representa, los roles de género, aparecen psicologizados, y la psicología, a su vez, aparece como una fijación biológica y cultural, como una verdad de la que no podemos sustraernos porque es algo “natural”. Un ejemplo indignante de esta fijación de los roles de género aparece en el siguiente ejercicio:

**“En parejas, los alumnos y alumnas entrevistan a mujeres y hombres que vivan situaciones tales como: [...] - Parejas en las cuales ambos trabajan, con preguntas del tipo: ¿cómo se reparten las tareas domésticas?, ¿es fácil o difícil**

---

<sup>46</sup> Por *reflexión* entendemos *intentio obliqua*, todo acto por el que un sujeto se convierte en objeto de sí mismo.

<sup>47</sup> Programa de Filosofía y psicología, pp. 91-92.

**determinar responsabilidades?, ¿es posible una distribución equitativa de responsabilidades?, ¿el que ambos trabajen, fue un acuerdo que tomaron juntos o han pensado en otra alternativa, como por ejemplo, que la mujer deje de trabajar?”<sup>48</sup>.**

¿Por qué la mujer y no el hombre? Lo dañino de este tipo de ejercicios es que representan a la mujer en una actitud de renuncia a sí misma, de abnegación, que por siglos se han ido incorporando en la subjetividad femenina y también masculina, lo que trae consecuencias nocivas tanto gnoseológicas como prácticas.

Es curioso también, que en cuanto a los conceptos que se emplean en este discurso para hablar de sexualidad con jóvenes, la palabra “deseo” aparece mencionada 12 veces (cinco de las cuales se enuncian en forma negativa y una en relación a lo que otro espera de una/o misma/o: lo *deseable*), la palabra placer sólo 2 veces, la expresión “eligen libremente” sólo 1 vez. Mientras que el término “valores”<sup>49</sup> (y su familia semántica) aparecen 33 veces. Este análisis en un total de 26 páginas que ocupa tal unidad.

Por esta carencia de propiciar una verdadera reflexividad, espíritu crítico y creatividad, pensé que sería conveniente crear un material que mostrase un *estilo* de trabajo que facilitase esos objetivos, de una manera ética y también estética. Basándome en el programa de Filosofía para niños y niñas<sup>50</sup>, creado por Matthew Lipman, inventé el material que sigue a continuación.

## 2. Material elaborado para alumnas y alumnos de Enseñanza Media a partir de un texto seleccionado (Unidad de sexualidad).

*El espejo de la melancolía*<sup>51</sup> ; *Todo es espejo!* Octavio Paz

*...vivía delante de su gran espejo sombrío, el famoso espejo cuyo modelo había diseñado ella misma... Tan confortable era que presentaba unos salientes en donde apoyar los brazos de manera de permanecer muchas horas frente a él sin fatigarse.*

<sup>48</sup> *Ibid.*, p. 93.

<sup>49</sup> El término aparece muy asociado (implícitamente) a los valores tradicionales de la religión cristiana

<sup>50</sup> Filosofía para niños y niñas (FpN) es un programa que cultiva las habilidades de razonamiento a través de la discusión de temas filosóficos, de una manera dialógica, reflexiva, crítica, auto-correctiva y respetuosa de los otros y otras, en el marco de una comunidad de diálogo e indagación, la cual no es un objeto concluido sino un *proceso* y es, ante todo, una *experiencia*. El método utilizado por FpN se encarna en la mayéutica, la cual está unida directamente a la praxis, ya que quien la ejerce no está ejerciendo sino el arte de la partera, como nos señala Platón a través de Sócrates. Por ende, FpN apuesta fuertemente por las preguntas, más que las respuestas, a diferencia de cómo está estructurada la educación tradicional.

<sup>51</sup> Extracto de: “*La condesa Sangrienta*”, en: *Pizarnik, Alejandra, Obras completas, ed. Corregidor, p. 384.*

**Podemos conjeturar que habiendo creído diseñar un espejo, Erzébet trazó los planos de su morada. Y ahora comprendemos por qué sólo la música más arrebatadamente triste de su orquesta de gitanos o las riesgosas partidas de caza o el violento perfume de las hierbas mágicas en la cabaña de la hechicera o –sobre todo– los subsuelos anegados de sangre humana, pudieron alumbrar en los ojos de su perfecta cara algo a modo de mirada viviente. Porque nadie tiene más sed de tierra, de sangre y de sexualidad feroz que estas criaturas que habitan los fríos espejos.**

**[...] Si bien no se trata de explicar a esta siniestra figura, es preciso detenerse en el hecho de que padecía el mal del siglo XVI: la melancolía.**

