

Pedagogia i mestissatge corporal: reconfiguracions del cos immigrant des d'un context postcolonial

Jordi Planella^(*)

Resum

En el present article analitzem les possibilitats de repensar el cos de les persones immigrants des de la mirada dels estudis postcolonials. En un context en què les identitats es difonen, les administracions gestionen determinades decisions sobre els cossos i els seus cobriments, la pedagogia pot agermanar-se amb el discurs del mestissatge. Ja no existeix la intencionalitat de la puresa, i ara els cossos i els seus subjectes es construeixen a partir de les noves realitats. Tot plegat ens mena a donar compte d'algunes pràctiques (que nosaltres situem sota l'epígraf de païodoteologia del cos) que no fan més que posar en evidència que la pedagogia no pot deixar de banda els cossos dels subjectes educands.

Paraules clau

mestissatge, postcolonialisme, pedagogia corporal, educació intercultural

Recepció de l'original: 14 de juliol de 2007

Acceptació: 10 d'octubre de 2007

Post-colonialism, as it is now used in its various fields, de-scribes a remarkably heterogeneous set of subject positions, professional fields, and critical enterprises. S. Slemon, 1994

Notre corps, nos attitudes révèlent non seulement notre personnalité mais aussi ce que nous traversons dans notre vie. Ken Bugul, 1999

Pensar el cos en les societats complexes

El tema del cos s'ha fet present, de forma radical, en les nostres societats, i en especial en el marc dels estudis socials. Des de l'estudi de la ciència de les races (amb els treballs duts a terme pels antropòlegs alemanys de traspàs de segle XIX a segle XX) fins als estudis culturals que tenen el cos com un dels seus elements centrals, trobem formes de pensar i entendre les alteritats d'aquests cossos i dels subjectes que els encarnen. Tot plegat ha fet que els investigadors del camp de les ciències socials no puguin seguir girant l'esquena a la temàtica corporal i hagin d'afrontar estudis i realitats que fins ara havien restat (o bé ens havien fet creure que així era) en estat de «marginació». Han estat justament els desplaçaments de poblacions cap a diferents zones geogràfiques del planeta el que ha provocat la convivència de «cossos» procedents de cultures d'origen diferents. Hem assistit a un procés de globalització de la

(*) Professor agregat de l'àrea de Teoria i Història de l'Educació a la Universitat Oberta de Catalunya. Autor dels llibres *Cuerpo, Cultura y Educación* (2006); *Poéticas de la Humanización* (2007), i *Els monstres* (2007). Les seves línies de recerca i estudi es centren en l'Antropologia Pedagògica i la Pedagogia Social. Adreça electrònica: jplanella@uoc.edu

corporeïtat, passant d'identitats corporals molt lligades al territori a noves identitats reconstruïdes des d'una mirada global.

Mentre que l'antropologia, la sociologia i la psicologia social fa anys que han incorporat el tema del cos entre els seus objectes d'estudi, la pedagogia (a banda de les praxis i discursos específics de l'educació física) havia viscut d'esquenes a la constitució subjectiva dels cossos dels educands. El present treball¹ estudia la presència dels «cossos immigrants» en les praxis i discursos pedagògics. Més enllà dels guetos i les *banlieues*, les alteritats anatòmiques han fet presència entre nosaltres. S'han trencat murs i barreres físiques, però els aïllaments i encerclaments mentals segueixen dominant part del panorama que ens disposem a dibuixar. En els guetos es donen situacions d'homogeneïtzació corporal (tothom exhibeix anatomies semblants) i la irrupció d'aquests cossos en altres contextos pot ser només part d'un efecte mirall testimonial. Però la situació en molts contextos del nostre país és una altra. Tal i com anuncia Delgado (2007) les societats en moviment trenquen, justament, amb una mirada monolítica de la realitat i fan aflorar moltes dimensions reals i amagades fins al moment.

