

## **Cuerpos en el espacio escolar en contexto de inclusión (2003-2019). Un acercamiento al campo. Primeras aproximaciones**

Sandra Bembo<sup>(\*)</sup>

### **Resumen**

*Este artículo intenta explorar algunas dimensiones que creemos conveniente reseñar para empezar a registrar las memorias de los cuerpos y su transformación en el orden escolar en momentos de masividad del ingreso ¿Cómo estaban organizados los cuerpos a principios del siglo XXI? ¿Se están modificando los habitares, la vestimenta, la ocupación de los espacios? ¿Se están “liberando del orden escolar”, o los vuelven a encorsetar? Reseñaremos cuestiones teóricas y las primeras ideas que surgieron del abordaje al campo para comenzar a describir el andar de los cuerpos en las escuelas en un período que nos interpela y obliga a pensar estrategias que conlleven prácticas de inclusión.*

**Palabras clave: Cuerpos; Escolaridad; Inclusión; Género**

### **Bodies in the school space in inclusion context (2003-2019). An approach to the field. First approximations**

### **Abstract**

*How the bodies were organized at the beginning of the 21st century? Are the dwellings, the clothing, the occupation of the spaces being modified? Are they “freeing themselves from the school order”, or are they being corseted again? This article tries to explore some dimensions that we believe it is convenient to review in order to begin to record the memories of the bodies and their transformation in the school order in moments of massive admission. We will review theoretical issues and the first ideas that emerged from the approach to the field to begin to describe the movement of bodies in schools in a period that challenges us and forces us to think of strategies that involve practices of equality.*

**Key Words: Bodies; Scholarship, Inclusion; Gender**

---

<sup>(\*)</sup>Magister en Sociología por la Universidad Nacional de Lomas de Zamora, Doctoranda en Ciencias Sociales (FLACSO). Ex directora de la Escuela N° 432 Bernardino Rivadavia de la ciudad de Rosario, Argentina. Email: [sandrabembo@hotmail.com](mailto:sandrabembo@hotmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9010-0942>

“Cuerpos en el espacio escolar en contexto de inclusión (2003-2019). Un acercamiento al campo. Primeras aproximaciones”

## **Cuerpos en el espacio escolar en contexto de inclusión (2003-2019). Un acercamiento al campo. Primeras aproximaciones**

### ***Introducción***

“El trabajo intelectual es la elección de un tipo de vida tanto como de una carrera; sépalo o no, el trabajador intelectual forma su propio yo a medida que trabaja por perfeccionarse en su oficio; para realizar sus propias potencialidades y aprovechar las oportunidades que se ofrezcan en su camino, forma un carácter que tiene como núcleo las cualidades del buen trabajador. Lo que significa esto es que debéis aprender a usar vuestra experiencia de la vida en vuestro trabajo intelectual, examinándola e interpretándola sin cesar. En este sentido la artesanía es vuestro propio centro y estáis personalmente complicados en todo producto intelectual sobre el cual podáis trabajar” (Wright Mills, 2009:1)

Wright Mills preludea este artículo en tanto que reconocemos en sus palabras la implicancia artesanal y personal de un proyecto de investigación. Las escuelas han sido los espacios donde desarrollamos nuestras tareas cotidianas y la propuesta que desarrolla este trabajo está en consonancia con nuestras inquietudes.

Las leyes 26.206/06 -Ley Nacional de Educación- y 26.150/06 de Educación Sexual Integral comienzan a impactar en los modos de habitar las instituciones y ofrecen la oportunidad de proyectar una escuela para que todos y todas ingresen, transiten y egresen del sistema. Hemos sido partícipes de las transformaciones ideadas en el dispositivo escolar y de los debates que se dan con los distintos actores. Centramos la mirada en los cuerpos de los jóvenes estudiantes, su andar por la escuela, su ocupación de los espacios y tiempos, sus resistencias al orden corporal escolar, a las normas. Un orden escolar ideado, diagramado y puesto en ejecución desde finales del siglo XIX que se fue naturalizando. Espacios, tiempos, vestimenta, habitares se encuentran entramados en los cuerpos de los jóvenes estudiantes quienes en distintos momentos encontraron y encuentran los modos de cuestionar y poner en tensión esa organización a través de resistencias corpóreas: escrituras en bancos, paredes, actos de “indisciplina”, ocupación de espacios “prohibidos”, alteraciones del orden del tiempo. Todo poder encuentra su resistencia, pero fue en las primeras décadas del siglo XXI que ese orden comenzaría a tener grietas profundas producto de la nueva situación sociocultural. La centralidad de los feminismos y las diversidades sexuales que cuestionaron los parámetros patriarcales y heterosexuales del orden escolar; las leyes sancionadas en el año 2006, de obligatoriedad del nivel, y con ella el ingreso de sectores sociales antes excluidos del sistema, con sus recursos simbólicos, sus prácticas y sus

preferencias; la Ley de Educación Sexual Integral que modifica el paradigma hegemónico para el trabajo en las escuelas; el impacto de las nuevas tecnologías, que rompen muros y el ingreso a las escuelas del tiempo en sincronía con el afuera. Además, los dispositivos tecnológicos y la nueva sociedad de consumo que producen nuevas subjetividades en los jóvenes nos enfrenta a un panorama que se ha complejizado.

