

EL CUERPO DE LOS SUJETOS "MARGINADOS"

Andrea Cantarelli

RESUMEN

En este trabajo reflexiono sobre la noción de cuerpo en los sujetos, denominados "marginados" desde el discurso educativo. Un sujeto que será diferente, desde el punto de vista del psicoanálisis, con un cuerpo atravesado por el lenguaje y por su sexualidad. Con una pulsión de saber que solo se construye desde la singularidad, y que es del orden de la economía del cuerpo obligado a inscribir algo en el lenguaje.

PALABRAS-CLAVE

Cuerpo; Lenguaje; Sexualidad; "Sujeto marginado"

THE BODY OF THE "OUTSIDERS" SUBJECTS

ABSTRACT

In this work I reflect on the notion of body in the subjects called, from the educational speech, "outsiders". A subject that will be different, from the point of view of the psychoanalysis, with a body crossed by the language and by his sexuality. With a pulse of knowing that only it is constructed from the singularity, and belongs to the order of the economy of the body forced to inscribe something in the language.

KEYWORDS

Body; Language; Sexuality; "Outsiders subjects"

El cuerpo, si se le toma en serio, constituye en primer lugar todo lo que puede llevar la marca apropiada para ordenarlo en una serie de significantes. Desde esta marca, él es soporte de la relación, no eventual sino necesaria, puesto que sustraerse a ella es todavía soportarla (LACAN, 1977, p. 19).

¿Existe algo fuera del cuerpo? Somos cuerpo, nos relacionamos, sentimos, gozamos, deseamos, miramos. Sería contradictorio decir: a través de él sentimos, gozamos, nos relacionamos, deseamos, miramos. ¿Quién realiza esas acciones? Nosotros, pero: ¿qué somos nosotros, entonces, sino cuerpo?

Intentaremos acercarnos a la noción de cuerpo en los sujetos “marginados”, desde el discurso educativo. Este cuerpo, construido por los sujetos desde su nacimiento, y donde el significante es *marca*, más allá, de la singularidad de cada uno.

EL CUERPO EN EL DISCURSO EDUCATIVO

Cuando se habla de “trabajar con el cuerpo” en educación se recorta su definición a la visión biológica. Me atrevo a afirmar que el dualismo clásico del cartesianismo aún se halla arraigado a nuestra formación como educadores. De hecho, como señala Rodríguez:

Cuando se ha justificado el trabajo corporal dentro del sistema educativo o en ámbitos educativos no formales, se lo ha hecho desde la perspectiva de la eficacia del organismo en el mundo del trabajo o, en otros casos, como llamado moral a la práctica del deporte y la actividad física en los redentores de los vicios sociales. Es en la modernidad cuando se produce un trabajo específico sobre y con el cuerpo, distinto a los anteriores, situando al cuerpo en el cruce de los problemas de gubernamentalidad y el desarrollo de las ciencias naturales, donde educación y moralización se desplegarían primero dentro de las disciplinas individualizantes, luego dentro de la instancia de normalización de la población. Si los pobres producidos desde el capitalismo naciente y en constante expansión han sido objeto de interés para el desarrollo de la cultura física, se debió a la imperiosa necesidad de producir cuerpos aptos, eficientes y productivos (RODRÍGUEZ, 2006, p.124-125).

Esta perspectiva que reduce el cuerpo a lo biológico, debe pensarse dentro de un determinado contexto social y cultural. Pensemos el contexto social y cultural en que vivimos los uruguayos actualmente, y específicamente los niños “marginados”, ¿de qué manera se entiende el cuerpo desde este discurso?

Son, además nombrados “marginados” desde el discurso de la escuela: “*niños carentes*”, “*niños de contexto crítico*”¹. Hemos incorporado desde lo cotidiano sin cuestionarlo demasiado esta construcción discursiva.

Foucault dice: “lo propio del poder-y especialmente de un poder como el que funciona en nuestra sociedad-es ser represivo y reprimir con particular atención las energías inútiles, la intensidad de los placeres y las conductas irregulares” (FOUCAULT, 1998, p. 17).