El cos en la teoria postcolonial

La colonització de l'alteritat ha passat per diferents formes i estratègies, que l'han impulsat a geografies, territoris i situacions simbòliques «d'ocupació». La qüestió racial, allò corporal que ha marcat les vides dels habitants de guetos i *banlieues*, és la clau de volta per entendre moltes d'aquestes situacions. Només cal que pensem en els avalots provocats per ciutadans negres als EUA durant els conflictes de Los Angeles el 1992, els conflictes de Bristol del mateix any, o els dels darrers anys a França en diferents *banlieues* (Wacquant, 2007). Els zoos humans que circulaven per les ciutats europees i nord-americanes durant el segle XX, també jugaven aquest rol de colonització de la diferència, i alhora en feien de la diferència pedagogia en el marc del gran «teatre de l'alteritat» (Planella, 2007). Tot plegat constituïa una determinada mirada biopolítica que ubicava les alteritats en espais corporals pràcticament impossibles de desallotjar; es tracta d'una nova forma de pensar i entendre els cossos perquè «el cuerpo que experimenta de manera cada vez más intensa la indistinción entre política y vida ya no es el del individuo; tampoco es el de las naciones, sino el cuerpo, a la vez desgarrado y unificado del mundo» (Esposito, 2007, p. 20). Allò biològic ha estat el punt de mira de la colonització de l'alteritat i ara la perspectiva dels estudis postcolonials cerca refer el camí a la inversa.

Des de posicions de partida com la postmodernitat i el postestructuralisme, el postcolonialisme, entès com un concepte heterogeni, pot incorporar mirades, sabers i pràctiques molt dispars, però que cerquen retornar al seu propi espai aquells subjectes colonitzats. Provenint de la teoria literària i de la crítica cultural, i tenint com a punt de partida els treballs d'Edward Said, aquesta particular mirada es fa present en

(1) Aquest treball s'emmarca en un projecte més ampli que duu per títol *Pedagogia i Dissidència*. Alguns dels nostres treballs realitzats dins el marc d'aquest projecte han estudiat els cossos de les persones amb discapacitat, la teoria del cos en la pedagogia, l'antropologia del cos trasplantat i els cossos tatuats en els contextos educatius. Bona part d'aquests treballs s'han traduït en publicacions, com ara *Cuerpo, cultura y educación* (Bilbao, Desclée de Brouwer, 2006); *Subjetividad, disidencia y discapacidad* (Madrid, Fundación ONCE, 2006); *Poéticas de la humanización* (Barcelona, Eduoc, 2007); *Els Monstres* (Barcelona, Eduoc, 2007); *Solidaridades orgánicas. Etnografía de un transplante hepático con donante vivo* (en premsa).

les ciències socials per tal de promoure situacions i mirades emancipadores i alliberadores dels subjectes oprimits². Elements com cultura, raça, color de la pell (altament presents en textos, discursos, mirades i praxis que es realitzen als EUA) són fonamentals per entendre la reconfiguració del cos immigrant en contextos vulnerables i problemàtics. Si intentem fer l'exercici de definir i situar qui pot ser considerat postcolonial, ja estem assumint que existeixen identitats que han estat construïdes des de posicions colonitzades. Aquest punt de partida és fonamental pel que podem dibuixar com una presa de consciència. Encara que es tracti fonamentalment d'un model teòric per estudiar determinades realitats, la mirada postcolonial pot servir com a forma de lluita política, com a instrument pedagògic per retornar a l'àgora les corporeïtats ubicades en geografies als marges de la ciutat. La clau per entendre la mirada que proposem pot llegir-se entre les línies que proposa Vilanou (2002): «Ahí radica, seguramente, el reto que debemos abordar: reconfigurar un universo simbólico y relacional en torno al cuerpo humano que, en lugar de ser dominado, segregado, mutilado o colonizado, pueda despertar la conciencia de una nueva realidad individual y social».