En este contexto de transformaciones sociales y culturales es que nos surgieron algunos interrogantes: ¿Cómo se está modificando el orden de los cuerpos en las escuelas? ¿Esas transformaciones connotan derechos o se convierten en una nueva forma de ordenar los cuerpos, de controlarlos, de encorsetarlos? ¿Qué memorias de cuerpos registran los egresados de las escuelas?

Esta propuesta de trabajo se inscribe en Rosario e intenta recuperar una historia regional que, como plantea Bandieri, nos permita ajustar el foco con que se analizan los problemas (Bandieri, S. 2017:15). En Santa Fe, la inclusión socioeducativa se está haciendo espacio y es acompañada por dos normativas interesantes que nos permiten interactuar entre los marcos macro y micro de los escenarios históricos. El decreto 181/09, que modifica el sistema de evaluación y promoción tiene cuatro anexos, uno de ellos refiere a la implementación de nuevos regímenes de convivencia escolar. La Disposición 02/16 faculta a diagramar espacios mixtos en el área de Educación Física. Estas normativas serán tenidas en cuenta, pensando que se encuentran enmarcadas en el micro poder de las instituciones escolares. El espacio escuela, es un espacio construido y entramado por políticas nacionales, provinciales e institucionales. Interpelar ese espacio desde los cuerpos de los jóvenes nos permitirá dialogar entre lo macro y lo micro, con las investigaciones realizadas en otras regiones, pero reconociendo lo particular de Rosario,

En nuestro proyecto general nos hemos propuesto abarcar un período de tiempo que transcurre desde el 2003 hasta el 2019, pero en este artículo se tomará el subperíodo 2003-2009 para caracterizar la situación escolar antes de la sanción de la Ley Nacional de Educación y del Decreto 181/09, que modifica la promoción, acreditación y evaluación de los estudiantes. No obstante, el corte temporal del periodo correspondiente a nuestra propuesta global cierra en 2019, año anterior a la pandemia, debido a los cambios que esta introdujo en relación al objeto que nos ocupa.

En la etapa delimitada entre 2003-2009, entonces, intentaremos indagar el orden de los cuerpos en relación con la vestimenta, con los espacios y las formas de resistencia que hubieran interpelado a las instituciones en el período seleccionado. Relevaremos las memorias de los cuerpos de egresados en dos escuelas de Rosario, la Escuela 432 “Bernardino Rivadavia” (escuela 1) y la Escuela pública 49, Justo José de Urquiza (escuela 2) de larga trayectoria en la ciudad, situadas sobre Bv. Oroño, calle tradicional, espacio destinado históricamente a las elites

y a escuelas privadas de cuotas altas, en pleno centro de la ciudad. Ambas fueron creadas como escuelas nacionales, son habitadas por centenares de estudiantes, fueron transferidas a la Provincia de Santa Fe en la década de los noventa<sup>1</sup> y cuentan con estudiantes provenientes de distintos barrios de la ciudad de Rosario.

En este artículo relevaremos fuentes de la Escuela 432 “Bernardino Rivadavia” a las que tuvimos acceso en esta etapa y tomaremos un corto período de tiempo para caracterizar la etapa 2003-2007, que preludia la puesta en marcha del paradigma inclusivo establecido por la ley nacional del año 2006.

### *Aproximaciones teóricas*

¿Cuerpos? ¿Corporalidades? ¿Prácticas corporales? Fruto del cruce con la antropología, la sociología, la historia, la filosofía, el/los cuerpo/s están inmersos en una trama interdisciplinar que, por un lado, admite distintas lecturas y abordajes, pero complejiza su consistencia teórica.

A partir de la década del setenta, el cuerpo empieza a ser interpelado como producto histórico-cultural. Mauss (1979), Norbert Elias (1987), Michel de Certeau (1999), Le Breton (2002), entre otros, comenzaron a pensar el cuerpo como producto histórico-cultural, problematizando las concepciones biologicistas que habían operado en los discursos y análisis. Los aportes de estos autores ampliaron y diversificaron la mirada acerca de la construcción histórica del cuerpo.

Uno de los autores referentes, Michel Foucault<sup>2</sup> ha trabajado el cuerpo desde la concepción de poder, planteando que está integrado a una microfísica de poderes, y propone su objetivación, constituyéndolo como dominio, campo de análisis y subjetivación; asimismo, se interesa por los modos a través de los cuales los individuos se producen y son producidos en una determinada cultura mediante determinadas prácticas y discursos, en cuanto subjetividades. De este modo, se pasa a problematizar al sujeto en tanto objeto a ser constituido.

Teniendo en cuenta a estos autores podríamos pensar en tres posiciones para investigar y reflexionar sobre los cuerpos. Una de ellas pone el acento en los cuerpos como producto de los sistemas simbólicos y podemos encontrar autores como Clifford Geertz, Levy Strauss, Mary Douglass. Una segunda línea de análisis, que recupera los cuerpos como lugares de inscripción de los discursos, interpelados por dispositivos de disciplinamiento y control, es representada por Michel Foucault y Judith Butler. Y, un tercer planteamiento lo realiza Csordass quien, retomando la teoría fenomenológica de Merleau-Ponty, propone destacar la posición activa y

---

<sup>1</sup> La ley 24049/91 facultó al Estado nacional a transferir los servicios educativos a las provincias

<sup>2</sup> Foucault, Michel: Historia de lo locura en la época clásica (1961), El nacimiento de la clínica (1963), Historia de la sexualidad (1976-1984) y Vigilar y castigar (1975).

transformadora de los cuerpos en prácticas de oposición y resistencia. En esta línea, inaugura el concepto de *embodiment*: “con la noción de *embodiment* se quiere superar la idea de que lo social se imprime en el cuerpo, para hablar de lo corporal como auténtico campo de la cultura, como proceso material de interacción social y subrayar su dimensión potencial, intersubjetiva, activa y relacional” (Esteban, 2004:21).