**Un color invariable rige al melancólico: su interior es un espacio de color de luto; nada pasa allí, nadie pasa. Es una escena sin decorados donde el yo inerte es asistido por el yo que sufre por esa inercia. Este quisiera liberar al prisionero, pero cualquier tentativa fracasa como hubiera fracasado Teseo si, además de ser él mismo, hubiese sido, también, el Minotauro; matarlo, entonces, habría exigido matarse. Pero hay remedios fugitivos: los placeres sexuales, por ejemplo, por un breve tiempo pueden borrar la silenciosa galería de ecos y de espejos que es el alma melancólica. Y más aún: hasta pueden iluminar ese recinto enlutado y transformarlo en una suerte de cajita de música con figuras de vivos y alegres colores que danzan y cantan deliciosamente. Luego, cuando se acabe la cuerda, habrá que retornar a la inmovilidad y al silencio. La cajita de música no es un medio de comparación gratuito. Creo que la melancolía es, en suma, un problema musical: una disonancia, un ritmo trastornado. Mientras afuera todo sucede con un ritmo vertiginoso de cascada, adentro hay una lentitud exhausta de gota de agua cayendo de tanto en tanto. De allí que ese afuera contemplado desde el adentro melancólico resulte absurdo e irreal y constituya “la farsa que todos tenemos que representar”.**

## Contenidos principales

---

### 1. La permanencia frente al espejo

El personaje femenino que protagoniza este relato tiene su morada en un frío espejo que ha diseñado ella misma. Y es que “*El alma no puede conocerse a sí misma más que contemplándose en un objeto similar, un espejo*”<sup>52</sup>. Así, permaneciendo horas frente a él, convierte a su cuerpo en su propio deseo y, en tanto deseo, indica siempre una falta, algo que escapa a las manos de quien intenta aprehender aquello que desea. De ahí que su *horror vacui* le haga caer en noches de crímenes, y en gritos agónicos que se ahogan en el silencio. De este modo, su deseo de colmarse a sí misma fracasa porque hay una permanente distancia; en su reflejo no puede ver sino la imagen desfigurada de un monstruo que ella desconoce (*un-heimlich*), pero que también es ella. Es por esto que no podemos conocernos sino sólo transformarnos y destruirnos<sup>53</sup>. Esta hibridez de no querer ser Uno es una tensión de lo dual. Erzébet in-scribe su propio cuerpo en una hoja

---

<sup>52</sup> Foucault, Michel, *Tecnologías del yo*, ed. Paidós, 1995, pág. 59.

en blanco, vacía, donde el sí mismo no entra en la lógica dicotómica sujeto-objeto, sino en una experiencia reflexiva que se mira a sí misma en un círculo infinito de disociación.

## 2. Comparaciones

La autora utiliza la comparación de la “cajita de música” para dar a entender que mediante algunos remedios fugitivos, como los placeres sexuales, esa galería vacía, silenciosa, de ecos y espejos que es el alma melancólica, puede convertirse en una cajita musical.

Cuando comparamos fijamos la atención en las relaciones que existen entre dos o más personas o cosas. Descubrimos las relaciones: más rápido que, más ocupado que, igual a. También descubrimos las relaciones familiares: el papá de, la prima de, la abuela de, etc. Del mismo modo, encontramos importantes relaciones lingüísticas: cómo algunos verbos necesitan su complemento y otros no; cómo los sustantivos pueden ser modificados por los adjetivos y los verbos por los adverbios. De esta mezcla emerge el hecho asombroso y monumental de la semejanza: la semejanza de una palabra a otra, de unas personas a otras, de cosas y sucesos a otras cosas y sucesos, de palabras a personas y a cosas. Expresamos estas semejanzas a través de las comparaciones literales, y también por expresiones figurativas, por ejemplo, similitudes, metáforas y analogías.

## 3. Adentro y afuera

El alma melancólica es interpretada en este relato como di-sonancia: “Mientras **afuera** todo sucede con un ritmo vertiginoso de cascada, **adentro** hay una lentitud exhausta de gota de agua cayendo de tanto en tanto”. Es como si en el espejo todo se inmovilizara con la quietud de los muertos.

También, podemos dar otra mirada a estos conceptos ‘adentro’ y ‘afuera’. En la filosofía este es un problema recurrente, como una especie de dicotomía entre el sí mismo y el mundo. La modernidad instaura esa imagen del filósofo encerrado en sí mismo en la comodidad de su escritorio, apartado de las cosas mundanas, de lo terrenal. Mientras que la filosofía contemporánea reconoce su pertenencia histórica, su estar-en-el-mundo y, por lo tanto, su compromiso con él.

## 4. Reflejo y reflexión

Una reflexión es el acto por el cual un sujeto se hace objeto de sí mismo (o a una cosa la hace su objeto), es decir se desdobra. Este movimiento duplicativo se agarra en las palabras, por esto en tanto interpretación de sí o de algo es siempre un proceso creativo. Ahora bien, esto trae algunos problemas y preguntas respecto de si podemos considerarnos objeto de nosotros mismos o de otro sujeto, etc.

### Actividades

#### Plan de diálogo: todo es espejo

1. ¿Qué sientes y piensas al mirarte al espejo?
2. Cuando te miras al espejo, ¿eres tú a quien ves o ves a otra persona?

---

<sup>53</sup> Blanchot, Maurice, “El diario íntimo y el relato” en: *Revista de Occidente*, n° 182-183, pág. 52.