Mestissatge corporal i pedagogia

El terme *mestissatge*, poc emprat en discursos pedagògics, pot ajudar-nos a entendre moltes idees que serveixen per vertebrar el tema que ens ocupa. El cos i el *mestissatge* es construeixen de forma simultània des de la filosofia clàssica i es transmeten fins als nostres dies a través dels imaginaris socials. La construcció d'un món, amb les corporeïtats que li corresponen i fonamentat en una idea eurocèntrica, ha fet que la presència del terme mestissatge (que ens remet a la idea contrària de *puresa*) fos un concepte i una realitat especialment temuts. Els cossos ideals eren cossos apartats de la barreja, dels cossos mestissos. És per això que de Diego (1992) afirma amb contundència que «los cuerpos de las minorías sociales, raciales o sexuales han sido tradicionalmente colonizados en una doble dirección: reducidos con violencia o desposeídos de su propia subjetividad a través de la apropiación —relativa o total— por parte de las clases de poder». La descolonització dels cossos i la presència de discursos *inter*, *trans* i *multiculturals*, tot i que ha trencat amb molts mites de l'imaginari social, han seguit oblidant el cos com a espai reflexiu i de producció de nous discursos, entre el qual hi trobem el discurs del mestissatge³.

Laplantine (1997) es refereix al mestissatge com un «paradigma en construcció» que ens ha de permetre repensar les configuracions corporals de la societat i proposar noves topografies per als cossos. El sentit d'aquesta nova manera d'entendre els cossos que habiten, comparteixen espais, es toquen fugaçment amb altres cossos, es conjuga amb la proposta de trencar amb les ontologies que els separen. No és possible (per sort), almenys en el nostre context, un control biopolític de la natalitat i, per tant, del *mestissatge*. Això es tradueix en què les relacions entre subjectes de

(2) Per a una revisió profunda sobre el tema ens remetem a Slemon, S. (1994) «The Scramble for Post-Colonialism», dins C. Tiffin & A. Lawson [ed.] *De-scribing Empire: Post-Colonialism and Textuality*. Londres, Routledge; pp. 15-32.

(3) A l'igual que ha passat amb altres aspectes pedagògics, amb els cossos de les altres cultures —que poden ser cossos que presenten altres colors—, la pedagogia ha deixat de banda el cos de l'altre com a espai de reflexió i d'acció. El problema es produeix perquè és justament a partir de la seva presència corporal (per tenir un cos diferent) que tenen lloc els actes de rebuig, marginació i opressió.

diferents cultures, amb cossos externament diferents, donen lloc a noves *expressivitats corporals*. Aquesta reconfiguració corporal és un punt de partida per repensar el cos i l'educació. Vilanou (2002) ho expressa de la manera següent:

«Ya no hay —felizmente, ya no podrá existir— un único modelo corporal. El hombre de raza blanca se ha percatado que ya no vive sólo en el mundo. Nos encontramos abocados al contacto, al intercambio, en fin, a una nueva cultura de mestizaje en la que el cuerpo ocupa un lugar central de forma que la corporalidad constituye la auténtica condición de posibilidad para alcanzar un verdadero mundo intercultural.»

El mestissatge corporal, llegit com a nou paradigma, com a praxi quotidiana o com a discurs pedagògic, serveix per reconstruir les fronteres que separen els cossos denominats *autòctons* d'aquells que es designen com a *estrangers*. La hibridació entre allò que era definit com a cos autòcton i allò que era definit com a cos estranger genera noves hermenèutiques i noves *textures socials*. Però el punt realment important d'aquesta idea és el trencament de les fronteres que condueixen les experiències relacionals més enllà de postures *colonials* en les quals els cossos poden ser llegits des de l'òptica de colonitzats i colonitzadors.

