

ENSEÑANZA DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DEPORTE

LOS PARADIGMAS EDUCATIVOS COMO PUNTO DE PARTIDA PARA LA COMPRENSIÓN DE LA EXPRESIÓN CORPORAL

Dña. Begóña Learreta

Profesora de CC de la Actividad Física y los Deportes de la UEM

RESUMEN

La Expresión Corporal se ha conformado a partir de influencias derivadas de numerosos campos disciplinares. Desde que se introdujo en la Educación Física como uno de sus contenidos, se entendió y aplicó de forma divergente por los profesionales. En este artículo se exponen las diferentes interpretaciones que se hace de esta materia por parte del profesorado de Educación Física.

Exponemos una investigación de corte cualitativo, en la que se han construido dos muestras de forma intencional. Se han realizado entrevistas abiertas, y tras el análisis de las mismas, se ha llegado a la conclusión de que son dos los enfoques existentes, uno práctico, orientado a las producciones artísticas, y otro más abstracto, dirigido al desarrollo de competencias humanas. Podría haber relación entre la perspectiva desde la que se entiende la Expresión Corporal y los paradigmas educativos a los que se aproxima cada docente, tal y como la bibliografía ha reflejado.

Palabras clave: Expresión Corporal; Enfoques; Paradigmas educativos.

"Kronos nº 5, pp. , enero-junio 2004"

INTRODUCCIÓN

La Expresión Corporal (EC) se entiende actualmente como una disciplina emergente y multidisciplinar, nacida de las influencias ejercidas desde campos tan variados como las artes escénicas (Teatro, Danza, Mimo), la Actividad Física, la Psicología, la Semiótica, la Pedagogía y la Filosofía. Este es el motivo por el que numerosos autores han reconocido la existencia de diferentes orientaciones en el uso de la EC: Le Baron (1982), Vázquez (1989), Motos (1983), Villada (1997), etc...

Si la EC se contextualiza en Educación Física (EF) sus límites se perciben borrosos y se evidencia una gran falta de corpus teórico. Podría ser la razón por la que se constata una carencia de estudio e investigación respecto a esta materia de la EF (Villada, 1996). Desde que la EC se introdujo de forma explícita en el currículo oficial de EF sus contenidos supusieron un choque para quienes

se habían instalado en las prácticas tradicionales de este área. Tales circunstancias derivan en que muchos profesores/as obvian estas enseñanzas, y quienes las desarrollan, lo hagan de forma muy diversa.



Actualmente la ideología educativa que sustenta todo tipo de prácticas, decisiones y puntos de vista, giran en torno a lo que son «*los conjuntos particulares de cuestiones, métodos y procedimientos que configuran matrices disciplinares o paradigmas*» (Popkewitz: 1988; 63).

Esto se debe a que la variedad de lentes conceptuales que conviven en las ciencias sociales responden a la existencia de diferencias profundas en los supuestos básicos del mundo que se pretende investigar. Los paradigmas educativos ofrecen distintas perspectivas bajo las cuales entender la acción educativa, y por consiguiente la actividad propia del docente de EF. Este enfoque multifacético se traslada con mayor contundencia al ámbito de la EC, dada la diversidad de orientaciones que conviven respecto a su interpretación.

Monfort (2002) se ha preocupado de describir las diferentes formas de entender la EC, a partir de los diferentes paradigmas que el ámbito educativo reconoce: enfoque tecnológico, interaccionista-simbólico y crítico (Sánchez, 2000).

Con este trabajo que exponemos, perteneciente a un proyecto de mayor envergadura, pretendemos materializar, a partir de las perspectivas del propio profesorado de EF que imparte EC, cuáles son esas diferentes maneras de entenderla, las cuales han encontrado fácilmente una clara vinculación con los distintos paradigmas educativos que hoy se reconocen.

