

Cuerpos en resistencia. Tensiones entre la conquista de la identidad y la escuela como dispositivo de subjetivación

Bodies in resistance. Tensions between the conquest of identity and school as a device of subjectivation

María Fernanda Guzmán Puentes

Universidad de Panamá - Doctorado en educación

Bogotá - Colombia

Correo electrónico: mfguzman@educacionbogota.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-6309-2597>

URL: https://revistas.up.ac.pa/index.php/punto_educativo/article/view/8509

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17460520>

Resumen

El tiempo actual que se vive en la escuela, vista desde este ensayo como un *dispositivo de subjetivación* que busca producir identidades determinadas y, en consecuencia, a los sujetos pone en tensión discursos y prácticas orientadas a promover la naturalidad de posiciones tradicionales sobre el género que imponen la dicotomía hegemónica basada en roles femeninos y masculinos para la formación del estudiantado y que dejan por fuera del lente a otras manifestaciones de identidades que, al ser diversas y hacer parte de las llamadas *minorías*, quedan invisibilizadas y tratadas como *anormales*, generando brotes de violencia en diferentes escenarios.

En medio de las tensiones se posiciona el cuerpo como un lugar de resistencia para personas que se autoidentifican como transgénero, lo cual abre la posibilidad de reflexionar en torno a esas otras formas de identidad diferentes a las impuestas por un sistema heteronormativo pero que tienen los mismos derechos, requiriendo la revisión de los modos como opera la escuela hoy en día y como vemos a los otros y las otras dentro de esta desde un enfoque de Género y diversidad.

Palabras clave: cuerpo, resistencia, escuela como dispositivo de subjetivación, identidad y Género.

Abstract

The current time that we live in the school thought as a *dispositif* of subjectivation, shows how discourses and practices that seek to promote the naturalness of traditional positions on gender that

impose the hegemonic dichotomy based on feminine and masculine roles for the formation of students and that leave out of the lens other manifestations of identities which, being diverse and part of the so-called *minorities*, are made invisible and treated as *abnormal*, generating outbreaks of violence in different scenarios. Amid tensions, the body is positioned as a place of people’s resistance that opens the possibility of thinking from other forms of identity different from those imposed by a heteronormative gender system but that imply the revision of the ways in which the school operates, and all the elements involved in it to build the materiality not only of the bodies but of the identities themselves and the way we see the others.

Key words: body, place of resistance, school, device of subjectivation, identity and gender.

Introducción

Este artículo recoge algunos de los análisis resultantes de varios años de reflexión en torno al cuerpo como objeto de estudio, en el marco de la escuela. Parte de ellas provienen de la construcción de la tesis de maestría en educación *La escuela como dispositivo de subjetivación*, en 2018 y la apertura, desde allí, de un interés por investigar en el contexto de la formación en el Doctorado en educación de la Universidad de Panamá, la relación entre el cuerpo y la identidad y su lugar como modos de resistencias del sujeto transgénero ante los discursos y prácticas que buscan instaurar identidades fijas.

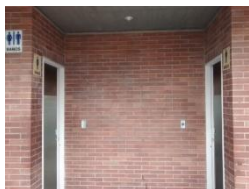
El texto a continuación se proyecta para servir de base inicial de análisis para la construcción del trabajo de investigación doctoral. Frente a este panorama espera servir de instrumento de comprensión de las manifestaciones de aceptación o rechazo por parte de padres, madres, cuidadores, docentes y directivas en su trato a los estudiantes cuya autopercepción de género dista de lo convencional. Hacer visible la necesidad de transformar la percepción de la diversidad en las escuelas, con el fin de respetar e incluir estas nuevas formas de identidad dentro de las posibilidades válidas de construcción de identidades escolares, cuya consecuencia será una sociedad más incluyente y democrática.

Lo anterior va en coherencia con la emergencia de nuevos mandatos legales y constitucionales en el caso colombiano, que impulsan la implementación de protocolos para el respeto del derecho al libre desarrollo de la personalidad de las y los estudiantes y la prevención de situaciones de discriminación. Es el caso de la Sentencia T-478 de 2015, la cual reafirma la Ley 1620 de 2013 y

reconoce que, en el país no pueden ocurrir más casos de violencia y discriminación en contra de niños, niñas y adolescentes con orientación sexual e identidades de género diversas en los ámbitos educativos.

Dicha Sentencia sale a la luz después de que, en el año 2014, el joven Sergio Urrego, de 16 años, tomara la decisión de quitarse la vida, después de haber recibido múltiples formas de discriminación por expresar su orientación sexual hacia el mismo género masculino. Dos años posteriores a esta sentencia, en el año 2016, el MEN publica las Cartillas de Ideología de Género, las cuales pretendían ser una herramienta para reformular los *manuals de convivencia*, que son los reglamentos internos de las instituciones escolares, pero dichas cartillas recibieron el rechazo de una parte de la sociedad.

Desarrollo



[Fotografía de María Fernanda Guzmán]. (División de baños bajo el principio de diferencia sexual, 2024). Archivos fotográficos de la investigación. Bogotá.

La escuela convencional, que separaba de forma “natural” a los seres que formaba en dos grandes grupos, hombres y mujeres, se ve cuestionada por la aparición de manifestaciones de identidad trans y no binarias, u orientaciones sexuales diferentes a la heterosexual, resultantes de la inconformidad de los sujetos que no mostraban coincidencia con las formas de identidades tradicionales.