3. ¿Las cosas que te rodean son un espejo de ti misma/o?
4. ¿Hay cosas que cuando las miras sientes que son como tú? ¿cuáles, por qué?
5. ¿Juegas frente al espejo? ¿a qué cosas?
6. ¿Qué relación hay entre tu cuerpo y el espejo?
7. Si tu espejo pudiera hablar ¿qué diría de ti?
8. ¿Qué relación hay entre mirarse y conocerse?
9. ¿Las cosas que hago reflejan lo que soy?

**Plan de diálogo: ¿es posible que...**

1. al otro lado del espejo exista otro mundo?
2. ese otro mundo sea un mundo posible en tu vida?
3. cuando duermas tu estés viviendo en el mundo de tu espejo?
4. la música que escuchas sea el fondo de la escena de tu vida?
5. tu cuerpo sea el reflejo de otra persona?
6. sientas que no eres tú misma/o?
7. seas la persona que te mira en el espejo?
8. estemos inmersos en un espejo desde el cual miramos el mundo?
9. tu sombra sea el recuerdo de tu espejo?

**Ejercicio:**

En el relato la autora nos dice que el interior del melancólico “*es un espacio de color de luto*”. Si tuvieras que definir con un color las cosas, ¿qué color le asignarías a las que siguen a continuación? ¿Por qué?

1. tu pieza
2. tu cuerpo
3. tu vestimenta
4. tu nombre
5. la forma en que hablas
6. tu escritura
7. tu pensamiento
8. el silencio

**Ejercicio: Comparaciones**

El texto recurre a una comparación para explicar que ciertos “*remedios fugitivos [...] por un breve tiempo pueden borrar la silenciosa galería de ecos y de espejos que es el alma melancólica*” y transformarla “*en una suerte de cajita de música con figuras de vivos y alegres colores que danzan y cantan deliciosamente. Luego, cuando se acabe la cuerda, habrá que retornar a la inmovilidad y al silencio*”. A continuación, haz una

comparación de las siguientes cosas:

1. La noche
2. El agua
3. El deseo
4. La muerte
5. El placer
6. La inmovilidad

**Plan de diálogo: el adentro y el afuera**

1. ¿Haz sentido alguna vez esa *disonancia* entre lo que te ocurre a ti y lo que pasa a tu alrededor?
2. ¿Cómo lograríamos una *consonancia* entre el adentro y el afuera?
3. ¿Al estar afuera sigues estando *dentro* de ti?
4. ¿Al estar dentro de ti sigues estando *afuera*?
5. ¿Sientes que eres algo dentro de ti que no haz llegado a ser afuera?
6. Si las personas fueran y expresaran lo que son y piensan internamente, ¿qué crees que presenciaríamos?
7. ¿Alguna vez haz fingido un estado emocional para que los otros no se den cuenta de tu estado real? ¿Cómo fue?
8. ¿Qué es lo que ocultamos cuando fingimos estar dormidos?

**Plan de diálogo: reflejo y reflexión**

1. ¿Qué es un sujeto y qué es un objeto?
2. ¿El (o la) sujeto que mira objetiva lo mirado?
3. ¿Todo lo mirado se convierte en objeto?
4. ¿El cuerpo puede ser un objeto?
5. ¿Lo que pensamos al mirarnos es subjetivo u objetivo?
6. ¿Podemos conocernos completamente o hay algo que escapa a nuestra mirada?
7. ¿Puede haber un conocimiento de sí mismo si no hay un cuidado de sí?
8. ¿Puede conocer y entender a los demás quien no se conoce ni se entiende a sí mismo/a?





## Capítulo IV: CUERPO, GÉNERO Y CREACIÓN

Todo cuerpo tiene moléculas y hay millones de posibilidades de cambiar moléculas. Nuestro cuerpo puede cambiar según las cosas que hacemos, las prácticas inciden en nuestra constitución fisiológica. Un ejemplo exagerado de esto, es cuando una mujer decide hacerse físico-culturista, al realizar estas prácticas constantes del ejercicio su cuerpo comienza a cambiar: desarrolla al máximo sus músculos, cambia su funcionamiento biológico al dejar de menstruar, acercándose de esta forma al funcionamiento y forma de un hombre. Exponemos este ejemplo no con la intención de convertirnos en aquello sino para demostrar que no hay determinismo, que es posible la transformación. Los *movimientos* son muy importantes en este cambio. El cuerpo es plástico y podemos pasar de un estado a otro. Así también lo entiende Marx cuando afirma: “*El principal defecto de todo materialismo anterior (incluyendo el de Feuerbach) es que el objeto, la realidad, la sensualidad se conciben sólo en la forma del objeto o la percepción (Anschauung), pero no como una actividad, una práctica (Praxis) humana sensorial, no subjetivamente*”<sup>54</sup>.