MÉTODO

La metodología de investigación utilizada es de tipo cualitativo por considerar que es el más oportuno cuando se pretende obtener información sobre creencias, actitudes y enfoques que poseen las personas sobre un fenómeno. Según Pérez Serrano (1994) esta investigación no busca la generalización ni la causalidad; lo que realmente persigue es la comprensión de una realidad. Se ha utilizado, en concreto la entrevista en profundidad, que se basa en un discurso sugerido por el/la entrevistador/a sobre aspectos que desea conocer en forma de conversación, mediante preguntas abiertas (Valles 1997). Este mismo autor habla de "entrevista especializada y a élites" cuando se utiliza como informantes a profesionales expertos, en este caso vinculados/as con EC por su formación, experiencia y circunstancias.

Se configuró la muestra, tal y como aconseja la investigación cualitativa, siguiendo el procedimiento de "muestreo intencional" (Colás y Buendía, 1992) o "selección subjetiva" (Pérez-Serrano, 1994) basado en cualquier caso, en no seguir criterios de aleatoriedad, porque no se pretende una representatividad porcentual, sino buscar la mayor heterogeneidad posible entre los/as informantes, a partir de unos criterios de selección previamente determinados. Se pretendió buscar una muestra lo más variada posible dentro del universo a estudiar,

con el fin de obtener una gama extensa de perspectivas aportadas por los sujetos seleccionados como informantes. En concreto se utilizaron dos "contextos relevantes", uno formado por profesores/as de EF de Primaria que desarrollaban contenidos de EC con su alumnado y, por otra parte, profesorado universitario de la asignatura "Expresión Corporal" de las Escuelas o Facultades de Formación del profesorado de Educación Física de Primaria.

Para la primera muestra se determinaron los perfiles a partir de la configuración del "casillero tipológico" (Valles, 1997), donde se conjugaron características como género, años de experiencia, formación inicial recibida en EF y Formación permanente en EC. La muestra de profesorado universitario, por su parte, se configuró a partir de sus años de experiencia, características de la asignatura que impartían y ubicación geográfica, dado que debían pertenecer a diferentes ciudades españolas.

A partir de estos criterios de selección, se localizaron posibles informantes, se contactó con ellos/as y finalmente se realizaron catorce entrevistas a profesores/as de Primaria y ocho a los/las de Universidad. La fase de recogida de información llegó a su fin cuando se produjo la saturación de la información (Colás y Buendía, 1992).



Para el tratamiento de los datos se utilizó como procedimiento el análisis de contenido mediante el programa informático de análisis de datos cualitativos "aquad-cinco". La categorización, siguiendo a Bardín (1986) tomó como "unidad de muestreo" cada una de las entrevistas realizadas; como "unidad de contexto" cada una de las intervenciones específicas que hizo cada informante, y como "unidad de registro" cada una de las ideas expuestas, que hacían referencia a un tema en concreto.

Interpretar las realidades con las que nos encontramos, siendo éstas ecológicas, puede entenderse enfrentada con la necesidad de rigor científico que toda investigación necesita. Siguiendo a Guba (1983), se utilizaron los siguientes procedimientos para garantizar este aspecto: "Juicio crítico de los compañeros", "Comprobaciones con los participantes", "Descripciones minuciosas", "Pista de revisión", "Ejercicio de la reflexión" y "Triangulación".

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este caso exponemos ambos aspectos unificados, los resultados y la discusión, como es propio a la investigación cualitativa.

Se asigna como codificación de los "verbatim", a cada informante del grupo universitario, un número que corresponde al del orden en el que se les realizó la entrevista: (1), (2), (3). En el caso del profesorado de Primaria, la referencia de identificación es el número del perfil al que pertenecía cada uno/a de ellos/as, precedido de la letra "p" (de perfil). De esta forma cada intervención se puede asociar a su autor/a, manteniendo el anonimato tal y como aconseja la ética de la investigación.

Cuando se le preguntó cómo es entendida e interpretada esta materia entre los profesionales, aparecieron respuestas orientadas en sentido diferente entre el profesorado universitario por una parte, y el de Primaria por otra.

El primer grupo reconoció la existencia de dos enfoques diferentes en el campo profesional, mientras que el grupo de maestros/as se limitó a manifestar que esta materia es entendida con grandes dificultades. Sólo se pudo

ver, en este caso, su forma de entenderla, al asociarla a uno u otro campo disciplinar, cuando se les solicitó. A partir de estos datos se hicieron inferencias.