Encontramos, además, autores críticos desde la geografía, humanistas, feministas, lo que dio en llamarse el giro espacial de las ciencias sociales<sup>3</sup>

“el cuerpo es un territorio-lugar, vivencia emociones y sensaciones. Entonces, entendido de esta forma, el cuerpo es también un lugar de resistencia porque permiten establecer estrategias de toma de conciencia que llevan a acciones de liberación colectiva.” (Cruz, T, Vazquez, E, Ruales, G, Bayón, M y García-Torres, M 2017:16). Las autoras entienden que los cuerpos están situados en un espacio y analizan las relaciones de poder y dominación que se materializan en los diferentes lugares, en nuestro caso, en las instituciones educativas.

En nuestro trabajo cobran importancia el cuerpo y la imagen,

la cultura actual propone un cuerpo sometido a diseño, tanto desde aspectos cosmetológicos como tecnológicos, oponiéndose ferozmente a la determinación de la biología. El cuerpo es considerado hoy día como una “prótesis de la identidad”, del que hay que tomar posesión agregándole la marca propia, como los tatuajes, los piercings u otras prácticas que marcan el cuerpo. Estas pueden interpretarse como una especie de “código de barras” que hacen único al sujeto. (Le Breton, 2009:1)

Esta idea es muy interesante para plantearla hoy en las escuelas, en registro de inclusión socio-educativa, con el ingreso de amplios sectores sociales que traen consigo prácticas, vestimenta, atuendos, gorritas, piercings, que son temas de discusión y debate en reuniones de docentes y que se encuentran en el foco de toma de decisiones en los códigos de convivencia escolar.

En textos recientes, Galak plantea la idea de analizar las prácticas corporales, regulares, sistemáticas, recurrentes, que están atravesadas por discursos, saberes y la ética. Estas prácticas corporales vislumbran cuestiones colectivas y son creadoras de sentido.

---

<sup>3</sup> Garzón consigna sobre el giro espacial en ciencias sociales “Entonces, el espacio emerge como un producto social configurado por medio de la yuxtaposición de recorridos, desplazamientos, discursos, prácticas, etc., configurando a la vez dinámicas sociales. Así, el espacio comienza a ser entendido como parte constitutiva de la vida colectiva y no solamente como marco estático de esta” (Garzón, 2008, p.95).

Estas teorizaciones se desarrollan paralelamente a las posiciones que, desde el posestructuralismo y los análisis feministas y de diversidades sexuales, ponen en tensión la concepción heteropatriarcal y normativa del orden escolar.

Cuerpos individuales en construcción, en colectivos, pero es necesario pensar los cuerpos en plural, atravesando estas líneas de análisis, plantear una antropología de los cuerpos en las escuelas que contemplen la conformación de las subjetividades, la materialidad de los cuerpos, sus usos, su ubicación, su ocupación en los espacios; al mismo tiempo, relevar cómo se construyen en relación con las instituciones que lo circundan, en este caso las escuelas, las normas, los rituales.

Nos proponemos relevar las percepciones, las sensaciones, los sentidos de los cuerpos en contexto de escuela. A este desarrollo, hoy hay que pensarlo en construcción también con las redes sociales y la imagen, cuerpos que están cruzados por los dispositivos tecnológicos que los interpelan y condicionan. En ese interjuego de símbolos, representaciones e intrasubjetividad, intentaremos relevar los cuerpos en las escuelas en contexto de inclusión.

Una antropología de los cuerpos que tenga en cuenta los discursos, las prácticas, las resistencias, registrar el empoderamiento de grupos que se encontraban por fuera de las escuelas, contemplando la variedad de contextos y experiencias, en sintonía con las lógicas institucionales. No todas las escuelas piensan los cuerpos de la misma manera, hay que tener en cuenta, además, las variables internas de los grupos de jóvenes que habitan las instituciones.

Los cuerpos se construyen en interacción con el medio, con las instituciones de las que forma parte, y en relación con otras/os/es. Tiene un lugar central el contexto histórico y, hoy especialmente, la relación con las redes sociales y la producción de la imagen se vuelve parte constitutiva de los cuerpos.

Nos parece pertinente en este trabajo hablar de los cuerpos en plural y analizarlos adoptando las dimensiones de análisis de Rodríguez, quien distingue entre cuerpo vivido, cuerpo percibido y cuerpo representado (Rodríguez, 2016)

El cuerpo vivido refiere a la autopercepción, cómo observo e interpeleo mi propio cuerpo. El cuerpo percibido indica cómo se presenta a los otros y, en este sentido, es una tarea muy importante a desentrañar en las redes sociales, que aparecen en la cotidianeidad durante la segunda década del siglo XXI; y señala cómo mostramos nuestros cuerpos a los demás, qué queremos mostrar, por qué, qué sentidos. Finalmente, el cuerpo representado, es el modo en que soy percibido por los demás, interpretado por los otros. Con la obligatoriedad de la enseñanza, comenzó a aumentar la matrícula en las escuelas y el ingreso de sectores sociales antes excluidos del sistema y, en ese marco, es importante poder delinear cómo son interpretados los cuerpos de mujeres, varones, no binarios, trans.