Desde esta perspectiva ¿qué es sentir lo masculino y lo femenino? (cuando

---

<sup>54</sup> Marx, Karl, *Writings of the Young Marx on Philosophy and Society*, trad. de Llyod D. Easton y Kurt H. Guddat, Nueva York, Doubleday, 1967, p. 400 [ed. cast.: *Manuscritos de 1844*, Buenos Aires, Cartago, 1984.]. Citado en: Butler, Judith, *Cuerpos que importan*, ed. citada, p. 59, nota 5.

hablamos de sentir pensamos esta palabra en un sentido orgánico no emocional <sup>55</sup> ). El sentir tiene una serie de mecanismos en nuestro cuerpo que hemos desactivado. Por ejemplo, en la escuela desde pequeños se nos prohibía ir al baño durante la clase, mediante lo cual nuestro cuerpo ha aprendido a olvidar sus necesidades, a suprimirlas. Hay una memoria corporal en la cual el cuerpo aparece alejado de la vitalidad y sumido en una forma que lo ahoga, que lo cansa, que lo explota, que lo destruye. El protagonismo se ha vuelto siempre a la palabra y, sin embargo, desde el inicio, cuerpo y lenguaje están unidos. Permanecemos en suspenso entre el cuerpo como esa masa de carne extremadamente frágil, sensible y pasajera con la que todos estamos familiarizados –demasiado familiarizados– y el cuerpo que de forma tan irremisible está vinculado a sus significados culturales como para impedir un acceso inmediato.

Todo cuerpo es en sí mismo un texto cuyas páginas pueden ser leídas, o sobre el cual podríamos escribir diversas historias, interpretaciones, discursos; tejido corporal cuyos nodos se conectan con infinidad de relaciones: sociales, culturales, políticas, de poder, etc. Visión que opondríamos a la del cuerpo como un recipiente vacío para ser llenado con contenidos.

Antes del siglo XVII el sexo era una categoría sociológica y no ontológica (esencialista), ser hombre o mujer significaba tener un rango social, un lugar en la sociedad, asumir un rol cultural. Pero cuando, a finales del siglo XVIII, se indicó la posibilidad de que las mujeres no se preocuparan por las sensaciones sexuales, la presencia o ausencia de orgasmo se convirtió en un indicador biológico de la diferencia sexual, de esta manera se erradicó la antigua sabiduría “*nada mortal llega a existir sin el placer*” <sup>56</sup> , signo del proceso de generación y creación, tanto de mujeres como de hombres. Desde ahí que a las mujeres les ha sido vedado el placer en todo quehacer y no solamente en el plano sexual. Posteriormente el orgasmo quedó relegado a la esfera de una mera sensación, accidental, prescindible, una gratificación contingente del acto de reproducción.

Desde siempre se ha establecido una relación entre la feminidad y la materia al vincularla con los conceptos *mater*, *matriz* (útero), evidenciando, a su vez, la relación de lo femenino con lo reproductivo. La configuración clásica de la materia como un lugar de generación de nuevas materias y cuerpos se vuelve significativa cuando explicar qué es y qué significa un objeto exige recurrir a su principio originador. De manera que hay un enlace de gran importancia entre la materia, el origen y la significación.

El lenguaje nombra y define las diferencias sexuales. Durante dos milenios el ovario careció de nombre propio. Galeno se refiere a él con la misma palabra que utiliza para los testículos masculinos, *orcheis*, siendo el contexto lo que aclara de qué sexo se está hablando. Herófilo había llamado *didymoi* (gemelos) a los ovarios, palabra griega habitual para designar a los testículos, y fue tan lejos en su concepción de la mujer como hombre al reverso que consideró que las trompas de Falopio crecían en el cuello de la vejiga

---

<sup>55</sup> Lo emocional va dirigido al exterior, al mundo, a los otros/as. Al respecto, es interesante el comentario de la bióloga Carmen Cordero de que “la mujer tiene una fibra más plástica que los hombres, por eso sentimos más a los otros, al exterior”.

<sup>56</sup> Filón, *Legum allegoriae*, 2.7, citado en: Thomas Laqueur *La construcción del sexo*, ed. Cátedra, 1990, p. 20.

como hacen en los hombres los conductos espermáticos. Tampoco hubo un término técnico hasta aproximadamente 1700 para designar la vagina como el tubo o vaina en el cual su opuesto, el pene, se introduce. Hacia 1800 escritores de toda índole se decidieron a basar lo que consideraban diferencias fundamentales entre los sexos masculino y femenino, en distinciones biológicas observables. El discurso médico se declara capacitado para identificar “las características esenciales de la mujer”: *“Todas las partes de su cuerpo presentan las mismas diferencias: todas expresan a la mujer; la frente, la nariz, los ojos, la boca, las orejas, la barbilla, las mejillas. Si dirigimos nuestra mirada al interior y con la ayuda del escalpelo dejamos al descubierto los órganos, los tejidos, las fibras, encontramos en todas partes... la misma diferencia”*<sup>57</sup>.