Es así como algunos sujetos educativos, manifiestan su necesidad de ser reconocidos en el espacio escolar como personas en *tránsito de género*, y solicitan que se les deje de llamar por su nombre legal y ser reconocidos/as por un nombre identitario de su elección y no una imposición legal de las personas adultas desde su nacimiento. Este es el caso de *Noah*¹, un estudiante de secundaria de escuela pública, quien, a pesar de haber nacido en un cuerpo con características femeninas, no se identifica con éste, lo cual resulta extraño para muchos de los miembros de la comunidad educativa a la que pertenece pero que exige la necesidad de profundizar en el campo de las identidades de género y hallar las formas más pertinentes de emprender la labor educativa de la escuela en el reconocimiento y el respeto de las relaciones intersubjetivas.

¹ Nombre dado para mantener su anonimato, por ser persona menor de 18 años.

Su decisión de hacer explícita su identidad de género dentro de la escuela abre nuevas preguntas para quienes, desde el rol de la docencia, pretenden formar a las nuevas generaciones. Es -en este sentido- como, desde el deseo de comprender la emergencia de “nuevas formas de identidad”, que, de acuerdo con el proceso investigativo recorrido, están estrechamente relacionadas con lo que pasa con el cuerpo en la escuela, cómo se trata, cómo luce y -principalmente- cómo se vive, pueden resultar de gran utilidad para emprender cambios de actitudes que se materialicen en modos de reconocer al otro o la otra, desde el respeto por la diversidad y la diferencia.

Para comenzar, se hará una reflexión teórica en tres aspectos: La escuela como dispositivo de subjetivación; El cuerpo como lugar de resistencia y, el problema de la identidad ¿opción o imposición? Finalmente, se planteará una discusión en ciernes que, como se expresó anteriormente, busca servir de referente para la construcción de herramientas que aborden el trabajo de campo en la investigación doctoral que comienza a tomar forma.

Escuela como dispositivo de subjetivación

Como parte de la tesis de maestría en educación en la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, se emplea el término *dispositivo de subjetivación* para entender el papel que cumple el espacio escolar en lo social y sus múltiples posibilidades. Agamben (2006), propone pensar el término *dispositivo* como aquel entramado que resulta de diferentes situaciones que tienen lugar al interior de los procesos sociales, a través de los cuales los seres se comunican, interactúan, actúan y tejen redes de intercambio en espacios definidos, en los cuales siempre está presente el ejercicio del poder.

Por su parte, Foucault (1977) citado por Agamben (2006) nombra algunos de los elementos que muestran la condición heterogénea de los elementos del *dispositivo*, entre estos, *los discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, brevemente, lo dicho y también lo no-dicho* (p.1). El resultado de la relación entre todos estos elementos es lo que constituye como tal al dispositivo.

A partir de este concepto, para el presente escrito se situará a la escuela como un *dispositivo de subjetivación*, es decir aquel que pretende, a través de las interrelaciones de todos sus componentes, formar identidades acordes con lo que espera la sociedad del ciudadano ideal, producto de la

racionalidad moderna capitalista, la cual refleja una perspectiva dicotómica respecto de la identidad, estableciendo solo dos posibilidades para los sujetos según su fisionomía y sus rasgos biológicos: ser hombre o ser mujer.

Según García (2011) el dispositivo, por otro lado “produce la disposición de una serie de prácticas y mecanismos que -ante una urgencia- tiene como objetivo conseguir un determinado efecto que la cancele, la neutralice o la normalice” (García, 2011, p. 7). Es decir, la forma como se ha pensado la escuela hoy en día ante las crisis o urgencias, tales como las nuevas manifestaciones de identidades de género, buscaría orientar a los sujetos dentro de la lógica social convencional, quedándose- en la mayoría de los casos- sin respuestas para reaccionar asertivamente ante las nuevas solicitudes de reconocimiento de identidades diversas en lo atinente al género y la orientación sexual.

Según refiere Guzmán (2008), quien retoma los autores hasta aquí mencionados

“todo dispositivo se construye a partir de las relaciones de diferentes elementos físicos y simbólicos, e incluso de otros dispositivos, lo cual establece una idea de sujeto a producir desde la intención de darle forma al ser humano, y así se legitima desde unos discursos que establecen verdades y realidades que se crean para resolver urgencias” (p 36).

Este es el caso de las identidades de género que la dinámica institucional de la escuela solo concibe dentro de las dos posibilidades mencionadas anteriormente y, por tanto, ignora el amplio abanico de posibilidades desde donde se están construyendo las identidades en la actualidad. Así la escuela como dispositivo de subjetivación, a través de elementos como el Manual de Convivencia (reglamento interno), el uniforme, la organización y división de espacios físicos en las instalaciones escolares, de acuerdo con el sexo biológico, busca neutralizar aquellas manifestaciones que sean diferentes y encaminar el comportamiento de los sujetos que allí asisten para que sigan una pauta establecida, considerada “normal” e inamovible. Se asignan así, el uso de la falda para las mujeres y el pantalón para los hombres; se dividen los cuerpos en el baño para mujeres y el baño para hombres y en ejercicios de formación u organización de los cuerpos en el espacio físico, se ubican a los estudiantes en filas dependiendo de estas características sexuales biológicas. Lo anterior representa un problema para aquellos sujetos cuyas características físicas y de género no coinciden con estos paradigmas binarios.

El cuerpo así se ubica en un lugar importante dentro del dispositivo de subjetivación y la construcción de las identidades de género, dado que es el elemento tangible que puede ser atravesado por discursos y prácticas (discursivas, según Foucault), para lograr la formación de los ideales de sujeto de la época. Al ser el cuerpo un elemento palpable, material, moldeable, no se sitúa en un lugar neutral o pasivo, pues el cuerpo se considera como un ente capaz de comunicar, manifestar y resistir, en un proceso permanente de transformaciones desde la infancia. También al tener claro que la condición corpórea traspasa su dimensión física y al reconocer que, en la cultura éste pertenece al campo de lo simbólico, la mirada se sitúa en los modos como se tratan y constituyen los cuerpos.