La manifestación explícita de la existencia de dos enfoques respecto a la interpretación de Expresión Corporal entre el profesorado universitario puede estar influenciado por aportes bibliográficos que hablan de ello, mientras que el discurso del docente de Primaria,

que fue más superficial, parece derivarse de su práctica, de su intuición y de datos curriculares, que es el referente más cercano a su contexto.

De los dos modelos que se aportaron como formas de interpretar la EC, uno es el que atribuye protagonismo a la dimensión motriz; se relaciona con la orientación artística y estética del movimiento, e incide en la ejecución por encima de cualquier otra intención; el otro, encuentra como prioritario el desarrollo de capacidades humanas generales (autoestima, respeto por los demás, creatividad, relación social), utilizando la motricidad para ello. La diferencia podría estar en considerar el ámbito motriz como fin en el primer caso, y como medio en el segundo:

«Hay gente que está más cercana a los intereses más tradicionales que tienen que ver con lo motriz, y que tiene que ver con la ejecución y con el elitismo motriz, y con todo lo que eso supone de segregación para muchas chicas o para muchas personas, o este tipo de cosas; y gente que tiene en su cabeza más claramente lo educativo» (1)

«Yo distingo dos grandes grupos. Te lo voy a decir un poco duro, de los "místicos", el grupo de la expresión "profunda", el grupo de la vivencia interna, de la concentración, el grupo de una EC como excesivamente profunda, sobre todo para primaria; y luego un grupo de gente en el que yo me encuentro, mucho más ubicada, que pretendemos hacer una expresión corporal pues más asequible a la escuela". (3)

Una de las orientaciones expuestas, la que se ha presentado vinculada con el desarrollo global de la persona, de tipo "transcendental", se caracteriza por dar gran importancia al fomento de la libertad del alumnado, incentivando la búsqueda de autonomía personal, dado que uno de los aspectos que se prioriza es la



autoafirmación por parte del sujeto al elaborar por sí mismo las respuestas corporales.

Se cataloga de forma peyorativa esta orientación, como «profunda». En estos casos queda claro que lo principal no es de orden motor; el movimiento parece ser tan solo un medio para expresar y/o comunicar, para llegar a ser uno/a mismo/a; en definitiva, para ejercer esa libertad; no tiene sentido como ejecución desvinculada de esta finalidad, porque la calidad del movimiento no resulta relevante:

«Lo que preocupa es el ámbito social-afectivo más que la ejecución»(2);

Otra característica de este planteamiento es que no busca respuestas concretas, lo que se aleja explícitamente de la orientación escénica de la EC. Y también destaca porque da más importancia al proceso que al producto, con las implicaciones que esto tiene en cuanto a la concepción de los contenidos, metodología y evaluación:

«Bajo mi planteamiento, yo me clasifico como un profesor que tiene una orientación de proceso principalmente, donde entrarían, pues tanto una orientación sociocrítica como una orientación interpretativa (...) Es intentar guiar en algunos aspectos, buscando en algún momento que de ellos emane qué es aquello que les preocupa e introducir también a través de ese querer contar, pues esa orientación más sociocrítica y planteamientos de preocupación acerca de yo en relación a los demás, qué pasa en el mundo, temas de consumo, los utilizo, como una forma también de crear comunicación».(6)

El otro enfoque es más "práctico"; se nutre en gran medida de aproximaciones a lo técnico y estético, buscando producciones concretas, y así ha sido caracterizado:

«Pretendemos hacer una expresión corporal (...) como más popular, más basada en unos contenidos que son de expresión y de comunicación, porque conectan con los niños, contenidos que pueden ser mucho más fáciles (...) Los aspectos expresivos y comunicativos del cuerpo están íntimamente relacionados con la estética» (3)