Como es habitual, el saber científico de la biología, sexología, medicina, ha querido asignar tanto a hombres como a mujeres, características *esenciales*, propias de cada sexo. Sin embargo, esto es mucho más fuerte en el caso de la mujer, por considerarla perteneciente a la esfera de la *naturaleza*, es decir, al ámbito de lo en sí, de lo no consciente, por oposición a la esfera cultural –propiamente masculina– asociada al para sí. Patrick Geddes, profesor de biología, urbanista y autor sobre temas sociales variados, recurrió a la fisiología celular para explicar el “hecho” de que las mujeres eran más pasivas, conservadoras, perezosas y estables que los hombres, mientras que éstos eran más activos, enérgicos, entusiastas, apasionados y variables. Pensaba que, con raras excepciones, los machos estaban constituidos por células catabólicas, células que consumen energía. Las células femeninas, en cambio, eran anabólicas, almacenaban y conservaban energía. Y aunque admitía que no podía elaborarse totalmente la conexión entre esas diferencias biológicas y las diferencias psicológicas y sociales resultantes, aún así justificaba y legitimaba los respectivos roles culturales de mujeres y hombres. *“Sería necesario que comenzara de nuevo la evolución sobre nuevas bases. Lo que se decidió entre los protozoos prehistóricos no puede anularse por una ley del Parlamento”*<sup>58</sup>. Con esto se entiende que la biología es el fundamento epistemológico de las afirmaciones normativas sobre el orden social.

Thomas Laqueur cuenta que los textos antiguos, medievales y renacentistas son muy difíciles de leer y comprender desde una óptica ilustrada donde el cuerpo se presenta como lo real, mientras que sus significados culturales como *epifenómenos*. Entre esta vasta y compleja literatura sobre el cuerpo encontramos relatos como los de hombres que amamantaron y cuadros en los que el niño Jesús aparece con pechos, otros narran de chicas que se convertían en muchachos y los hombres que se relacionaban en exceso con mujeres podían perder la firmeza y definición de sus cuerpos hasta hacerse afeminados; también encontramos la historia de una joven que mientras perseguía a su cerdo, de repente se dio cuenta de que le había crecido el pene. En resumen, la cultura impregnó y cambió el cuerpo que a la sensibilidad moderna le parece tan acabado y fuera del alcance de significado. Más allá de que esos relatos sean reales

<sup>57</sup> J. L. Brachet, *Traité de l'hysterie*, París, 1847, pp. 65-66, citado en Laqueur, Thomas, *La construcción del sexo*, ed. citada, pp. 23-24.

<sup>58</sup> Patrick Geddes y Arthur Thompson, *The evolution of sex*, Londres, 1889, p. 266, citado en Laqueur, Thomas, *La construcción del sexo*, ed. citada, pp. 24-25.

o ficticios –sería empobrecedor dar una lectura metafórica, explicativa o naturalista de tales hechos–, lo que interesa de ellos es que nos hacen pensar en la idea de la creación del cuerpo, de que podemos inventarlo: el cuerpo como proyección de un imaginario creativo, el cuerpo como un lenguaje infinito. Nos miramos al espejo: ¿qué vemos? El abismo de un cuerpo que se construye y destruye permanentemente, un proyecto incesante, *otro/a* dentro de sí mismo/a. En palabras de Deleuze, quien habla y quien actúa es siempre una multiplicidad, incluso en una misma persona. Por lo tanto, no hay ordenación o determinación que no esté condenada al fracaso, el deseo es siempre múltiple, busca en distintas direcciones.

Como veremos más adelante, es importante que consideremos que el lenguaje y el cuerpo no son dos dimensiones extrañas entre sí; el lenguaje puede ser una *extensión* del cuerpo, aunque el cuerpo siempre reserva cierto espacio de silencio. Al decir esto, podemos establecer una relación alegórica entre el cuerpo y el lenguaje, en el sentido de que en la alegoría<sup>59</sup> siempre hay algo que queda velado a la visibilidad: el lenguaje sería una permanente alegoría del cuerpo –la presencia del cuerpo está tan velada que casi parece oculta. Esto sería equivalente a preguntar ¿no estaremos hablando siempre del cuerpo? ¿cuando hablamos de los discursos, del espacio, de las emociones, del pensamiento, del espíritu, de un insecto?

Poco tiene que decir, entonces, la naturaleza en cuanto a la sexualidad, pues la sexualidad, el cuerpo es pura creación, una verdadera obra de arte. La idea de que el sexo es una fuerza todopoderosa que lo social/médico/moral tiene que controlar es una creencia antigua y profundamente enraizada en la tradición cristiana occidental. Los sexólogos han trabajado para dotar a esto de una base y fundamentos científicos. Me pregunto a qué le temen, ¿qué puede esa fuerza todopoderosa?

El cuerpo y el ser humano son contextuales, están insertos en una historia y en un medio discursivo. François Jacob, premio novel en genética molecular, creo el concepto *narratives* (“relatos”) “para significar todos los contextos en que figura el cuerpo, todas las historias que sobre él mismo se cuentan”<sup>60</sup>.

Las y los literatos no sólo son investigadores, sino autores y creadores de conceptos, definiciones e interpretaciones. En cómo construimos los significados parece ya estar presente la diferencia sexual. Lo mismo pasa con la ciencia: ella no se limita a investigar, sino que ella misma genera la diferencia de la mujer con el hombre.