Para comprender como funciona la labor subjetiva que cumple la escuela y que termina por orientar la experiencia de los cuerpos en las instituciones escolares, Zuleta (1995), encuentra que, en ésta, confluyen tres líneas de fuerza cuyo movimiento constante definen los elementos de los dispositivos de subjetivación: el saber, el poder, y el deseo. Como resultado del movimiento de los cuerpos, estos logran configurar diversas subjetividades, mediante la definición de “códigos de regulación” de la conducta, que orientan sus acciones como sujetos sociales y la función que otorgan a los objetos en el espacio escolar (Zuleta 1995). Foucault (1998) sobre la relación del saber y el poder, plantea que este último no se “toma”, sino que se “ejerce” y se refiere a la “relación de fuerzas” presente en todas las situaciones humanas, siendo un elemento que no puede pasarse por alto en el análisis que se pretende hacer. Según el autor, el poder no es sólo dominación, sino que también “produce efectos de verdad” y un saber determinado, por su carácter relacional, asimétrico o jerárquico.

Los efectos del poder, el saber y el deseo en el cuerpo son visibles a través de las acciones del sujeto que, para el caso de las y los estudiantes que manifiestan una identidad *trans*, está relacionado con la propuesta estética que consideran va acorde con el Género auto percibido. Desde sus cuerpos buscan exhibir su propia identidad, entrando en contravía de normativas escolares vigentes, que dotan de autoridad únicamente a las acciones emprendidas por las y los docentes, tales como el exigir el uso de un uniforme distintivo, según al sexo biológico o no maquillar el rostro si se ha nacido como hombre, entre otras prácticas que se naturalizan como válidas y que ayudan a mantener el *statu quo*. La apariencia corporal es una de las cinco características que (Godoy 2019) menciona son fundamentales como parte del proceso de identificación de las personas transgénero. Las otras características son la percepción del propio género; la inclinación hacia actividades asociadas al género percibido; la atracción sexual hacia persona del género contrario y el nombre adoptado. (p,2).

En el dispositivo escolar las características que generan controversia son aquellas que logran mayor visibilidad y en consecuencia incomodidad, aquellas que se sitúan por fuera de las dos posibilidades de género convencionales, masculino o femenino, ambas opuestas y mutuamente excluyentes según refiere el autor citado.

Las personas en tránsito de género son un ejemplo de que los sujetos que se forman en las escuelas no son neutrales y de lo que pasa con sus cuerpos y como los conciben, pueden desprenderse diversas posibilidades. Para entenderlo Zuleta (1995) habla de las potencias del poder, una “activa” y otra “reactiva”. La primera potencia viene de afuera del sujeto, enajena, mientras que la segunda, viene de adentro y es afectada por el sujeto mismo, permitiendo su reacción a través de manifestaciones de resistencia a los códigos establecidos que le son impuestos. Así, el deseo juega un papel muy importante en la discusión, pues, según la autora, éste es la fuerza convertida en energía que logra traspasar los códigos y puede conectar tanto con el poder como con el saber (Zuleta, p. 4) y con ello, generar otras posibilidades de subjetivación. El deseo, como fuerza capaz de subvertir códigos de conducta impuestos desde afuera, potencia la necesidad de manifestar una identidad de género acorde con los gustos e intereses del sujeto, sin importar sus características físicas biológicas.

En este mismo sentido Butler (2002), considera que el poder es “un proceso de reiteración mediante el cual llegan a emerger tanto los “sujetos” como los “actos” (p. 28). Al establecer que el ejercicio del poder es una actuación reiterada y al conectarlo el poder con la fuerza del saber es posible afirmar que los discursos, entendidos como una de las líneas que constituyen el dispositivo pedagógico de subjetivación llamado escuela, buscan orientar las prácticas mediante su conexión con otros elementos que, al repetirse constantemente, se espera produzcan determinadas acciones en el sujeto como la de mostrarse con una identidad de género determinada.

En este mismo sentido, Zuleta (1995), muestra cómo puede funcionar el poder en la escuela, al identificar tres “ámbitos del ejercicio” sobre las acciones de los sujetos: 1. Control; 2. Normalización y 3. Reproducción. El primero se ejerce sobre acciones que pueden efectuarse incluso antes de que sucedan, haciendo uso de criterios clasificatorios de acciones como la “moralidad, utilidad, autenticidad, eficacia, clase” (p. 4). El segundo permite instalar la idea de naturalidad o normalización de determinadas prácticas y discursos y lograr cierta homogeneidad en las acciones, a través de la instauración de la relación causa y efecto que impone sanciones a aquellos comportamientos

considerados “desviados” y, el tercero, una vez “aprendidos”, hacerlos hábitos, a través de la reiteración de acciones esperadas.

El manual de convivencia o reglamento institucional es uno de los elementos del dispositivo escolar cuya función es orientar, controlar y sancionar el comportamiento dentro del espacio escolar. Opera, entonces, según estos tres ámbitos del ejercicio del poder de los que nos habla la autora. Controla y corrige las operaciones del cuerpo en la escuela frente a las posibles acciones que se pudiesen presentar y sean consideradas por la institución como contrarias a la moral, las buenas costumbres, la paz educativa y las ideas de comportamiento correcto. Dice Arias (2012) al referirse a los manuales institucionales:

La convivencia se ordena en un manual del que generalmente se conocen las medidas disciplinarias frente a las faltas y los criterios de evaluación, pues quien no se somete a ellos puede ser considerado como rebelde, el diferente, y corre el riesgo de ser expulsado por transgresor (p. 150).