El mestissatge pot ser entès a mode d'identitat narrativa fronterera, si reprenem la proposta de McLaren. Per aquest autor, es tracta de «renombrar y reconstruir la realidad, en lugar de abordar la realidad mediante la producción de una subjetividad negativa» (McLaren, 1997, p. 132). La *frontera* posa en qüestionament el centre dels discursos i de les praxis i les desestabilitza, tot i que també corre el perill de crear noves separacions. De fet, no es tracta només d'un tema estrictament carnal (del color de la pell, dels trets facials, de les olors, i dels usos i costums en la gestió del propi cos), sinó de la vivència del cos, de la corporeïtat. Les possibilitats descrites ens condueixen a aquesta reflexió de pensar pedagògicament cossos que fins ara no tenien formes, colors, textures, olors normativament pensats des d'un model eurocèntric. És en aquest sentit que la pedagogia ha de poder incloure la descolonització dels cossos, que en la reflexió teòrica des de la idea de mestissatge pot permetre desestabilitzar els constructes binaris (cossos autòctons / cossos estrangers) per repensar noves formes de convivència corporeïtzada. Es tracta de deconstruir la idea de *cossos exòtics* (que ens atrauen només quan realitzem el viatge) que en el nostre retorn a la quotidianitat també construïm com a *cossos perillosos* per conceptualitzar-los simplement com a *cossos*. És en aquest context que té sentit una pedagogia que treballa per l'acceptació dels altres cossos; uns cossos que ens poden permetre, amb més facilitat, de poder acceptar el nostre propi cos.

Pedagogia del cos oprimint

Paulo Freire afirma, amb una certa rotunditat a l'inici de *Pedagogia del oprimido* que: «la pedagogía del oprimido, [és] aquella que deber ser elaborada con él y no para él, en tanto hombres o pueblos en la lucha permanente de la recuperación de su humanidad» (Freire, 1995, p. 40). La pedagogia de l'oprimint fa referència també a la imposició de les polítiques en els cossos dels subjectes que cerquen la seva submissió o docilitat. La lectura dels cossos oprimits es pot fer en un sentit ampli, i hi podem donar cabuda als cossos dels immigrants, dels malalts mentals, de les persones amb discapacitat, de les dones víctimes de violència domèstica, dels transsexuals obligats a prostituir-se, dels menors indocumentats no acompanyats que habiten a les ciutats europees, de la gent amb problemes d'autonomia, dels joves infectats amb VIH, etc.

Són casos extrems d'opressió corporal, però entre aquests cossos i els cossos modèlics, proposats pels mitjans de comunicació, i a vegades instigats des de determinades pedagogies, n'hi ha molts altres que, tot i que les aparences puguin dissimular o enganyar, es troben igualment en situació d'opressió. És així com la pedagogia ha de poder-se obrir a tots aquells cossos que tenen símptomes d'opressió, ja sigui perquè han estat subjectes hipercorporeïtzats, ja sigui perquè han estat subjectes descorporeïtzats. McLaren (1997) insisteix en aquesta idea:

«Dicha praxis pedagógica rechaza la sujeción clasista del cuerpo proletario mediante su estetización estéril por parte de las categorías burguesas de la carne. También rechaza la imposición del patriarcado sobre el cuerpo femenino y la intextuación de las ideologías masculinas. Debemos proporcionar a los marginados y a los que se han visto conducidos a la miseria el poder necesario en la línea de sus deseos.»

Segurament es troba en el desig una de les claus de la pedagogia que pot possibilitar l'exercici de la subjectivació corporal i permetre deixar enrere les pràctiques que cossifiquen els subjectes. El desig és inherent a la subjectivitat, en el sentit que l'home pot ser entès com un cos que desitja de forma intencional. La negació del desig (des de la seva dimensió corporeïtzada) porta el subjecte als territoris de la cossificació; només retornant al subjecte la possibilitat de viure en la pròpia carn el desig es pot passar de la condició de *cossificació* a la de *corporeïtzació*.