Si el estructuralismo nos ha enseñado algo es que los humanos imponen su sentido de la oposición a un mundo de tonos continuos en la diferencia y la similaridad. Pero “*en el postestructuralismo o para el estructuralismo, ¿hay alguna materia que importa?*”<sup>61</sup>. Si todo es discurso ¿qué pasa con el cuerpo?

---

<sup>59</sup> Una alegoría es hablar de una cosa con otra cosa. Nótese, no obstante, que en la alegoría los muros son muros, el sol es el sol, etc.

<sup>60</sup> Laqueur, Thomas, *La construcción del sexo*, ed. citada, p. 43, nota 47.

<sup>61</sup> Butler, Judith, *Cuerpos que importan*, ed. citada, p. 54.

Muchos han pensado que para que el feminismo pueda operar como práctica y discurso críticos, debe basarse en la especificidad sexuada del cuerpo femenino. Siendo el concepto de ‘género’ un concepto tan manoseado que a menudo nos hace caer en sutiles trampas y, encima de esto, que la categoría de sexo siempre se inscriba como género, pese a eso, ese sexo debe aún suponerse como el *punto irreductible* de partida para las diversas construcciones culturales que están por venir.

Necesitamos mostrar que deconstruir el concepto de materia no implica negar su existencia o desechar la utilidad del concepto. Poner en tela de juicio los supuestos que subyacen a una idea o concepto no equivale a desecharlo, en vez de eso implica que abandone ese encapsulamiento metafísico permitiendo que el término transite en otros lugares y contextos, abriendo nuevas posibilidades.

Es ilusorio hablar del cuerpo como anterior al significado, pues desde el momento en que enunciamos esta frase deja de tener consistencia tal afirmación. *“El cuerpo postulado como anterior al signo es siempre postulado o significado como previo. Esta significación produce, como un efecto de su propio procedimiento, el cuerpo mismo que, sin embargo y simultáneamente, la significación afirma descubrir como aquello que preceda su propia acción. Si el cuerpo significado como anterior a la significación es un efecto de la significación, el carácter mimético y representacional atribuido al lenguaje –atribución que sostiene que los signos siguen a los cuerpos como sus reflejos necesarios– no es en modo alguno mimético. Por el contrario, es productivo, constitutivo y hasta podríamos decir preformativo, por cuanto ese acto significante delimita y circunscribe el cuerpo del que luego afirma que es anterior a toda significación”*<sup>62</sup>.

Ahora bien, no olvidemos la idea de que la materialidad también es aquello que está unido a la significación desde el principio. Al significar una materialidad exterior al significado permanecemos aún en el acto de significar, de postular; es imposible que a través del lenguaje exterioricemos de él cualquier realidad, porque todas las cosas –incluso nosotros/as mismos/as– están atravesadas por palabras, por un contexto discursivo, como ya hemos visto en capítulos precedentes. Con esto recuerdo a Derrida en su crítica a Foucault, respecto de pretender estar *fuera* de la tradición filosófica, en su afán de objetivar y de definir el mundo sin dejar apertura a ningún tipo de ambigüedad. No obstante, para que ello fuera posible, sería necesario inventar de nuevo el lenguaje, porque estas mismas palabras que utilizamos para levantar esa crítica están atravesadas por una tradición gnoseológica, a veces imperceptible, que sería prácticamente imposible de arrancar.

Si la materia deja de ser tal una vez que llega a ser un concepto y si un concepto de exterioridad de la materia respecto del lenguaje es siempre algo menos que absoluto, ¿cuál es la condición de ese exterior? ¿Qué se deja fuera de la esfera filosófica para poder sostener y asegurar las fronteras de la filosofía?

En griego y en latín la materia siempre es algo, en cierto sentido, temporalizado. En Grecia, *hyle* designa la materia que ha sido ya transformada en un útil, un instrumento, un artefacto a través del cual puedo manipular cosas, conseguir ciertos objetivos. En cambio,

<sup>62</sup> Ibid., p. 57.

en latín, la *sustancia* es la materia a partir de la cual se hacen las cosas: material para construir o crear algo, alimento para desarrollarse. Esto es equivalente a la interpretación marxista, cuando entiende que la materia es un *principio de transformación* que supone e induce un futuro. Si el materialismo explicara la praxis como aquello que constituye la materia misma de los objetos y entendiera la praxis como una actividad socialmente transformadora, luego tal actividad se entendería como constitutiva de la materia misma. La actividad propia de la praxis, sin embargo, requiere que un objeto pase de un estado anterior a un estado ulterior, transformación que habitualmente se considera como un paso de un estado natural a un estado social, pero también como la transformación de un estado social alienado a uno no alienado. En ambos casos, de acuerdo con este nuevo materialismo que propone Marx, el objeto no sólo experimenta una transformación, sino que es la actividad transformadora misma y, además, su materialidad se establece mediante este movimiento temporal de un estado anterior a otro ulterior. En otras palabras el objeto se *materializa* por cuanto es un sitio de *transformación temporal*. Por lo tanto, la materialidad de los objetos no es en ningún sentido algo estático, espacial o dado, sino que se constituye en y como una actividad transformadora.