Es decir, se trata de un “pequeño código penal” a la medida de la escuela, en donde se aplican principalmente las sanciones punitivas. Situación que vivió en carne propia el joven estudiante de secundaria Sergio Urrego, quien fue sancionado por su escuela católica, por presentar conductas “desviadas”, no acordes con el reglamento estipulado, según referían algunos miembros de la comunidad educativa de la institución donde se formaba y que, finalmente terminaron con el suceso trágico de su muerte en el año 2014, por suicidio, hecho que trascendió por la activa acción de su madre ante la justicia colombiana.

Otro de los elementos a revisar en este sentido es el uniforme escolar, descrito dentro los manuales de convivencia de las instituciones. Al contener las normas que se deben seguir para que los cuerpos no sean sancionados, el uniforme es contemplado como pertinente y adecuado para cada sujeto según el sexo biológico y no por la identidad de género que exprese cada persona, por lo que se convierte en un campo adicional de disputa. El uniforme organiza y direcciona la experiencia de los cuerpos en el espacio escolar por un principio de verdad definido por las autoridades adultas; por ello, no puede ser tomado tan a la ligera. Arias (2012) dice que el uniforme es “el primer componente a través del que se interviene el cuerpo en la escuela” (p. 137) y representa la imposición de la figura adulta.

De esta forma, el uniforme también cumple con la función de ordenar, delimitar y clasificar los cuerpos de las y los escolares, según la lógica binaria de género que determina cómo debe verse un hombre y cómo una mujer en la escuela. El uniforme de diario cumple varias funciones, como signo de feminidad o masculinidad que muestra como referente el pensamiento binario basado en la heteronormatividad social. Se establece un uniforme para cada género estipulado en la lógica moderna, el de los hombres caracterizado por contar con un pantalón corto o largo, dependiendo de la zona geográfica y el de la mujer caracterizado por el uso de una falda. El uniforme de educación física se posiciona como un accesorio del cuerpo neutral, dado que tanto hombres como mujeres llevan la misma vestimenta y por su comodidad resulta siendo la opción más apreciada por el estudiantado y una opción aceptable y acorde a la identidad de Género de estudiantes como Noah.

Frente a los mandatos institucionalizados lo que esté fuera de lo concebido como normal será objeto de sanción, siendo la heterogeneidad lo que se espera eliminar. Se crea según Zuleta (1995), a través de una “dependencia al control externo”, un sujeto configurado desde la “culpa”, al identificarse como un sujeto transgresor cuando su acción no está permitida dentro del código que se establece como criterio único de verdad (p. 7) lo que llevo a Sergio Urrego a auto sancionarse al estar su opción de orientación sexual continuamente vulnerada por el establecimiento donde pretendía formarse.

La reproducción de las acciones esperadas en el espacio escolar se da a través de la determinación de funciones particulares impuestas por una única unidad de mando que le es superior” (Zuleta, 1995, p. 7). En el caso del estudiante, el maestro; en el del maestro, las coordinaciones y la rectoría, y, a su vez, afuera de la institución se establecen otras jerarquías donde las órdenes siempre vendrán de algún sujeto que se encuentre por encima del cargo y funciones de otro sujeto que debe obedecerlas. La función educativa se traduce en la técnica que se ejerce por alguien que representa el poder y le da un “rostro” a la acción que es así efectuada, situando un sistema que se piensa como inmodificable, al hacer repetitivos el ejercicio del poder de la misma forma sobre la acción se naturaliza la práctica de las técnicas sobre el cuerpo (Zuleta, 1995, p. 8).

El cuerpo lugar de resistencia, una construcción social

Sin duda el objetivo principal en estos días no es descubrir lo que somos, sino rechazar lo que somos. Tenemos que imaginar y construir lo que podríamos ser para librarnos de este

tipo de “doble atadura” política, que consiste en la simultánea individualización y totalización de las estructuras del poder moderno (Foucault:1988 p. 11).

Entender la importancia del cuerpo en la discusión para reflexionar en torno a las identidades de género nos lleva -nuevamente- a retomar algunos de los planteamientos que hace Foucault sobre este. El autor llama la atención sobre cómo el cuerpo se convierte en el “objeto y blanco de poder y a través del ejercicio de prácticas y discursos sobre este, se busca lograr su docilidad, la cual se puede observar como el logro del control y regulación de sus conductas: “Es dócil un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado” (Foucault, 1976, p. 59). El cuerpo dócil que espera formar la escuela y el cuerpo transgénero que ya existe dentro, obedecen a deseos contrarios y plantean un conflicto que debe abordarse.

Así, el cuerpo se posiciona como un campo de batallas entre líneas de fuerzas referidas al “poder y el saber” que configuran la subjetividad en la escuela, donde el poder se ejerce en medio de las relaciones entre los diferentes sujetos que hacen parte de ella y conllevan a la configuración de mecanismos pedagógicos variados (Zuleta, 1995). Por consiguiente, al cumplir la función de subjetivación (o producción de sujetos escolarizados), como un proceso de conformación e inscripción histórico-política de las subjetividades en la estructura social y cultural de un contexto dado, se producirán tanto los sujetos como a sus actos y efectos en la función uniformizante, masificante y homogeneizante que configura la escuela, para convertirla en dispositivo pedagógico de subjetivación.

Se reconoce igualmente que, la categoría “subjetividad” está cargada de diversos significados lo que hace complejo plantear una definición concreta. Sin embargo, para el desarrollo de este trabajo se optó por la definición que proponen Escobar, Sánchez, Talero, & Peña (2015), quienes después de desarrollar su investigación sobre subjetividad y diversidad en la escuela citan a Muñiz (1996) para señalar que la subjetividad es:

Un sistema complejo constituido por el sujeto que incorpora elementos simbólicos, sociales, culturales e históricos, resignificados desde una experiencia particular de cada quien, y como un sistema arraigado en el cuerpo, móvil y susceptible de cambios (p. 11).