En este artículo interesa trabajar la vestimenta escolar, sus usos en el contexto fundacional de las escuelas y su continuidad en las prácticas actuales. Esta temática nos abre interrogantes significativos para pensar los modos de habitar las instituciones, las continuidades y las rupturas en su historicidad.

En este sentido, en Argentina, una referente es Inés Dussel, quien ha trabajado varios artículos en relación a los uniformes escolares. Esta autora ha analizado la implementación de los guardapolvos como código de vestimenta dominante, cuáles fueron los discursos que los habilitaron y, al respecto, se propuso:

destacar dentro de estos sentidos su incorporación a una construcción particular de nación, una construcción que volvió equivalentes a la homogeneidad y a la democracia, y que postuló que la igualdad moderna sólo podía realizarse si también se establecían apariencias iguales e idénticas (Dussell, 2003:11).

Al mismo tiempo, buscó revisar estas equivalencias y, transitando esta problemática, inauguró el concepto de “régimen de apariencias”, que remite al sentido del uniforme -en Argentina, el delantal-, el cual formó parte de una política de regulación de los cuerpos asociada al higienismo, que promulgaba la idea de pureza racial y moral como ideal civilizatorio (Dussell, 2005). Señalaba, también, la presencia de las cuestiones de género que estuvieron en escena a la hora de pensar un código de vestimenta, para garantizar la decencia y pudor de las niñas.

En otro artículo, Dussel (2007), basándose en Michel Foucault y de historiadores del cuerpo y la moda, va más allá y considera a los uniformes y códigos de vestimenta como parte de tecnologías del cuerpo persistentes y duraderas. Para ello toma el concepto de “andamiaje” de Popkewitz y analiza el despliegue de tecnologías específicas que moldean tanto el cuerpo como el alma de los sujetos modernos y pueden ser rastreadas en el mencionado “régimen de apariencias”, un sistema que regula cómo la gente y las cosas deben verse o mostrarse, cómo los cuerpos deben desempeñarse públicamente y cómo los espacios deben lucir para ser considerados adecuados. Este “régimen” combina discursos estéticos, científicos, políticos y morales. Dussel profundiza la idea acerca de la vestimenta como tecnología y la considera una forma muy poderosa en la que la regulación social se pone en escena: transforma a los cuerpos en signos legibles, permitiendo que el observador reconozca patrones de docilidad o transgresión, tanto como posicionamientos sociales.

En estudios recientes, recupera los estudios de la cultura material en la historia de la educación, retoma conceptos y autores en el devenir historiográfico para trabajar la historia del



guardapolvo y los pupitres, texto que nos ha permitido adentrarnos en la incidencia de espacios y objetos para la conformación de las escenas escolares.

La vestimenta escolar como “régimen de apariencias” nos abre un campo de preguntas interesante para nuestro trabajo. Numerosos estudiantes provenientes de sectores sociales más vulnerables ingresaron a las escuelas. ¿Cuánto de sus prácticas de vestimenta hicieron su aparición en las escuelas? El uso de gorritas fue y sigue siendo un tema de discusión en reuniones de docentes, plenarias y conversaciones en salas de profesores. ¿Cuánto nos dicen las normativas, códigos de convivencia, actas y relatos de jóvenes acerca del uso del uniforme escolar como modo de ordenamiento de los cuerpos? ¿Persisten aún las cuestiones de género?

### *Precisiones metodológicas*

Problematizar los cuerpos escolarizados permite adentrarnos en varias dimensiones, lo que nos remite a trabajar el concepto interdisciplinariamente. Nos parece interesante interpelarlos desde el concepto de interseccionalidad,<sup>4</sup> que señala “una percepción cruzada o imbricada de las relaciones de poder” (Vigoya, 2016:2). Este concepto nos permite profundizar los diferentes niveles de análisis y categorías entramados en los cuerpos que provienen de la política, la historia, la sociología, la antropología, es decir, interrogar los cuerpos desde sus múltiples variables y dimensiones.

¿Qué estrategias metodológicas consideramos relevantes para el estudio de los cuerpos en las escuelas?