Com suggereixen Escolano i Hernández (2002, p. 13): «la educación está determinada por la fuerza de los deseos y las esperanzas que los hombres y las sociedades manifiestan para prolongar esta cultura que siempre concluye siendo una *Bildung* compartida». Però tal i com hem vist en l'anterior paràgraf, aquests desigs que marquen el fer dels homes poden quedar estroncats. Les possibilitats de lluitar contra la cossificació són moltes, però nosaltres ens volem centrar en la *pedagogia de la resistència corporal*. Resistir és, simbòlicament però també en la praxi corporal, posar el cos per davant, amb força, per no ser engolit per les forces que ens oprimeixen. Si entenem el cos com a simple producte (discursiu, polític, ideològic o pedagògic), en lloc d'entendre'l com espai de lluita i conflicte, serà molt difícil pensar en una *pedagogia de la resistència*. Ara bé, si som capaços de veure en les corporeïtats dels subjectes la capacitat d'actuar en situacions constitutives de cossificació, aleshores tindrà sentit pensar en la possibilitat d'una pedagogia que formi els subjectes en l'autoconsciència corporal.

Però, ¿a què, a qui i com han de resistir aquests cossos formats en la seva autoconsciència? Són moltes les respostes que es poden donar a una pregunta com la que ens formulem, tot i que pensem que el que és important és resistir a la imposició, sobretot, d'allò que al llarg dels nostres estudis hem construït críticament i designat com a *cossos ortodoxos*. Els cossos ortodoxos són cossos que vénen donats, que són constituïts pels altres, que situen els subjectes en espais on el desig es troba aplacat; espais on el cos ja ha tornat a perdre la possibilitat de desenvolupar la seva narrativitat⁴. Es tracta, en definitiva, de resistir a l'exercici de la biopolítica, que entén els cossos dels subjectes com a espais de governabilitat, d'inscripció del poder, de materialització dels desitjos dels *altres*.

(4) És interessant la reflexió que fa de Diego sobre el treball damunt dels cossos per esborrar-ne la diferència: «borre usted el dolor y con él borrará también la diferencia que lo perturba, porque para la sociedad dominante *curar* es homologar: se cura a los locos, se cura a las mujeres, a los enfermos, a aquellos que, en una palabra, son diferentes, que se desmarcan del ideal normativo» (1992).

I resistir passa per aprendre a habitar el cos i fer-ho de forma conscient i activa, a través de la pròpia narració, talment com una *tecnologia del jo corporal*. Una tecnologia que ha de permetre el subjecte actuar sobre ell mateix per constituir-se així en subjecte corporeïtzat; un exercici que Foucault ja va definir com «crear-nos a nosaltres mateixos com una obra d'art»⁵ i que De Diego també descrivia: «no hay cuerpo sin lenguaje, y al explicar la causa de esas cicatrices se obligaba a la mirada del espectador a enfrentarse con otro cuerpo diferente de aquellos que conforman el cuerpo social sin cuerpo que oculta y reduce sus cuerpos del delito» (de Diego, 1992).

'Paidoteologia' del cos: notes sobre l'informe Stasi

En la configuració del cos immigrant en contextos educatius, hi juga un paper rellevant el que és conegut com «Informe Stasi». Com expressa Labayle, (2004, p. 19), l'informe Stasi «es una especie de inventario, de una descripción de la situación, de una descripción de las relaciones entre la religión y los servicios públicos en la Francia del siglo XXI». Aquesta barreja de religió, societat, corporeïtat i pedagogia entra en conflicte de manera permanent fins esclatar en determinades situacions. Per conèixer l'origen d'aquest informe, i la llei posterior que se'n deriva, cal remuntar-nos a 1989. La tardor d'aquell any, el director del Lycée de Creil va negar l'entrada a tres alumnes musulmanes perquè es negaven a treure's el mocador que els tapava els cabells. La primera reacció fou acusar el professor de racisme, però ell es va defensar al·legant que feia ús de la condició de laïcitat de les institucions escolars (Monnet, 1990)⁶. Aquest fet va arribar fins a Lionel Jospin, ministre d'Educació, que va elaborar una circular en la qual s'advertia als estudiants que no portessin símbols religiosos a les classes. Només es tractava d'un «advertiment» perquè en cas que les volguessin dur no s'hi podia fer res més. La reacció d'alguns intel·lectuals apuntava la idea que prohibir el vel podia ser contraproductiu, tot i que tampoc pretenien fer «apologia d'un radicalisme islàmic»⁷. Les reaccions de la societat, els professionals de l'educació i l'estat van anar evolucionant. Ja el 1994, en una circular que retorna a aquest tema, es parla de signes discrets i signes ostentosos, sense acabar d'aclarir aquests complicats termes i què amagava cadascun d'ells. L'any 2003, el president de la República francesa designa Bernard Stasi com a president d'una comissió de treball per elaborar un informe i un conjunt de propostes sobre aquesta temàtica⁸. Les propostes de l'informe són poques i molt clares:

- Cal fomentar tot allò que sigui cultural, però cal deixar d'ajudar tot allò relacionat amb cultes religiosos i/o confessionals.
- Cal consolidar la neutralitat del servei públic. Als establiments escolars és necessari establir una llei que prohibeixi l'ús del signes ostentables. En concret s'afirmava: «se prohíbe en las escuelas, colegios y liceos cualquier tipo de

(5) Recollit a Lanceros (1996, p. 203).

(6) Sobre l'origen d'aquest conflicte també es poden consultar: Feldblum, M. «Paradoxes of Ethics Politics: The Case of Franco-Magrebis in France». *Ethnic and Racial Studies*, 16 (1), pp. 52-74; Galeotti, A.E (1993) «Citizenship and Equality: The Place of Toleration». *Political Theory*, 21 (4), pp. 585-605.

(7) Podeu consultar l'article de Badinter i altres, «Profes, ne capitulons pas», a *Le Nouvel Observateur* (2.8.1989).

(8) La Comissió, de vint persones, estava formada per professors universitaris, religiosos, dignataris, alts funcionaris de l'estat, magistrats, tècnics del Ministeri d'Educació i de Sanitat, i filòsofs. Van treballar amb diferents entrevistes a alumnes d'institut, professors, infermeres i metges, sindicalistes, responsables de partits polítics, etc.

indumentaria o símbol que manifesti afiliació política o religiosa. Toda sanación será proporcionada y adoptada después de haber propuesto al alumno atenerse a sus obligaciones [...]. La indumentaria y los símbolos religiosos prohibidos son una cruz grande, la kippa o el velo. No se consideran símbolos que manifiesten pertenencia religiosa los símbolos discretos, como por ejemplo medallas, crucecitas, estrellas de David, manos de Fátima o libritos de Corán» (Lasagabaster, 2004, p. 369).

- Respectar les festes religioses en el calendari francès, tot incorporant el Yom Kipur i l'El Kebir: «Hacer de las fiestas religiosas del Yom-Kippour y del Aïd-El-Kebir días festivos en todas las escuelas de la República» (Lasagabaster, 2004, p. 369).

Però més enllà del que l'informe pot descriure i del que la llei pretén regularitzar, darrera dels cossos en els contextos no hi podem trobar el que l'estat francès (i per extensió els altres estats) pretén ordenar i sistematitzar. Si partim de la idea que el cos no és neutral sinó que es tracta d'un cos cultural i polític, aquest comportarà una determinada posició i visió. En l'ús del hijab podem trobar també moltes lectures en funció d'una posició política, cultural i religiosa. Com anuncia el mateix informe Stasi:

«para las que lo llevan, el velo puede revestir distintos significados. Puede ser una elección personal o una obligación, especialmente difícil de tolerar para las más jóvenes [...]. Para las que no lo llevan, el velo islámico estigmatiza la joven púber o la mujer como única responsable del deseo del hombre, visión que infringe en su fundamento el principio de igualdad entre hombres y mujeres. Para el conjunto de la comunidad escolar, el velo es a menudo motivo de conflictos, de divisiones y de sufrimientos. El carácter visible de un símbolo religioso es percibido para muchos como contrario a la misión de la escuela que debe ser un espacio para la neutralidad y el lugar de despertar de la conciencia crítica» (Lasagabaster, 2004, p. 359).