En este punto se comenzará a hablar del concepto de resistencia como noción importante del análisis, dado que permite ver la posibilidad del sujeto transgénero de reaccionar al poder desde su cuerpo y expresar para su existencia nuevos sentidos y modos de ser y estar en el mundo. La resistencia invita a pensar el cuerpo y lo que acontece a su alrededor desde otras miradas, no solo en su dimensión física sino simbólica, y principalmente, como potencia del sujeto para defender y luchar por la transformación de las condiciones particulares de existencia con las que no está de acuerdo y de las cuales es objeto de discriminaciones, opresiones, exclusiones y prejuicios.

El género se convierte en una noción que abre el campo de posibilidades para la persona cuyas características biológicas no coinciden con el género auto percibido. Tiene sus orígenes en el feminismo anglosajón, y es usada para diferenciar las construcciones sociales de lo femenino y lo masculino de la biología, descentrando la mirada en el hecho de ser mujer u hombre para fijarla en las relaciones de género (Lamas 2000 citado en Parra 2020). Esto permite hacer un análisis de las desigualdades predominantes desde un los roles sociales y culturales asignados. Al pensar el género como una construcción social y cultural, la persona en tránsito de este tiene la posibilidad de ser reconocida desde su autopercepción y no por su sexo biológico. El contexto ofrecerá entonces condiciones determinantes para orientar la mirada del otro, bien sea desde posturas de aprobación o rechazo. Por ello la importancia de que en la escuela se promueva una formación de todos los miembros de la comunidad en enfoques de Género y diversidad que disminuyan las manifestaciones de discriminación y violencia existentes.

Las identidades de género de las personas trans son formas de resistencia ante las identidades concebidas desde la heteronormatividad. Michel Foucault (1988), manifiesta que las “resistencias” son “oposiciones al poder” a formas de dominación “luchas contra la sujeción, contra formas de subjetividad y de sumisión” (Foucault 1988: 7) lo cual permite pensar que son “luchas” que se establecen por defender la existencia de otras subjetividades posibles, como las mencionadas por Butler (2002), los “cuerpos abyectos”, que traspasan los límites definidos por la heteronormalidad, para que los sujetos que portan esas identidades sean quienes se piensen a sí mismos. Un cuerpo en resistencia podría ser, entonces, el cuerpo transgénero.

Hay una relación entre poder y resistencia, como lo confirma Foucault (1988) cuando dice que ambos, poder y resistencia, son dos partes constitutivas de las relaciones sociales, en donde cada uno de estos elementos establece los límites del otro, y en consecuencia, “no hay una relación de poder

sin resistencia” (Foucault 1988, p. 19). Es de esta forma como el autor propone que, para entender el poder (sin ser su principal interés, en el momento en que lo interrogaban sobre el tema), es necesario analizar las “resistencias”, “las oposiciones” o luchas hacia las diferentes formas en las que se establece su ejercicio; con ello, será posible “traer a la luz las relaciones de poder, ubicar su posición, encontrar sus puntos de aplicaciones y los métodos usados” (Foucault 1983, p. 4). Sobre las luchas de resistencia dice Foucault (1983):

Son antiautoritarias (...), transversales, (...) su objetivo son los efectos del poder en sí, (...) son inmediatas (...): cuestionan las instancias de poder que están más cercanas a ellas, (...) son anarquistas, (...) cuestiona el estatus de individuo, (...) afirman el derecho a ser diferentes, (...) atacan lo que separa a los individuos entre ellos, (...) son en contra del gobierno de la individualización, (...) contra los privilegios del conocimiento (...) (el régimen de saber); (...) giran en torno a la pregunta ¿Quiénes somos nosotros?; (...) para concluir, atacan una técnica o una forma de poder (p. 6).

El sujeto con una identidad transgénero es, por tanto, una de las manifestaciones de resistencia que desde el cuerpo pareciera que no tiene cabida dentro del aparato institucional, en cuanto su constitución intersubjetiva va en contra de las acciones reglamentarias impuestas y conducidas desde los diferentes elementos del dispositivo que establecen, por un lado, la separación de sexos y, por el otro, formas heteronormativas que responden a una formación discursiva binaria de género dominante en la modernidad estructuralista, que Lugones (2008) denominará como “el sistema moderno/colonial de género”. El cuerpo como lugar de resistencia estaría acorde con lo mencionado por Pedraza (2009)

aunque en el siglo XX el biopoder sirvió para encaminar la condición humana a través de factores como la estética, el gobierno de sí y la educación de los cuerpos, en la actualidad es posible ver cómo el sentido del cuerpo es garantizado por múltiples experiencias que da a los sujetos la posibilidad de cambiar los elementos de esa condición (Pedraza, 2009, p. 156).

En la misma línea de pensamiento, Butler (2002) cuando habla del “efecto performativo de los discursos” que busca producir “la materialidad de los cuerpos”, resalta que éste no es completo, produciéndose otro tipo de materializaciones que se pueden entender como las formas de resistencia por parte de los sujetos diversos.