- Itinerarios corporales: el concepto se enmarca en la antropología del cuerpo. Mariluz Esteban (2004) recupera este concepto para pensar las vidas y los cuerpos en movimiento, como procesos dinámicos, abiertos y en continua transformación. Entrama los cuerpos en contexto político-ideológicos: la acción corporal en contexto temporo-espacial. (pág.144)
- Cartografías corporales: mapeos del propio cuerpo, el dibujo que realizamos de nuestros propios cuerpos
- Testimonios. Entrevistas en profundidad
- Análisis de fuentes documentales. Libro de actas
- Análisis de fotografías

Una de las propuestas pensadas se refiere a las corpobiografías:

---

<sup>4</sup> “El concepto mismo de interseccionalidad fue acuñado en 1989 por la abogada afroestadounidense Kimberlé Crenshaw en el marco de la discusión de un caso legal, con el objetivo de hacer evidente la invisibilidad jurídica de las múltiples dimensiones de opresión experimentadas por las trabajadoras negras de la compañía estadounidense General Motors.” (Vigoya, 2016:5)



las corpobiografías son en términos metodológicos tanto una técnica como un método dado que permite recuperar los múltiples nudos y redes que se tejen con los fragmentos de la memoria del cuerpo, de los diferentes registros de la experiencia vivida-sentida, de las prácticas de vida que el recuerdo activa y las olvidadas u omitidas, de las confesiones inconfesables, de la auto-reflexión, de los miedos, de las dificultades, de las tramas de interacciones sociales, de los marcos sociopolíticos, culturales e históricos, de las ideologías y las significaciones sociales. Utiliza recursos fotográficos, visuales y realiza entrevistas en profundidad (Rodríguez, 2016, p.3).

Tomando en cuenta estas estrategias, intentaremos contextualizar las entrevistas en profundidad que realizaremos. Es importante consignar que estamos entrevistando a ex estudiantes que hace años han finalizado su escolaridad. Se hace necesario contextualizar sus relatos, los momentos históricos en los que transitaron sus trayectos educativos. Cómo vivieron y sintieron en ese momento, sus miedos, sus sentires. Caracterizaremos las lógicas institucionales sobre los cuerpos en las escuelas, a la vez que pretendemos detenernos en las interrupciones de la singularidad, aquellas rupturas en la cotidianeidad que presenten resistencias a la gramática escolar, a las prácticas normalizadoras y normalizantes que intentaron e intentan desplegar las normativas. Descubrir en la lógica tradicional aquellas escenas escolares que fueron pensadas como manifestaciones que “alteran” el “normal” desarrollo de las clases y el habitar de las escuelas.

### ***Primeras aproximaciones***

Para este artículo abordaremos la lectura de libros de actas de los años 2003-2010 que encontramos en la Escuela 1 y las primeras entrevistas realizadas para discernir en palabras de los propios actores escolares, la lógica de los cuerpos presentadas en ellas.

Asimismo, trabajaremos con actas diarias que realizaban las vicedirectoras de la Escuela 1, donde podamos inferir cómo pensaban los docentes y el equipo de gestión acerca de los habitares de los estudiantes para reconstruir la trama de sentido de la escolarización; cómo y por qué se habitaban las escuelas y cuáles eran las decisiones tomadas por las distintas gestiones, a fin de que nos permitan visualizar la organización de los cuerpos y las lógicas de poder implícitas: cómo se ordenaban para las fotos escolares y la impronta de género presupuesta.

Comenzamos con el libro de actas titulado “Comunicaciones a los preceptores”, cuya fecha de inicio es de marzo de 1998. A los fines de este trabajo comenzaremos con las actas desde el año 2003.

La primera acta del año 2003, del 18 de marzo, la Sra. Vicedirectora deja constancia a los preceptores:

Se les recuerda que hasta el mes de mayo se efectuará el izamiento a la bandera. El horario de entrada es de 7.35 tanto para la formación como para el resto del año” y agrega una nota para que les dicten a los padres. “Señores padres: Se les informa que de acuerdo con el Decreto 817/81 su hijo/a deberá asistir desde el primer día de clase con la vestimenta escolar y de Educación Física establecida. Se prohíbe el uso de aros en la cara, boca, nariz, etc. Asimismo, se les notifica que los alumnos no podrán fumar en el Establecimiento, según la normativa municipal, provincial y nacional. De lo contrario será causa de sanción. Ley Prov. 10855. Dcto. Regl. 1939/93

Uniformes:

18/09/03. “Sres. Preceptores: Habiendo finalizado la estación fría, deberán notificar a los alumnos que desde el 1 de octubre es obligatorio el uso de la vestimenta escolar (Uniforme) salvo los niños que tengan ese día Educación Física. Todo alumno que transgreda esta norma deberá firmar en su ficha de convivencia

En las primeras actas leídas, desde el 2003 hasta el 2007, y en los inicios de las clases, se insiste invariablemente en algunas cuestiones: la vestimenta escolar, el izamiento a la bandera, la prohibición de fumar y, en principio, la prohibición en el uso de aros o piercings. Así también se insiste en el control de patios y baños.

*Vestimenta escolar:* En varias actas de diferentes fechas del año se insiste en el uso del uniforme como vestimenta adecuada, incluso en alguna de ellas se anticipa la sanción disciplinaria: tres firmas que serán registradas, en un primer momento, en el legajo de los alumnos; en un segundo momento, cuando comienzan a trabajar los tutores por curso, las sanciones se registran en las fichas socio-educativas, a las tres firmas, amonestaciones. La vestimenta escolar fue y sigue siendo, al menos hasta el 2006, un elemento disruptivo. Se insiste en ordenar los cuerpos y se pone el acento en el uso de la vestimenta ¿adecuada? Si retomamos el concepto de Dussell, régimen de apariencias, de acuerdo al relato en las entrevistas y a las actas, inferimos que se ponía el acento en la distinción. Distinción que connotaba que ibas a una escuela diferente, que usa uniforme, se relaciona a las escuelas privadas de Oroño, en oposición a aquellas que no lo