El cuerpo del sujeto está trazado por el poder del discurso represivo, ¿en qué momento el niño hace carne este hecho? Desde el discurso médico y bajo la forma de “*medicina psicosomática*”, este niño poseería una enfermedad única, que vincula al *cuerpo y la mente*.

Si nos remontamos a la historia del pensamiento occidental, vemos que siempre hubo preocupación en torno a la relación entre el cuerpo y la mente, entre lo mental y lo físico, o entre lo espiritual y lo material². Desde los griegos (en especial desde Platón), la *Psique, el alma*, aparece como un aliento que mantiene la vida del cuerpo inanimado (soma) y que lo abandona cuando el ser humano muere. La vida es posible cuando ambas están unidas. Consideraban que algo podía existir si estaba compuesto por algún tipo de materia³. Entendían que el alma es independiente del cuerpo, y que tiende a liberarse para regresar a Dios. Pero, ¿cómo lograba liberarse?; ¿era posible en los seres humanos? Surge así una dimensión del alma como *principio de conocimiento*.⁴

Por su parte, Aristóteles plantea el dualismo entre *materia y forma*. Considera el estudio del alma dentro de los seres vivos. En éstos el cuerpo es materia y el alma es la

¹ ¿Dónde ubicamos a estos niños de *contexto crítico*? ¿Pertencen a la clase pobre? En nuestro país los pobres siempre fueron una clase digna de su trabajo. En esta “nueva” categoría *los niños carentes* son hijos de padres desocupados. Por lo tanto entendemos que el discurso educativo colabora con esa “marginación” a la hora de nombrar a esos cuerpos como tales, para diferenciarlos de los otros.

² Las nociones de *cuerpo* (aplicada a los seres vivos y, particularmente, al hombre) y de *alma* aparecen como correlativas ya desde antiguo, aunque dándose, en general, una preeminencia al *alma* como algo que es posible entender sin el cuerpo, mientras que éste sin aquélla sería solamente un cadáver o un autómatas. Esta concepción es expresión de un *dualismo* que ya desde la antigüedad ha opuesto el espíritu a la materia, y la conciencia al cuerpo, y que modernamente se ha sistematizado en el problema de la relación entre mente y cuerpo.

³ Para un estudio más detallado, EGGERS LAN, C. (1983).

⁴ FERNÁNDEZ, A. M. (2006, p. 2) a propósito de este tema, dice: “Foucault en *La hermenéutica del sujeto*, vuelve a lo griegos (Platón) para interrogar la famosa prescripción délfica de *gnothi seautón* (“conócete a ti mismo”) y la *epimeleia heautou* (“la inquietud de sí”) en relación con el conocimiento del sujeto y del conocimiento del sujeto por sí mismo. El “conócete a ti mismo” no remitía al conocimiento de la “interioridad” sino al ejercicio preliminar a todo acto de conocimiento. El objetivo que perseguía este conocimiento se dirige a procurar un eficaz gobierno de sí mismo”.

forma del cuerpo. Es en ésta última donde encontramos las funciones vitales y la causa y el principio de las actividades del cuerpo. El alma es algo ajeno al individuo, no es personal, se individualiza al encarnarse en un cuerpo, pero fuera de ellos todas son iguales.

A partir de la Edad Media la idea de alma cambiará su estatuto: el alma ha sido creada por Dios, existe un alma para cada cuerpo individualizada, espiritual, singular, y forma la intimidad de cada persona⁵.

En la Modernidad, Descartes sentará las bases del pensamiento racional autónomo de las ideas religiosas. Podemos decir que asistimos a la desacralización del cuerpo, que dará origen a la dicotomía cuerpo- mente. Descartes plantea en el *Discurso del Método*:

El hombre está compuesto de un cuerpo al cual está íntimamente unida el alma, sustancia pensante. Esta unión, a la par que distinción entre el cuerpo y el alma. Tendremos por un lado que considerar el alma en sí misma, y luego en cuanto que está unida al cuerpo (DESCARTES, 1963, p.97).