La construcción de sentido de la relación entre los cuerpos, el medio natural y las acciones de unas personas respecto de otras, en la exterioridad con la que dichos cuerpos se manifiestan es un efecto reactivo al ejercicio del poder en la búsqueda de definir las identidades. Responder la pregunta ¿Quiénes somos? Lleva, en primera instancia, a reconocer el cuerpo como una entidad que define la identidad del ser humano, así lo explica Baz & Tellez (2007) cuando, al referirse al cuerpo, afirma que éste es:

Una lógica de los signos y significados que define al mundo humano. El lenguaje ha introducido al cuerpo en un mundo simbólico, lo ha constituido en un código que mediará sus posibilidades de experiencia, de conocer, de sentir y experimentar, y que ha ordenado el intercambio social hasta en sus más íntimos detalles (Baz & Tellez 2007, p. 110).

Al cuerpo no se le ha prestado la atención que merece; la estadounidense Judith Butler (2002), expresa que, cuando se escribe sobre el cuerpo se termina pasándolo por alto. Para ella, es necesario “visibilizar las fronteras que definen lo que el cuerpo es” (Butler 2002). Pues lo que hay más allá de estas fronteras o límites del cuerpo, hace necesario buscar y comprender la forma como se constituye “ese movimiento que supera sus propios límites, un movimiento fronterizo en sí mismo, parece ser imprescindible para establecer lo que los cuerpos ‘son’”. (Butler, 2002, p. 11).

Los planteamientos de Butler resultan enriquecedores para el ejercicio de pensar los cuerpos en el espacio escolar a partir de sus manifestaciones de resistencia, ampliando la mirada a lo que quizás no resultaba tan interesante o llamativo, porque estaba más allá de lo considerado culturalmente como “normal”, y por ende, tradicionalmente era dejado por fuera o pasado por alto en muchos de los espacios que pretenden reflexionar lo que el cuerpo debería ser y lo que no. Así, para Butler (2002) es imposible “fijar los cuerpos como simples objetos del pensamiento” (Butler, 2002, p. 11). Lo anterior recuerda los planteamientos de Foucault (1988) cuando señala que, definir y delimitar opuestos constituye las lógicas de la verdad que configuran -desde el saber y el poder- los discursos y prácticas que construyen un lenguaje que define límites vinculados al sujeto y su cuerpo; un ejemplo de ello sería la relación entre normal y anormal.

La resistencia genera conflicto en el *statu quo* reinante porque hace que no operen los códigos de conducta establecidos por los dispositivos y, en consecuencia, con ello, hace posible la creación de

sentido en la exterioridad, es decir, fuera de los límites que definen al sujeto, lo clasifican y ordenan su experiencia en el mundo desde su cuerpo. Construir sentido desde esta parte (la exterioridad) hace emerger a un sujeto diferente al considerado en un principio desde la sujeción a la norma, y que, por ello, puede no estar contemplado en el lenguaje del reconocimiento de la diferencia. Es decir, al producirse sentido en la exterioridad por causa de la resistencia, se construye una regulación de la propia acción que deviene en reflexión, la cual hace emerger a otro sujeto diferente al nombrado según los saberes legitimados o considerados válidos y verdaderos por la cultura.

El problema de la identidad ¿opción o imposición

El cuerpo se convierte en un recurso fundamental para construir y exponer las identidades (en plural), desde el modelamiento de la condición humana. Las identidades no son entes cerrados; permiten el reconocimiento de las personas, de sí mismas, a partir del reconocimiento social que tienen según sean las formas de gestarse la experiencia y la conciencia corporal en la sociedad. Sin embargo, la construcción de las identidades puede ser vista como una táctica y estrategia de poder, para situar lugares y privilegios en la estructura social y -de esta forma- consolidar proyectos de homogeneización y dominación, como se considera aconteció desde el establecimiento de la escuela moderna, como señala Foucault en “Vigilar y Castigar” (1975, p. 9).

Siguiendo esta línea de análisis, autores como Stuart Hall (2003) mencionan que ha habido una explosión discursiva en torno al concepto de identidad, mostrando contradicciones en las definiciones, lo que evidencia que éstas tienen que ver no con la esencia que se les ha atribuido desde diferentes lugares de enunciación, sino con el carácter no absoluto y relativo del mismo término de identidad. Así también lo señala Palacio (2015), quien lo muestra más como un asunto político que parte de la construcción de una necesidad. Así, las identidades responden -según el autor- a fines estratégicos que buscan ubicar a los sujetos en determinadas posiciones dentro de lo social. Lo que permite entender por qué es pertinente posicionar la discusión en el campo de la representación. Desde lo que plantea Hall (2003), las identidades paradójicamente se construyen no en la unidad, sino a través de la diferencia y, funcionan como puntos de identificación por su capacidad de dejar por fuera, es decir, de excluir. Entonces, las identidades vendrían siendo, “las posiciones que el sujeto está obligado a tomar” (Hall, 2003, p. 19), no por opción sino por imposición para no ser exiliado de su grupo social, o para pertenecer a otros de los que han sido excluidos.

Al abordar diferentes autores, se comienzan a perfilar nuevas ideas sobre la identidad construida a partir del cuerpo, siendo evidente la imposibilidad de hablar en singular frente a ambos conceptos, lo cual se podría explicar por las distintas condiciones en que emergen. Las identidades al igual que los cuerpos, se han constituido a la luz de intereses políticos, religiosos, sociales y culturales; en consecuencia, de acuerdo con cada mirada sobre estos dos conceptos como se ha intentado esbozar en el presente ensayo, se establecerán límites y potencialidades para los sujetos que estén adscritos a estas formas de configuración de la intersubjetividad.

La discusión frente a la identidad se vuelve cada vez más compleja, siendo un campo de tensiones que, necesariamente, tendrá que pasar por problematizar los discursos y las prácticas las condiciones de emergencia y la forma como es producida desde el ejercicio del poder y el saber sobre los cuerpos. Esto permite hacer la pregunta sobre si realmente se necesita definir identidades únicas, basadas en *universales antropológicos* en las escuelas (El niño, El joven adulto, La mujer, El hombre, La patria, entre otras) y cuáles serían los posibles problemas o ventajas de hacerlo.