La presència i prohibició d'allò simbòlic a l'escola pot respondre a un model de control de les societats «desbordants». En paraules de Donzelot (2006, p. 42), es tracta que «la exhibición del velo perturba la relación educativa con la provocación deliberada que representa frente a un sistema docente seguro de sí mismo, de su calidad intrínseca, y por ello completamente desamparado». Des del nostre punt de vista assistim a una espècie de *paidoteologia* del cos. Una barreja de Teologia i Pedagogia que regulen les funcions del cos a l'escola per tal que res se n'escapi. Però la vertadera dificultat no rau en forjar una Teologia ni una Pedagogia; tot el contrari. Els reptes pedagògics apunten en la direcció de mirar els cossos polièdrics de l'escola més enllà dels símbols connotats, de les pells i les olors, dels cabells i els usos de la carn. Aquesta poliedricitat (que sovint resta atrapada entre l'Escil·la i la Caribdis pedagògica) permetrà fer un pas que trenqui amb la segmentació de fronteres corporals.

Adjectivar el cos en la pedagogia multicultural

Igual que la mirada pedagògica general, la pedagogia multicultural s'havia mantingut apartada del paper dels cossos dels educands en les seves praxis i discursos. Actualment és impossible escapar a la producció de cossos definits a partir dels seus orígens i de les seves identitats. Aquest fet pot esdevenir una qüestió crítica i en part contradictòria. Si seguim la proposta de Bauman sobre la identitat (2007, p. 11), ens adonarem que «abans era un projecte vital contemporani a la durada de la pròpia existència, i avui dia s'ha transformat en un atribut del moment. Ja no és una obra que es projecta una sola vegada i no s'acaba mai de construir, sinó una obra que es construeix a estones, i sempre a partir de zero». Els estudis multiculturals i la seva

particular mirada a la societat impulsen el manteniment d'identitats d'origen, que necessàriament han d'entrar en posicions conflictives amb els subjectes que van reconfigurant la seva identitat de forma continuada. És per això que la mirada des d'allò postcolonial permet un retorn clar i directe a qüestions com la identitat. Resistir corporalment des de la identitat és una opció possible, que a la llum de la multiculturalitat corporal, ens ofereix una geografia de corporeïtats amb molts matisos. Aquesta aposta per la multiculturalitat corporal té ple sentit en la reflexió que fa McLaren (1997): «el pluralismo muerto es el que mantiene a raya la necesidad de historizar la diferencia». Fer diferent al diferent o alterar «l'alteritat» són simples mecanismes de defensa dels actors de la pedagogia per poder preservar la diferència en territoris especialment concebuts. Contra aquest model, la reconfiguració del cos immigrant permet obrir horitzons en un marc pedagògic postcartesià: tot un repte per a la pedagogia del segle XXI.