El otro grupo de informantes (profesores de Primaria) vinculó la

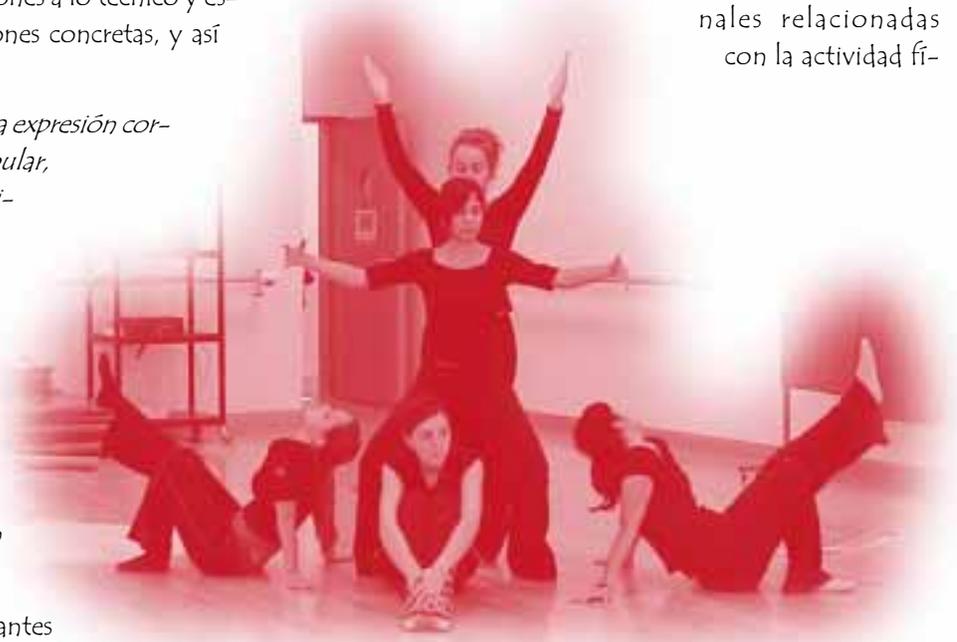
EC con diferentes disciplinas, dato que sirve para desbrozar el campo disciplinar de nuestra materia: Hay quienes la asociaron con las Artísticas, entre las que aparecieron el Teatro, la Música, el Baile, la Poesía, el Dibujo, la Literatura y "los distintos tipos de lenguaje", pero de entre éstas, la que más se repitió fue el Arte en general y la Música.

En otro sentido se ha relacionado la EC con disciplinas vinculadas a Humanidades y Ciencias Sociales como la Filosofía, la Psicología, la Sociología y la Pedagogía. De todas ellas la que apareció más reiteradamente fue la Psicología.

"...que tenga que ver con la Psicología, y bueno yo creo que con todas las ciencias que estén vinculadas con el auto conocimiento".

Además aparecieron intervenciones que manifestaban encontrar ambos campos disciplinares vinculados con la EC.

Se puede inferir una proximidad al enfoque más "profundo" cuando se han referido a las ciencias humanas, y a otro más "práctico" cuando ha sido a la rama artística. Se evidencia que la posición que cada docente asume respecto a los distintos paradigmas educativos (Sánchez, 2000) y de investigación (Sparkes, 1992) incide en la construcción personal de EC. Esto es comprensible si asumimos que toda práctica pedagógica transmite, aún sin quererlo, unas creencias y valores que responden ineludiblemente a unas formas particulares de ser y de vivir. A su vez esto puede deberse a la formación docente inicial, a sus propias experiencias personales y profesionales relacionadas con la actividad física.



sica y al concepto de escuela que cada profesor/a ha creado, así como a la idea de Educación y EF que toma como referente en su actuación docente. Algunos/as tienen conciencia de ello y así lo manifiestan explícitamente en sus discursos, mientras que otros/as, o son ajenos a esta circunstancia, (aunque inconscientemente lo transmitan) o lo eluden intencionalmente en las entrevistas. En este sentido es esclarecedora la aportación de Monfort (2002) al exponer las interpretaciones que desde cada paradigma se hace de la EC. Desde el paradigma técnico, se entiende básicamente como una materia que incide en el desarrollo de una estética de movimientos, a partir del desarrollo de técnicas derivadas de las artes escénicas. Su objetivo se dirige a la dimensión motriz, en cuanto a búsqueda de producciones motrices específicas, sin obviar que también contribuye al enriquecimiento personal entendido globalmente. Tendría más sentido en la formación del actor, del bailarín, o simplemente en la que justificara todos los esfuerzos orientados a exhibir una representación o un baile a final de curso.