Al igual que el cuerpo o la escuela, es necesario posicionar la categoría identidad de forma analítica, pues el problema de la identidad (en singular), es concebirla como algo dado, cerrado, específico y natural, un molde que cada uno como materia prima, tendría que llenar; al pensar de esta forma la identidad implicaría que el sujeto tendría, por papel en la vida, seguir un camino para formar su pensamiento y acciones en torno a las representaciones de lo que se espera socialmente de éste. Los cuerpos que se resisten ante el ejercicio del poder se consideran “anormales”, porque buscan romper estas identidades bien sea consciente o inconscientemente y dan muestra de que las identidades no logran atrapar lo que es el sujeto, ni mucho menos, definir cómo debe ser pensada la condición humana desde su cuerpo.

Problematizar conceptos como la identidad plantea reflexiones en torno al cuerpo y cómo desde éste se ve la necesidad de ser visible para otros; es decir, de ser reconocido y, a su vez, pensar las desventajas de no serlo. Todos y todas necesitan ser reconocidos/as, dado que se es formado por este acto. De acuerdo con Taylor (1994), el reconocimiento forja identidades y, en consecuencia, formas de mirar al otro/la otra y a nosotros mismos. Para autores como Taylor también existe un falso reconocimiento, que sería aquel que apuntaría a no valorar la diferencia y a concebir que ésta determinaría una superioridad o inferioridad del otro.

Es allí donde aparecen los problemas de tener identidades diversas; de ser reconocido no como parte de los que son llamados “privilegiados” o, como diría Butler (2002), de los cuerpos que importan, sino del grupo que queda por fuera al no encarnar la norma, forjando identidades basadas en la relación desigual. Lo que les sucede a los estudiantes transgénero que son obligados a usar nombres, uniformes y espacios distintos a su construcción identitaria. Aquí la diferencia, su reconocimiento y valoración se vuelven algo peligroso, perdiendo todo su potencial, es decir un falso reconocimiento del otro que esconde su verdadero sentido, bajo ideales como la representación de una pretendida igualdad de todos, mediante la construcción de una identidad impostada.

Un verdadero reconocimiento del otro/la otra sería evidenciado en el trato respetuoso de la diferencia. En coherencia con esta idea, Taylor (1994) propone hablar de una política del reconocimiento, no como una forma de dar “contentillo” a quienes han sido excluidos, sino con el fin de ver que en la alteridad también hay un valor importante por reconocer. Advierte que el falso reconocimiento –al forjar una identidad- puede provocar graves problemas como mostrar a una cultura mejor que otra y, desde allí, determinar la relación entre los grupos considerados superiores frente a los otros. En consecuencia, cómo se reconoce al otro, cómo se sitúa la persona frente a éste, se puede convertir en una manera de hacerle visible o de anularle al demostrar condescendencia, lastima o respeto por esa persona.

Conclusiones. A manera de reflexión final...

Se reconoce que la diversidad existe en el mundo, como dato sociológico comprobable a simple vista, siendo más pertinente decir que la única generalización frente a las personas que se pudiese aceptar sería la de su heterogeneidad y esto se aplicaría para pensar la identidad y la subjetividad manifestadas a través del cuerpo. Sin embargo, en el mismo reconocimiento de la diversidad se han construido trampas para comprender al otro/la otra. Se han forjado identidades desde el ejercicio del saber y el poder en los cuerpos que ubican a los seres humanos en espacios determinados que terminan por anular el ejercicio político de su particularidad, impidiendo el reconocimiento de lo diverso. Se ha promovido la discriminación, al establecer diferencias tan marcadas que crean brechas gigantes entre todos y que –muchas veces- impiden que se puedan abrir espacios de encuentro y diálogo, incentivadas por el temor a lo diferente o por querer explicar o traducir lo nuevo desde las propias lógicas, anulando su valor y contribución a una sociedad diversa.

El reconocimiento de la diversidad en la escuela implica examinar manifestaciones diversas de la intersubjetividad a través del cuerpo, permitiendo defender el derecho a la diferencia, por ejemplo, la de identidades de género. En contra de los discursos que dan cabida a prácticas de discriminación, asimilación y homogeneización, sentando así luchas por establecer el valor ético-político de la diversidad. La definición que se haga del cuerpo y las identidades, más que lograr defender unas fronteras entre unos y otros, debería posibilitar problematizar, justamente, dichos límites y entender las transformaciones que han acompañado y acompañarán los procesos de construcción de los cuerpos para hacer emerger determinados sujetos, entender a qué responden dentro de la modernidad capitalista, si son emancipadores o promueven formas nuevas de consumo.

La capacidad de resistir como condición política del cuerpo se visibiliza en la actividad reactiva del cuerpo para manifestar la configuración de la subjetividad propia desde otras lógicas diferentes a la sujeción. La posibilidad de resistir al ejercicio del saber y poder en la escuela permite plantear la reflexión sobre lo político del cuerpo que se configura con base en las experiencias vividas con otras personas y los sentidos de vida contruidos, mediados por los diferentes elementos del dispositivo de subjetivación del que se habla, la escuela.

Esta dimensión política del cuerpo abre la posibilidad a pensar en nuevas formas de asumir el lugar de los sujetos en el mundo desde la resistencia a los ideales regulatorios y a los códigos de acción impuestos, manifestados desde el cuerpo y que visibilizan la configuración de subjetividades diversas en la escuela, lo cual cobra sentido desde lo que señala Arias (2012), que aludiría a Merleau-Ponty:

Dado que somos cuerpo hechos de historias, memorias y experimentos corporales que se entretajan por generaciones cuya dimensión política se remite a las relaciones de poder como marco para la configuración de subjetividades, de las cuales el cuerpo es su expresión encarnada (p. 136).