De hecho, para Aristóteles, la materia es potencialidad, es dinámica, la realización de la forma, en tanto que el alma “*es la primera categoría de realización de un cuerpo naturalmente organizado*”. Y continúa: “*Es por ello que podemos desechar por innecesaria la cuestión de establecer si el cuerpo y el alma son una sola cosa; tiene tan poco sentido como preguntarse si la cera y la forma que le da el sello son una sola cosa o, de manera más general, si son lo mismo la materia (hyle) de una cosa y aquello de lo que es la materia (hyle)*”<sup>63</sup>. En cuanto a la reproducción, se dice que la mujer aporta la materia y el hombre la forma.

En *Vigilar y castigar*, el alma aparece como un instrumento de poder a través del cual se cultiva y se forma el cuerpo. En cierto sentido, obra como un esquema cargado de poder que produce y realiza el cuerpo mismo. Podemos entender las referencias al “alma” de Foucault como una reelaboración implícita de la formulación aristotélica. En esa obra de Foucault, él sostiene que el alma llega a ser un ideal normativo y regulador, de acuerdo con el cual se forma, se modela, se cultiva, se inviste el cuerpo; es un ideal imaginario, histórico hacia el cual se materializa efectivamente el cuerpo. Foucault escribe: “*El hombre del que se nos habla y al que se invita a liberar, es ya en sí mismo el efecto de una sujeción mucho más profunda que él mismo. Tiene un alma que lo habita y le da existencia y que es en sí misma un factor de dominio que ejerce el poder sobre el cuerpo. El alma es el efecto y el instrumento de una anatomía política; el alma es la cárcel del cuerpo*”<sup>64</sup>.

Esta sujeción [*assujettissement*] no es sólo una subordinación, también es una afirmación y un mantenimiento, es un modo de colocar a un sujeto en un lugar, sujetarlo. El “alma da existencia [al prisionero]” y, de manera no muy diferente de la propuesta por Aristóteles, el alma descrita por Foucault como un instrumento de poder, forma y modela

---

<sup>63</sup> Aristóteles, “De anima”, libro 2, cap. 1, 417b 7-8. citado en: Butler, Judith, *Cuerpos que importan*, ed. citada, p. 61.

<sup>64</sup> Foucault, Michel, *Vigilar y castigar*, ed. citada, p. 34.

el cuerpo, lo sella y al sellarlo le da el “ser”. Para Foucault esta adjudicación sólo puede darse mediante y dentro de una operación de poder, operación que produce los sujetos que sujeta.

Para Foucault, el poder opera en la *constitución* de la materialidad misma del sujeto, en el principio que simultáneamente forma y regula al “sujeto” de la sujeción. Foucault se refiere no sólo a la materialidad del cuerpo del prisionero, sino también a la materialidad del cuerpo de la prisión. La materialidad de la prisión, escribe Foucault, se extiende en la medida en que es un vector y un instrumento de poder. Su materialización se extiende al tiempo que se la inviste con las relaciones de poder y la materialidad es el efecto y el indicador de esta investidura. La prisión llega a estar sólo en el campo de las relaciones de poder, pero más específicamente sólo llega a existir en la medida en que se la cargue o se la sature con tales relaciones, en la medida en que esa saturación sea formativa en su mismo ser.

La materialidad es el poder en sus efectos formativos o constitutivos. Cuando este efecto material se juzga como un punto de partida epistemológico, un *sine qua non* de cierta argumentación política, lo que se da es un movimiento del fundacionalismo epistemológico que, al aceptar este efecto constitutivo como un dato primario, entierra y enmascara efectivamente las relaciones de poder que lo constituyen. La “materialidad” sólo aparece cuando se borra y se oculta su condición de cosa constituida contingentemente a través del discurso. La materialidad es el efecto disimulado del poder. Si la materialidad es un efecto de poder, un sitio de transferencia entre las relaciones de poder, luego, en la medida en que esta transferencia sea la sujeción/subordinación del cuerpo, el principio de este *assujettissement* es el “alma”. Tomada como ideal normativo/normalizador, el alma funciona como el principio formativo y regulador de ese cuerpo material, la instrumentalidad más inmediata de su subordinación. En este sentido, la materialización puede describirse como el efecto sedimentador de una reiterada regulación.

Al igual que el alma, el sexo también constituye un ideal formativo y normalizador. El sexo opera para producir cuerpos uniformes de acuerdo con los modelos de mercado y con los ejes de poder. La mujer nunca debe elevarse por encima, llegar a desplazarse o separarse de su naturaleza. *“Ella nunca se asemejará a –y, por lo tanto, nunca entrará en– otra materialidad. Esto significa que él [...] [el Padre] nunca será penetrado por ella o, en realidad, por nada. Porque él es el penetrador impenetrable y ella lo invariablemente penetrado. Y “él” nunca se diferenciaría de “ella” si no fuera por esta prohibición de semejanza que establece que las posiciones de ambos son recíprocamente excluyentes y, sin embargo, complementarias”*<sup>65</sup>. El principio de no contradicción que regula esta distribución de papeles y pronombres es una lógica que fija formas determinadas inhibiendo el deseo y la capacidad creativa que podemos desplegar con nuestro cuerpo. Quizás sin esta *matriz* heterosexual, podría cuestionarse esa designación arbitraria de posiciones generizadas.