Referències

- Bauman, Z. (2007) *Els reptes de l'educació en la modernitat líquida*. Barcelona, Arcàdia.
- De Diego, E. (1992) «Cuerpos colonizados». *Revista de Occidente* (Madrid, Fundación José Ortega y Gasset), 134-135, pp. 154-163.
- Delgado, M. (2007) *Sociedades movilizadas. Pasos hacia una antropología de las calles*. Barcelona, Anagrama.
- Donzelot, J. (2006) «La ciudad de tres velocidades», a *La fragilización de las relaciones sociales*. Madrid, Círculo de Bellas Artes.
- Escolano, A.; Hernández, J.M. (2002) «Presentación». *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada*. València, Tirant Lo Blanch.
- Esposito, R. (2007) *Bíos. Biopolítica y filosofía*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Freire, P. (1995) *Pedagogía del oprimido*. Madrid, Siglo XXI.
- Labayle, H. (2004) «El informe Stasi: Origen y contenido», a Lasagabaster (2004).
- Lanceros, P. (1996) *Avatares del hombre: el pensamiento de Michel Foucault*. Bilbao, Deusto.
- Laplantine, F. (1997) *Le métissage*. París, Flammarion.
- Lasagabaster, I. [dir.] (2004) *Multiculturalidad y laicidad. A propósito del informe Stasi*. Pamplona, Lete.
- McLaren, P. (1997) *Pedagogía crítica y cultura depredadora*. Barcelona, Paidós.
- Monnet, J. (1990) «A Creil. L'origine de l'affaire des foulards». *Herodote. Revue de géographie et de géopolitique* (París, Institut Français de Géopolitique), 56, pp. 45-54.
- Planella, J. (2007) *Els monstres*. Barcelona, Ediuoc.
- Thomson, R.G. [ed.] (1996) *Freakery, Cultural Spectacles of the Extraordinary Body*. Nova York, New York University Press.
- Vilanou, C. (2002) «Memoria y hermenéutica del cuerpo humano en el contexto cultural postmoderno», a Escolano, A.; J.M. Hernández [ed.] *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada*. València, Tirant lo Blanch, pp. 339-376.
- Wacquant, L. (2007) *Pàries urbans. Guetos, banlieues, Estat*. Barcelona, Edicions de 1984.

Pedagogía y mestizaje corporal: reconfiguraciones del cuerpo inmigrante desde un contexto postcolonial

Resumen: En el presente artículo analizamos las posibilidades de repensar el cuerpo de las personas inmigrantes desde la mirada de los estudios poscoloniales. En un contexto en que las identidades se difunden, y las administraciones gestionan determinadas decisiones sobre los cuerpos y sus vestimentas, la pedagogía puede hermanarse con el discurso del mestizaje. Ya no existe la intencionalidad de la pureza, y ahora los cuerpos y sus sujetos se construyen a partir de las nuevas realidades. Todo ello nos conduce a dar cuenta de algunas prácticas (que nosotros situamos bajo el epígrafe de *paidoteología del cuerpo*), que no hacen más que poner en evidencia que la pedagogía no puede dejar de lado los cuerpos de los sujetos educandos.

Palabras clave: mestizaje, poscolonialismo, pedagogía corporal, educación intercultural

Pédagogie et métissage corporel : reconfigurations du corps de l'immigré dans un contexte postcolonial

Résumé : Dans le présent article, nous analysons les possibilités de repenser le corps des immigrants dans la perspective des études postcoloniales. Dans un contexte dans lequel les identités se diffusent et où les administrations gèrent certaines décisions sur les corps et leurs vêtements, la pédagogie peut se conjuguer avec le discours du métissage. Il n'y a plus d'intentionnalité de la pureté, et les corps de même que leurs sujets se construisent maintenant à partir des nouvelles réalités. Tout cela nous conduit à rendre compte de certaines pratiques (que nous situons sous l'épigraphe de *paidothéologie du corps*), qui ne font pas davantage que mettre en évidence le fait que la pédagogie ne peut pas laisser de côté les corps des sujets en cours d'éducation.

Mots-clés : métissage, post-colonialisme, pédagogie corporelle, éducation interculturelle

Pedagogy and bodily mestization: reconfigurations of the immigrant's body in a postcolonial context

Abstract: This article analyses the possibilities of rethinking the body of immigrants from the perspective of postcolonial studies. In a context within which identities are propagated, and governments impose rules on bodies and attire, pedagogy can be combined with discussion around mestization. There is no longer any intentional purity, and now bodies and their subjects are established according to new realities. All this sheds light on certain practices (that we classify under the heading of *bodily paidotheology*), which makes it even clearer that pedagogy cannot sideline the bodies of the subjects that are being educated.

Key words: mestization, post colonialism, bodily pedagogy, intercultural education