Acentuó el dualismo al distinguir radicalmente la sustancia pensante (*res cogitans*) de la sustancia extensa (*res extensa*), distinción que provocaba el grave problema de la relación entre el cuerpo (extensión) y el alma (pensamiento). El problema de la relación entre la mente y el cuerpo sólo surge en los seres humanos, la única evidencia de que algo tiene mente es la posición del lenguaje, por lo que ni los animales ni las máquinas tienen mente.

Posteriormente, con el surgimiento de la ciencia positivista y empirista a fines del siglo XIX se elimina el problema de la relación entre mente y cuerpo, vale decir, se elimina la noción cartesiana de sustancia.⁶

ACERCA DEL CUERPO EN SUJETOS “MARGINADOS”

Es a partir de Freud que se comienza a plantear que en la mente humana existen procesos que inciden en la conducta sin estar controlados por la conciencia. Es decir, en este sentido, el sujeto del psicoanálisis es un sujeto dividido al menos, entre la conciencia y el inconsciente. A partir de entonces, aparece la ruptura con el sujeto cartesiano. Dicha ruptura será marcada más claramente por Lacan, de hecho señala:

⁵ Persona dotada de racionalidad.

⁶ Cuando Descartes hace alusión al Alma y al Cuerpo se refiere a dos sustancias de naturaleza distinta y separada. Todo lo que es cuerpo es puro mecanismo, no necesita de un alma, sino de fuerzas mecánicas.

En mi informe de Roma procedí a una nueva alianza con el sentido del descubrimiento freudiano. El inconsciente es la suma de los efectos de la palabra en un sujeto, a ese nivel en que el sujeto se constituye con los efectos del significante. Esto señala que con el término sujeto —por ello lo he recordado en un principio- no designamos el substrato viviente que es preciso al fenómeno subjetivo, ni ninguna clase de substancia, ni ningún ser del conocimiento en su pathía, secundaria o primitiva, ni siquiera el logos que se encarnaría en algún lugar, sino el sujeto cartesiano, que aparece en el momento en que la duda se reconoce como certeza, excepto que, por nuestro abordaje, los cimientos de ese sujeto se revelan mucho más amplios, pero a la vez mucho más serviles, en cuanto a la certeza que pierde, ahí se da lo que es el inconsciente (LACAN, 1987, p. 132).

El inconsciente es materia, la condición de ésta, es estar excluida de la representación, de ser infinita⁷. Es decir, la materia no es sustancia, sino aquello que no se captura ni por el significante, ni por la representación. El significante es, en sí mismo materialidad, y ésta está vinculada al cuerpo.

El cuerpo en psicoanálisis está atravesado por el eje del lenguaje⁸, atravesado por la estructura previa del lenguaje pulsional. Es decir, primero está el lenguaje y luego el sujeto, por lo tanto el cuerpo es una construcción que hace el sujeto desde su nacimiento. Así, el cuerpo puede funcionar de acuerdo a la determinación significante, cuya legalidad le es impuesta por el hecho mismo del atravesamiento cuerpo-lenguaje. El sujeto atravesado por el lenguaje supone una relación con el cuerpo, en tanto lugar de significación, que recibe el impacto de los efectos que el inconsciente ejerce sobre éste.

En este sentido, nos interrogamos sobre el cuerpo de los sujetos llamados “marginados”. Se “metaforiza” bajo esta forma “marginados” pudiéndose convertir en un significante, más allá de la singularidad del sujeto. Dice Lacan:

¿En qué consiste su singularidad? Digamos que se manifiesta siempre como extremadamente simbólica, es decir, extremadamente alejada de lo imaginario. En el momento en que se le pide auxilio para mantener la solidaridad esencial, amenazada por la hiancia que introduce la aparición del falo entre la madre y el niño (LACAN, 2004, p.60).

Aquí se observa otra diferencia con respecto a la clínica médica, mientras ésta trata lo “particular” de una disfunción orgánica o psicológica en el marco de lo “universal” del

⁷ Entre lenguaje e inconsciente hay una condición de infinitud en común.