Con lo expuesto hasta aquí se perfila la materialidad como el sitio en que se desarrolla cierto drama de la diferencia sexual, que establece los roles incanjeables del

<sup>65</sup> Butler, Judith, *Cuerpos que importan*, ed. citada, p. 88.

penetrador y la penetrada. Invocar la materia implica invocar una historia sedimentada de jerarquía sexual y de supresiones sexuales que sin duda debe constituir un *objeto* de indagación feminista.

Parecería que, con cierta dificultad, el pensamiento tradicional priva a lo femenino de una *morphé*, una forma, porque, como receptáculo, lo femenino es una no cosa permanente y, por lo tanto, carente de vida y de forma, que no puede nombrarse. Y como madre, vientre, útero, lo femenino se reduce a un conjunto de funciones representativas. Podemos entender tales criterios no meramente como imposiciones epistemológicas sobre los cuerpos, sino como los ideales regulatorios sociales específicos mediante los cuales se forman, se modelan y se configuran los cuerpos. “Democracia” parece un término extraño aplicado al ámbito sexual. Apelamos a una nueva forma de democracia cuando hablamos de una reivindicación de la autodeterminación corporal, cuando hablamos del derecho de controlar nuestros cuerpos.



---

# BIBLIOGRAFÍA

- Michel Foucault. *Microfísica del poder*, ed. La Piqueta, Madrid, 1992.
- Michel Foucault. *Tecnologías del yo*, ed. Piados.
- Michel Foucault. *Vigilar y castigar*, ed. Siglo XXI, México, 1991. Traducción de Aurelio Garzón.
- Friedrich Nietzsche. *La ciencia jovial*, ed. Monte Avila, 1990. Trad. José Jara.
- Friedrich Nietzsche. *Ecce homo*, ed. Alianza, España, 1998. Traducción de Andrés Sánchez Pascual.
- Friedrich Nietzsche. *Genealogía de la moral*, ed. Alianza, España, 2004. Traducción de Andrés Sánchez Pascual.
- José Jara, *Nietzsche, un pensador póstumo*, ed. Anthropos (Barcelona) en coedición con la Universidad de Valparaíso (Chile), 1998.
- Jeffrey Weeks, *El malestar de la sexualidad*, ed. Talasa, 1993. Traducción de Alberto Magnet.
- Thomas Laqueur, *La construcción del sexo. Cuerpo y género desde los griegos hasta Freud*, ed. Cátedra, 1990. Traducción de Eugenio Portela.
- Ricardo Sassone, "La intervención 'estético-pedagógica' y su fundamentación en el marco de una 'estética aplicada', en el contexto institucional-curricular".
- Walter Kohan, "Notas filosóficas sobre la (educación de la) infancia en tiempos de globalización".

- Celia Amorós, *Hacia una crítica de la razón patriarcal*, ed. Anthropos, Barcelona, 1991
- Jean-Francois Lyotard, *¿Por qué filosofar? Cuatro conferencias*, 1964, ed. electrónica de [www.philosophia.cl](http://www.philosophia.cl) / Escuela de Filosofía Universidad ARCIS.
- David Michael Levin, “Los filósofos y la danza”, en: *Revista A Parte Rei*.
- Simone de Beauvoir, *El segundo sexo*, ed. Siglo XXI, 1998.
- Alejandra Castillo, “Ser un cuerpo: Un diálogo (in)existente entre existencialismo y feminismo”. Ponencia en Coloquio Internacional de *J. P. Sartre, una filosofía del compromiso*, 2004, Universidad ARCIS.
- René Descartes, *Meditaciones metafísicas*, ed. Universitaria, Santiago, Chile, 1998. Selección, glosas y notas de Juan de Dios Vial Larraín.
- David Le Breton, *Antropología del cuerpo y modernidad*, ed. Nueva Visión, Argentina, 1995. Traducción –de la segunda edición corregida– de Paula Mahler.
- Filosofía y Psicología. Programa de Estudio, Tercer Año Medio, Formación General Educación Media, Unidad de Curriculum y Evaluación. Ministerio de Educación, República de Chile. Diciembre de 2000.
- Paulo Freire, *Pedagogía de la autonomía*, ed. Siglo XXI, México, 1998. Traducción de Guillermo Palacios.
- Maurice Blanchot, “El diario íntimo y el relato”, en: *Revista Occidente*, n° 182-183.
- Alejandra Pizarnik, *Obras Completas*, ed. Corregidor, Buenos Aires.
- Judith Butler, *Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*, ed. Piadós, Buenos Aires, 2002. Traducción de Alcira Bixio.
- Merleau-Ponty, Maurice, *Fenomenología de la percepción*, ed. Fondo de Cultura Económica, México, 1957. Traducción de Emilio Uranga.