tenían, o no podían, que usaban guardapolvo blanco. No sólo otorgaba identidad y pertenencia a quienes los usaban, daba “prestigio”, “generaba status”, los uniformes en determinado contexto socio-cultural, permitían y permiten diferenciarse de aquellas instituciones que no usaban una vestimenta particular. Ese orden de los cuerpos se entramaba con la distinción, usarlo evidenciaba pertenecer a otra “clase social”, y esta diferencia estaba sostenida también desde los equipos de gestión, demarcando territorios, escuelas que usan uniformes, formales, “económicamente pudientes” y aquellas cuyos estudiantes no podían usarlos. La escuela reforzaba y se empeñaba en propiciar su uso. Mauro, uno de los estudiantes entrevistados, también plantea que era una cuestión de status, parecerse a una escuela privada, daba otro prestigio, su uso se promovía también desde las autoridades de la escuela para incentivar esa percepción.

Respecto a la obligatoriedad o no, se pretendía que su uso fuera obligatorio, había ya una suerte de rebeldía en no usarlo o quizá un impedimento económico, sin ir más lejos “no dejaba de ser una escuela pública” pero, en líneas generales se respetaba mucho –“pero bueno, no recuerdo”-, se mencionaba que podía llegar a haber sanciones, pero

yo no recuerdo que las hubiera o se haya sancionado por eso. Lo veo que era como una sensación de pertenencia, de status, sería más que nada, yo lo veía así (te ponías el uniforme) generaba un status, eso de parecerse a una escuela privada, eso también influía... quizá también se apuntaba, no sé por lo menos mi mirada... quizá se apuntaba, mi mirada... tener uniforme daba un status diferente, y estaba vestido de manera formal prácticamente, era muy diferente a otros chicos, daba otro prestigio, me parece que era, no sé si tanto para el alumno, como para la escuela o quizá hay un fifty fifty depende quién lo vea. (Mauro, egresado 2003, Escuela 1).

En ese registro, Elisa plantea la idea de la identidad, la pertenencia, ser parte de una escuela.

Pero bueno, igual a la vez me gustaba esto de la identidad del uniforme como que era bonito también, pero bueno... Bueno, no sé como que lo veo en esa dualidad, como por un lado... nada... te ampara un poco, que estamos todos iguales. Y además, bueno, una ropa de trabajo por así decirlo ya tener la ropa para ir a la escuela tampoco me parece mal, sí que tenga sus flexibilidades, digamos, no como esto la mujer es hombre o no binaries, que bueno, antes, si eras mujer, la pollera

“Cuerpos en el espacio escolar en contexto de inclusión (2003-2019). Un acercamiento al campo. Primeras aproximaciones”

como y ahora hoy en día que está tanto esta cuestión de lo no binario no?  
(Entrevistada 2, egresada 2010).

Por otra parte, el uso del uniforme forma parte de las tecnologías de los cuerpos, cuerpos ordenados, pautados, que prescriben cómo deben mostrarse al público. Elisa narra desde sus memorias el Acto de traspaso de bandera de ceremonia, en el Acto de colación de los quintos años, la obligatoriedad de usar la pollera para ese acto (que ella no respetó). Es un Acto al que asisten las familias, acto público, donde los cuerpos se muestran:

De hecho me acuerdo el día que tuve que pasar la bandera, cuando yo pasaba a quinto estaban en cuarto y era toda la ceremonia, no sé qué, yo fui con jogging, me mataban y... casi me mata, no le gustó nada, yo estoy en la foto, todas en pollera yo era, como que nada, quería estar cómoda la verdad y la pollera imagínate para todo esto quizá querés mover o también los varones bastante pesados, viste eso es una realidad para evitar los comentarios de patitas flacas (Entrevistada 2, escuela 1, egresada 2010).

En ese momento no se percibía cuál era el motivo real de no uso del uniforme, para ella no significaba una transgresión, no lo usaba para evitar que la hostigaran por su cuerpo, para evitar los comentarios de “patitas flacas”, así el orden se construía para cumplirse, sin cuestionar ni complejizar las situaciones.

En otras aparece el tema del uso del uniforme como prioridad en nombre de la seguridad dentro de la escuela, para identificar a los estudiantes que son parte de la comunidad escolar  
Año 2005. 3 de octubre

En el día de la fecha se deberá dictar la siguiente nota: A partir del 11 de octubre se procederá al izamiento a la bandera a las 7.40 en el patio; asimismo se recuerda el cumplimiento del uniforme escolar...Esto es obligatorio por razones de seguridad a fin de diferenciarlos de cualquier otra persona extraña.

*Lógica de género.* En el acta del 14 de abril de 2005 se pone de manifiesto:

Los padres de los alumnos varones que no fueron citados o no se presentaron deberán llevar en los cuadernos el siguiente texto:

## Sandra Bembo

Sres. Padres: Por la presente queremos comprometerlos a trabajar en forma conjunta con esta Institución con respecto a los Juegos que practican sus hijos, muchas veces violentos, que pudieran ocasionar accidentes graves, Queremos prevenir, no sancionar a fin de que tomen una actitud responsable. Notificado.

La presunción del juego violento de varones reafirmando estereotipos de género, es inferido en esta y otras actas con reuniones de padres; en el patio y los recreos los varones despliegan sus juegos, en general con la pelota, fútbol especialmente.