⁸ Lacan introduce la dimensión del “lenguaje” en el psicoanálisis a partir de una inversión de los principios de la Lingüística, y postula que el “lenguaje” es quién determina al sujeto como tal; allí donde las ciencias del lenguaje postulan una relación sujeto-lenguaje, Lacan introduce en su lugar una “relación de atravesamiento”, del sujeto y sede del inconsciente. Ver LACAN (1981, p.24).

saber médico, el psicoanálisis se orienta a lo “singular” del sujeto, hacia una estructura del lenguaje, fundada en la falta, en el deseo del Otro.

Señala Nina Leite(2000) al respecto:

Que el significante é a causa que o cinde(...) O sujeito depende do significante e este está, primeiro, no campo do Outro. Por isso podemos entender todo o processo de estruturação do sujeito como o da dialética da relação do sujeito ao Outro. O advento do sujeito a seu próprio ser se dá na marca dessa relação ao Outro. O agente materno, vindo ocupar este lugar, faz presente o tesouro dos significantes, o que impõe que se considere, neste nível, uma falta no Outro, uma vez que a crianza aí encontrará o Outro do desejo. Temos que partir, então, de uma falta no simbólico (LEITE, 2000, p. 45).

El sujeto, denominado “marginado” posee una singularidad y una sexualidad intranferible.

de modo à noção de sujeito do desejo se articula, tanto com a presença do nao-idêntico, quanto com o registro da singularidade. Preguntamo-nos, então, com Lacan (1966): “Uma vez reconocida a estrutura da linguagem no inconsciente, que tipo de sujetito podemos conceber-ihe”? (LEITE, 2000, p. 44).

Ese sujeto “marginado”, cuyo cuerpo está atravesado por el lenguaje, también supone un Otro, que podrá encontrar una falta, ahí está el deseo del Otro. En este sentido, entendemos que el cuerpo además tiene sexualidad ¿qué es la sexualidad? Desde el discurso biológico, es un elemento propio del ser humano, adquirido desde el momento en que se planifica o no la concepción hasta la muerte; es única e intransferible. Ahora bien, la sexualidad así entendida se construye con el otro, e implica la presencia ya de un “organismo” biológico representante de la especie humana,⁹ pero no implica un cuerpo. ¿Por qué?, porque éste tiene un destino singular, al igual que la sexualidad. Lacan en “El Estadio del espejo”, señala:

El hecho de que su imagen especular sea asumida jubilosamente todavía en la impotencia motriz y la dependencia de la lactancia que es el hombrecito en ese estadio infans, nos parecerá por lo tanto que manifiesta, en una situación ejemplar la matriz simbólica en la que el yo [je] se precipita en una forma primordial, antes de objetivarse en la dialéctica de la identificación con el otro y antes de que el lenguaje le restituya en lo universal su función de sujeto (LACAN, 1971, p. 12).

Este yo [je], así como la sexualidad, está determinado por la influencia cultural: “la imagen especular parece ser el umbral del mundo visible”, de la realidad a la que deberá

⁹ En este sentido el sujeto puede entenderse como un sujeto psicológico, con sentido, universal.

enfrentarse y a la que lo construirá como sujeto cuando asuma una imagen. ¿Cómo se ve esa imagen sexual? Ésta es, propiamente, una construcción discursiva ¿Qué saber se forma allí? Es recurrente escuchar desde el discurso educativo: “estos chicos no saben nada, no aprenden”. ¿De qué saber se trata? ¿Puede existir alguien que no aprenda? ¿Cómo ligar el sentido de nuestras prácticas hacia la búsqueda del “supuesto saber” vinculado al “goce del Otro” y al descubrimiento de una sexualidad plena, o al develamiento del enigma de la sexualidad?