Desde el paradigma interpretativo o simbólico, también llamado práctico, la EC se entiende como la capacidad de manifestarse tal cual se es, al conceder gran importancia a la expresión de vivencias personales y, por tanto, a la manifestación del propio yo. Entran en juego la interpretación y comprensión de las situaciones. El alumnado es el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje. Toman sentido las propuestas abiertas, desarrolladas en ambiente de respeto, confianza y seguridad, guiadas por el profesorado. Los planteamientos metodológicos no directivos son esenciales desde esta perspectiva. Los procesos de enseñanza se construyen a partir de las características personales de cada sujeto, para ajustarse a cada realidad y proporcionar así una vivencia personal. La necesidad de diálogo como forma de profundizar en el conocimiento y la satisfacción de las necesidades personales son sustanciales.

Desde el paradigma crítico, o también sociocrítico, la EC se entiende como un medio capaz de despertar la reflexión en el alumnado, la crítica, la necesidad de cambio de todo cuanto le rodea. La EC con sus prácticas son un medio para formar este tipo de alumnado. Se presenta de forma general como una alternativa a la situación de conformismo social. Desde la EC se pretende fomentar la crítica a la cultura corporal imperante a través de un cuerpo expresivo. Se busca la liberación de la persona mediante un movimiento libre. Estos trabajos se utilizan como un reto para superar todos los mode-

los establecidos, renunciando a los clichés que genera la sociedad actual y la EF tradicional.

En EC los dos grandes enfoques conceptuales relativos a la interpretación de esta materia de la EF están representados por el paradigma técnico en un sentido, y en otro, por aquel que se aproxima al interpretativo y/o al sociocrítico.

El profesorado que se identifica con el primero, parece concederle una gran importancia al contenido como elemento curricular, desde una visión enciclopédica de las disciplinas (tendencia tecnológica) (Porlán, 1999); mientras que quien está más próximo a cualquiera de los otros dos, señala que el contenido puede llegar a ser un elemento circunstancial, porque lo relevante es el desarrollo de las capacidades. Esta idea se aproxima a la tendencia de considerar al alumnado como una fuente fundamental para la determinación de los contenidos (tendencia espontaneísta) (Ibid). Estas ideas en su conjunto parecen reflejar las dos posturas que expone Martín (1991) sobre el significado que a lo largo de la historia han tenido los contenidos escolares. Una defiende que la escolarización debe aportar al estudiante conocimientos propios de su cultura, mientras que la otra se centra en señalar que la función principal de la educación es favorecer las capacidades del alumnado, por lo que los contenidos tienen un valor secundario.

Según Monfort (2002) las orientaciones de la EC derivadas del acercamiento a cada paradigma se materializan en dos enfoques, los que tienen orientación de producto y los que lo tienen de proceso, síntesis conceptual que coincide respectivamente con lo que hemos encontrado en los dos "enfoques conceptuales" y que, por otra parte, han sido posturas claramente evidenciadas en las intervenciones del profesorado.

Podemos decir también, con respecto a la adscripción a los paradigmas educativos como punto de partida para la comprensión de la EC, que es sorprendente comprobar cómo esta disciplina, nacida por sus circunstancias del enfoque sociocrítico y basada en procedimientos como la investigación, exploración, descubrimiento, sensibilización y toma de conciencia frente a la automatización, repetición y perfeccionamiento, ha desarrollado una nueva forma de interpretación al introducirse en la Educación Física, más enraizada en el paradigma técnico. Va por lo tanto en sentido contrario de lo que fue en su origen; se ha "suavizado" y ha sufrido un proceso de acomodación (Vázquez, 1989). Se puede atribuir este hecho al modelo de EF tradicional