El Género es una noción que abre un campo amplio de posibilidades de acción que permiten dotar de nuevos sentidos y significados la construcción de la identidad, sitúa nuevos desafíos diferentes a la labor subjetiva en la escuela. Sin embargo, plantea desafíos en acuerdo con (Parra 2020) cuando menciona que “es una categoría estratégica que posibilita una versión explicativa de las relaciones

entre hombres y mujeres, pero que también tiene riesgos y efectos que hasta ahora están empezando a ser visibles” (p,23)

Para finalizar, este apartado que buscó hacer visible la relación escuela, cuerpo e identidades trans. Es posible decir que, como se mire a las demás personas, es un asunto que le concierne desde todas las perspectivas a lo educativo y, directamente, a como se entienda el cuerpo relacional. Por consiguiente, es importante reflexionar por qué es necesario pensar y revisar el asunto de la construcción de la identidad según las prácticas y discursos en torno al cuerpo en la escuela, teniendo en cuenta que, a través estas, se legitiman o resisten formas de discriminación y anulación del otro o la otra, al punto de llevarlas al deseo de terminar con sus vidas. Por ello, un primer paso es la investigación educativa en torno al tema de las identidades escolares, para establecer así una mejor comprensión de cuáles son los lugares de enunciación y las prácticas discursivas que producen los cuerpos y las subjetividades que se manifiestan en la escuela, en el marco de las relaciones de poder-saber. Lo mencionado posibilitaría deconstruir los conceptos reedificados y dar cabida a nuevas formas de nombrar el mundo y lo que pasa en éste, apareciendo otras miradas frente al otro, más respetuosas y pertinentes a la labor educativa actual desde enfoques de Género y diversidad.

Referencias

- Agamben A. (2007). *¿Qué es un dispositivo?* Qu'est-ce qu'un dispositif? Éditions Payot & Rivages, París, version digital recuperado de:
<http://ayp.unia.es/r08/IMG/pdf/agamben-dispositivo.pdf>
- Arias G. (2012). *Cuerpo y subjetividad en estudiantes de la escuela secundaria*. Revista Atheleia. Recuperado de: <http://issuu.com/revistaatheleia/>
- Baz & Téllez, M. (2007). El cuerpo instituido. TRAMAS. Subjetividad Y Procesos Sociales, (5), 109–123. Recuperado a partir de <https://tramas.xoc.uam.mx/index.php/tramas/article/view/85>
- Butler J. (2010), *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del «sexo»* Buenos Aires: Paidós,
- Corte Constitucional de Colombia (2015) Sentencia T-478. Recuperado de <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2015/t-478-15.htm>

- Congreso de la República de Colombia. (2013). Ley 1620. *Sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar*. Autor
- Escobar J. (2015). *Subjetividades y diversidad en la escuela, en estudiantes de educación media*. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá Colombia.
- Escobar m. (2015). *Cuerpo y erotismo en la escuela, discursos y tensiones*. En: *Cuerpo y educación variaciones en torno a un mismo tema*. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá Colombia
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. México D.F.: siglo XXI.
- Foucault M. (1988). *El sujeto y el poder*. Revista Mexicana de Sociología, Vol. 50, No. 3. (Jul. - Sep., 1988) Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado en: <http://links.jstor.org>
- García L. (2011) *¿Qué es un dispositivo? Foucault, Deleuze y Agamben*. Revista A Parte Rei No. 74. Marzo. Buenos Aires Argentina. Versión digital recuperada de: <http://serbal.pntic.mec.es/AParteRei/García74.pdf>
- Godoy, G. (2019). *La identidad de género trans: una construcción relacional y contextualizada* (San Luis, Argentina, 2013-2015). *Atenea Digital*, 19(3), e2536. Recuperado de <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.2536>
- Guzmán M. (2018). La escuela como dispositivo pedagógico de subjetivación. Relación cuerpo-escuela-subjetividad y manifestaciones de resistencia. Revisión en la IED Atabanzha en Bogotá D. C. Tesis de maestría en educación. Universidad Pedagógica Nacional.
- Hall, S. (2003). *¿Quién necesita la identidad?*, pp. 13 -39, En: *Cuestiones de Identidad cultural*, Hall y Du Gay (Eds.) Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Lugones, M. (2008). *Colonialidad y género*. *Tabula Rasa*, núm. 9, julio-diciembre, pp. 73-101 Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca Bogotá, Colombia.
- Palacio, J. (2015). *Cuerpo y recreación, reconfiguración subjetiva a través del uso de las prácticas lúdico-creativas*. En: *Cuerpo y educación variaciones en torno a un mismo tema*. Cooperativa Editorial Magisterio. Colombia.
- Parra, S. (2020). *Del género a las subjetividades sexuales Movimiento JUPI —Jóvenes Unidos y Unidas por la Igualdad—*. Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito, 2019. Recuperado de <https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/handle/001/3116>

Pedraza Z. (2009). *En clave corporal: conocimiento, experiencia y condición humana*. Revista Colombiana de Antropología, vol. 45, núm. 1, enero-junio, pp. 147-168 Instituto Colombiano de Antropología e Historia Bogotá, Colombia.

Taylor, C. (1994). *La política del reconocimiento*. En: *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*, pp. 43-69. México: Fondo de Cultura Económica. (<http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/taylor.pdf>)

Zuleta P. (1995). *El dispositivo de subjetivación escolar: el poder, el saber, el deseo*. Nómadas (Col), Recuperado de: <http://www.redalyc.org/>