Freud dice:

A la par que la vida sexual del niño alcanza su primer florecimiento, entre los tres y los cinco años, se inicia en él también aquella actividad que se adscribe a la **pulsión de saber o de investigar**¹⁰. La pulsión de saber no puede computarse entre los componentes pulsionales elementales ni subordinarse de manera exclusiva a la sexualidad. Su acción corresponde, por una parte, a una manera sublimada del apoderamiento, y, por la otra, trabaja con la energía de la pulsión de ver. Empero, sus vínculos con la vida sexual tienen particular importancia, pues por los psicoanálisis hemos averiguado que la pulsión de saber de los niños recae, en forma insospechadamente precoz y con inesperada intensidad, sobre los problemas sexuales, y aun quizás es despertada por estos (FREUD, 1998, p.176-177).

Esa “pulsión de saber” o de “investigar” la construye el niño junto con su sexualidad, que la entendemos singular, única e intransferible.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Hemos intentado acercarnos, de manera sintética, a la noción de cuerpo en sujetos “marginados” desde el discurso educativo. Ahora bien, desde la posición de educadores, ¿cómo escuchar las voces del cuerpo de ese sujeto “socialmente marginado”? Seguramente las diferentes prácticas llamémosle sociales serían otras, ¿Por qué? Tal vez porque estaríamos frente a otro sujeto, a otro saber. Es más, podemos decir, que pasaríamos a transformar el saber que se le atribuye al Otro en un deseo de saber del sujeto de sí. Si así fuera, deberíamos repensar nuestras prácticas, y el lugar que le damos a ese cuerpo, y a la pulsión de saber.

¹⁰El resaltado en “negrita” de la cita es mío.

REFERENCIAS

DESCARTES, R. **Discurso del método**. Buenos Aires: Aguilar, 1963.

EGGERS LAN, C. **Fedón de Platón**. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires, 1983.

FERNANDEZ, A. M. Si de actualizaciones se trata: ¿qué nos enseña sobre el saber y el aprendizaje un antiguo discurso con más de mil años? In: JORNADAS URUGUAYAS DE PSICOLOGÍA, 17, 2006, Montevideo [**Anais...**] Montevideo, noviembre de 2006. (En prensa).

FOUCAULT, M. **Historia de la sexualidad**. La voluntad de saber. México: Siglo XXI, 1998.

FREUD, S. Tres ensayos de la teoría social. In J. STRANCHEY (Comp.). **Sigmund Freud Obras Completas**. Buenos Aires: Amorrortu Editores. 1988. v.7, p.176-177.

LACAN, J. **El seminario. Libro 4**: la relación con el objeto. Buenos Aires: Paidós, 2004.

_____. **El seminario. Libro 11**: los cuatro fundamentos del Psicoanálisis. Buenos Aires: Paidós. 1987.

_____. **Seminario 20**: Aún. Buenos Aires: Paidós. 1981.

_____. **Psicoanálisis**. Radiofonía & televisión. Barcelona: Anagrama. 1977.

_____. El estadio del espejo como formador de la función del yo (je) tal como se nos revela en la experiencia psicoanalítica. In _____. **Escritos 1**. Buenos Aires: Siglo XXI. 1972.

LEITE, N. Sobre a singularidade. In: LEITE, N. (Org.). A Singularidade como questão. **Cuadernos de Estudos Lingüísticos**, n. 38, p. 44-45, 2000.

RODRÍGUEZ, R. La producción de los cuerpos en el espacio escolar. Miradas pedagógicas de la igualdad y la pobreza. In: MARTINIS, P.; REDONDO, P. **Igualdad y educación**. Escrituras entre (dos) orillas. Buenos Aires: Del Estante, 2006, p. 123-140.

DOSSIÊ

Cuerpo, Lenguaje y Enseñanza

Área Temática: Diferenças e Subjetividades em Educação

ANDREA CANTARELLI

Profesor en Ciencias Biológicas. Egresada del Instituto de Profesores Artigas.

Estudiante avanzada de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - Universidad de la República (Montevideo, Uruguay).
E-mail: andrecantarelli@yahoo.es

Aceito em: 21/06/2007
Publicado em: 23/07/2007