que muchos manejan, influenciado por el ámbito deportivo, orientado a la búsqueda de la eficacia, donde las enseñanzas se centran en aprender patrones motores específicos por asociarse a una estética concreta, para lo que se hace necesario la automatización del gesto. Esta idea es contradictoria con las características que justifican la existencia de esta materia de la EF de ser "global" por incidir en la totalidad de la persona, "centrífuga" porque va de la introspección y de las vivencias más íntimas hacia el exterior y "necesaria" porque el ser humano tiene la necesidad de expresarse y comunicarse (Motos, 1983). Necesariamente estos planteamientos abogan por un/a profesor/a no directivo, que da protagonismo al alumnado, tal y como manifiestan Bara (1975); Alfonso (1985); Santiago (1985); Berge (1985); Bossu y Chalaguier (1986) y Gondona y Díaz (1989).



BIBLIOGRAFÍA

ALFONSO, A. (1985): *Expresión y creatividad corporal*. Valencia: Grup Dissabte

BARA, A. (1975): *La expresión por el cuerpo*. Buenos Aires: Ediciones Búsqueda

BARDÍN, L. (1986): *Análisis de contenido*. Madrid: Akal

BERGE, Y. (1985): *Vivir tu cuerpo*. Madrid: Narcea.

BOSSU, H. Y CHALAGUIER, C. (1986): *La expresión corporal. Método y práctica*. Barcelona: Martínez Roca

COLÁS, M.P. Y BUENDÍA, L. (1992). *Investigación educativa*. Sevilla: Alfar

GONDONA, L. Y DÍAZ, N. (1989): *Expresión corporal. Su enfoque didáctico*. Buenos Aires: Nuevo Extremo

GUBA, E.G. (1983): Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En J. Gimeno y A. Pérez. *La enseñanza: su teoría y práctica (148-165)*. Madrid: Akal

LE BARON, B (1982) L'expression corporelle. *Éducation Physique et Sport*, 178, 58-62

MONFORT, M. (2002, julio): Orientaciones curriculares de la Expresión Corporal en la Educación Física escolar. *Actas del XX Congreso Nacional Educación Física y Universidad*, Guadalajara

MARTÍN, E. (1991): ¿Qué contienen los contenidos escolares?. *Cuadernos de Pedagogía*, 188, 17-19

MOTOS, T. (1983) *Iniciación a la Expresión Corporal. Teoría, técnica y práctica*. Barcelona: Humanitas

PÉREZ SERRANO, G. (1994): *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. I. Métodos. Madrid: La Muralla

PORLÁN, R. (1999): Formulación de contenidos escolares. *Cuadernos de Pedagogía*, 276, 65-70

POPKEWITZ, T. (1988): *Paradigma e ideología en investigación educativa*. Madrid: Mondadori

SÁNCHEZ, F. (2000): La formación inicial y permanente del profesor de Educación Física. *Actas del XVIII Congreso Nacional de Educación Física*, Ciudad Real

SANTIAGO, P. (1985): *De la expresión corporal a la comunicación interpersonal*. Madrid: Narcea

SPARKES, A.C. (1992): Breve introducción a los paradigmas de investigación alternativos en Educación Física. *Perspectivas*, 11, 29-32

VALLES, M. (1997): *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis sociológica

VÁZQUEZ, B. (1989). *La Educación física en la educación básica*. Madrid: Gymnos

VILLADA, P. (1996, junio): Necesidad de una teoría conceptual universal, para delimitar el campo científico-didáctico de la expresión corporal. *Actas del III Congreso Nacional de Educación física de Facultades de Educación y XIV de Escuelas Universitarias de Magisterio*, Guadalajara

VILLADA, P. (1997) Expresión Corporal. En Castejón, F.J.(Coord.), *Manual del maestro especialista en Educación Física*. (pp 101-135). Madrid: Pila Teleña



Autor para establecer correspondencia:

???????

E-mail: begona.learreta@uem.es

"Kronos anuncia la publicación de un número especial monográfico sobre "Análisis de la Competición en el Deporte" durante el año 2005. Nuestra redacción está ya abierta a todos aquellos autores que deseen ver sus artículos relativos al tema publicados."