Por otra parte, se insiste en la vestimenta “adecuada” para varones y mujeres. En el relato y en las actas se insiste en la diferenciación, las mujeres con polleras grises; los varones con pantalones de vestir. Esta lógica cruza vestimenta y usos de los espacios y continuaría sin ser cuestionada en las actas leídas hasta el 2007.

*Tiempos y espacios pautados y controlados.* Horarios de entrada y salida; izamiento a la bandera, son elementos de continuidad desde los inicios de la escolaridad. En las actas se insiste, todos los años, en las comunicaciones a los preceptores sobre el cumplimiento del horario, notificaciones del ingreso a las aulas después de los recreos. Espacios pautados, baños y patios controlados. Distribución heteronormativa de los mismos. Tomando las Actas de comunicaciones a los preceptores entendemos que existe continuidad: cuerpos ordenados en horarios, espacios, vestimenta que intenta sostener el orden pensado en la génesis de la escolaridad. Cuerpos expuestos a mandatos, rutinas, rituales, coacciones, obligaciones que responden a la ambición de sostener la homogeneidad de la cultura, cuerpos que deben disciplinarse para reproducir un sistema que empieza a resquebrajarse muy lentamente.

*Efecto moralizador de las sanciones disciplinarias.* Si bien en un principio, entre los años 2003-2006 las sanciones disciplinarias tenían un sentido punitivo, vamos a encontrar un cambio en estas premisas a partir del año 2006/7, cuando se empieza a hablar de reparaciones ante determinadas situaciones conflictivas.

*Prohibición de la intervención sobre sus propios cuerpos:* Se estima inapropiado el uso de aros y piercings en distintas partes del cuerpo.

*Prohibición de fumar en la institución,* citando ley y decreto.

Se infiere de la lectura de las actas una valorización del cumplimiento y del desempeño ordenado, la obediencia y la responsabilidad individual en el sostenimiento de las rutinas, horarios y vestimenta. Aquellos estudiantes que no cumplían con estos requisitos quedaban exentos de realizar pasantías laborales y, si tenían amonestaciones, no asistirían a eventos.

La insistencia en el control que reflejan las actas leídas da cuenta de cuerpos que transgreden, que se manifiestan, que connotan otros sentires. Los aros como intervenciones de los cuerpos

son prohibidos en un principio pero, a partir del año 2006, hay actas de compromiso firmadas por familiares. La escuela va cediendo espacio y negociando procedimientos.

¿Por qué la escuela comienza a flexibilizarse? En el año 2006 se sanciona la Ley Nacional de Educación que no sólo establece la obligatoriedad de la enseñanza secundaria, sino que además modifica el paradigma de gestión y organización de las instituciones. La inclusión socio-educativa comienza a ser discutida en las escuelas, en consonancia con la Ley. La concepción del estudiante como sujeto de derecho y la igualdad como principio organizador empiezan a colarse tímidamente en las instituciones, e introduce miradas que contemplen los espacios escolares como lugares de aprendizaje y también de hospitalidad.

En el año 2006, asumen sus cargos titulares concursados años antes en la provincia de Santa Fe. Otros equipos de gestión se constituyen en las escuelas e inferimos nuevas miradas sobre las lógicas institucionales.

### ***Primeras conclusiones***

¿Cuál era la lógica institucional de organización de los cuerpos escolares? De la lectura de las actas y los primeros testimonios relevados, podemos sintetizar algunas primeras aproximaciones.

Tomando como variable la norma se citan en muchos casos el Decreto 817/81 y decretos provinciales y resoluciones complementarias con el fin de instrumentar acciones en las escuelas para conservar el orden preestablecido.

Hemos relevado entre el 2003 y 2006, la insistencia en uso de uniformes, como signo de distinción y como elemento legible, son los y las estudiantes de la Escuela 432, que debían mostrarse hacia afuera y hacia adentro en lo que Dussell dio en llamar régimen de apariencias. Ingresan en este territorio los piercings, gorritas y accesorios en el cuerpo, los y las estudiantes que transgredían las normas eran sancionados con firmas en fichas.

Se mantiene el orden heteropatriarcal tanto en los baños como en el uso de los patios que en general, son utilizados para los juegos de varones.

Hacia el año 2006-2007 se puede evidenciar una tenue flexibilización de algunas cuestiones como el asentimiento en el uso de accesorios en los cuerpos, previo consentimiento familiar y un cambio de actitud frente a las sanciones. Inferimos comienzan a evidenciarse reparaciones a las transgresiones escolares, un principio de cambio de paradigma. Esta situación podría sustentarse en la difusión de los preceptos de la Ley Nacional, la inclusión socio-educativa y el sostenimiento de trayectorias escolares.

Así también, a través de notas y Jornadas se difunde el cambio de sentido de la escolarización, en cuanto a disciplina y promoción, que finalmente tendrá la forma del decreto 181/09 en la provincia de Santa Fe.

Consignamos también que en marzo del 2006 toman los cargos titulares los docentes concursados con el consecuente cambio en la conformación de equipos de gestión.

Estas aproximaciones nos permiten caracterizar la etapa previa a la implementación de la Ley, la lógica institucional de la organización de los cuerpos e inferir algunas transformaciones en el orden de los mismos, pistas para continuar indagando en la etapa posterior, en plena reglamentación del paradigma inclusivo.

### ***Bibliografía***

Bandieri, S (2018) “Debates y conflictos de la historia regional en la Argentina actual”. *Quinto Sol*, 22 (3). DOI: <http://dx.doi.org/10.19137/qs.v22i3.3337>

Cruz, T, Vazquez, R, Bayón, García-Torres, (2017), *Mapeando el cuerpo-territorio. Guía metodológica para mujeres que defienden sus territorios*. Quito. CLACSO.

De Certau, M. (1999). *La invención de lo cotidiano 2. Habitar, cocinar*. Universidad Iberoamericana, México.

Dussell, I. (2007) “Los uniformes como políticas del cuerpo. Un acercamiento foucaultiano a la historia y el presente de los códigos de vestimenta en la escuela”. En Pedraza Gomez, Z (compiladora) *Políticas y estéticas del cuerpo en América Latina*. Bogotá: Uniandes. Ceso.

Dussell, I. (2005) “Cuando las apariencias no engañan: una historia comparada de los uniformes escolares en Argentina y EEUU (Siglos XIX Y XX)”. *Pro-Posicoes*, 16.

Dussell, I. (2019) “Historia de cavernas, pupitres y guardapolvos, Los aportes del giro material en la historia de la educación” en: Arata, N y Pineau, P. *Latinoamerica: La educación y su historia. Nuevos enfoques para su debate y enseñanza*. Buenos Aires: UBA.

Dussell, I. (2002/2003) “La gramática escolar de la escuela argentina: un análisis de desde la historia de los guardapolvos”. *Historia de la Educación*, Anuario, n°4. Buenos Aires

ELÍAS, N. (1979) *La Autoridad del Pasado: En Memoria de Theodor W. Adorno*. Nexos, n. 20. México

Esteban, M. (2004) “Antropología encarnada. Antropología desde una misma” *Papeles del CEIC* n° 12, Universidad del País Vasco, <http://www.ehu.es/CEIC/papeles/12.pdf>

Foucault, M (2002) *La arqueología del saber*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Foucault, M (1992) “Nietzsche, la genealogía, la historia” en: Foucault, M (1992) *Microfísica del poder*. Madrid: ediciones de La Piqueta.



“Cuerpos en el espacio escolar en contexto de inclusión (2003-2019). Un acercamiento al campo. Primeras aproximaciones”

Foucault, M. (2002) *Vigilar y castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Galak, E. (2015) “Esbozos de una teoría de la práctica de educar. Pierre Bourdieu, educación de los cuerpos, violencia y capital simbólico”. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 8 (15), 133-144. En Memoria Académica. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.9582/pr.9582.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9582/pr.9582.pdf).

Galak, E. (2009) “Cuerpo y habitus. Entre la naturaleza y la cultura, entre la historia y la arqueología”. 8° Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias. [http://memoria.fache.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.8016/ev.8016.pdf](http://memoria.fache.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8016/ev.8016.pdf).

Universidad Nacional de la Plata

Galak, E. (2015) “Una historia en fragmentos: los orígenes de la institucionalización de la “educación de los cuerpos bonaerenses (1910-1940)”. Galak, E y Gambarotta, E. (2015) *Cuerpo, educación, política: tensiones epistémicas, históricas y prácticas*. Buenos Aires: Biblos.

Galak, E (2014) “Hacia una repolitización de los cuerpos”. Educación Física, higienismo, eugenesia y estado”. Cambor, E.; Ron, O.; Hernández, N.; Fittipaldi, G.; Uro, M. y Mele, A. (coordinadores) *Prácticas de Educación Física*, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación Universidad Nacional de La Plata

Garzón, M (2008) “El lugar como política y las políticas de lugar. Herramientas para pensar el lugar”. *Signo y pensamiento*, 53, Pontificia Universidad Javeriana.

Le Breton, D (2009) “Pensar el cuerpo es pensar el mundo” Por Carlos Trosman. Buenos Aires: Topia.

Le Breton, D (2000) “El Cuerpo y la Educación”. *Revista Complutense de Educación*, 2 (2): 35-42.

Mauss, M. [1934] (1991) “Técnicas y movimientos corporales”. Mauss, M. *Sociología y Antropología*. Madrid: Editorial Tecnos.

Rodríguez, R. (2016) “Reflexiones teóricas / metodológicas en los estudios de y sobre los cuerpos / corporalidades de las mujeres” Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNCUIYO V Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales (ELMeCS) Métodos, metodologías y nuevas epistemologías en las ciencias sociales: desafíos para el conocimiento profundo de Nuestra América. Universidad Nacional de la Plata.

Vigoya, M. (2016) *La Interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación*. Universidad Nacional de Colombia.

Wright Mills, C (2008) “Sobre artesanía intelectual”. *Trabajo y Sociedad Indagaciones sobre el trabajo, la cultura y las prácticas políticas en sociedades segmentadas*, 12 (13), Primavera 2009, Santiago del Estero, (Caicyt-Conicet) - [www.unse.edu.ar/trabajosociedad](http://www.unse.edu.ar/trabajosociedad)

**Sandra Bembo**

Recepción: 30/08/2022  
Evaluado: 17/10/2022  
Versión Final: 20/11/2022

