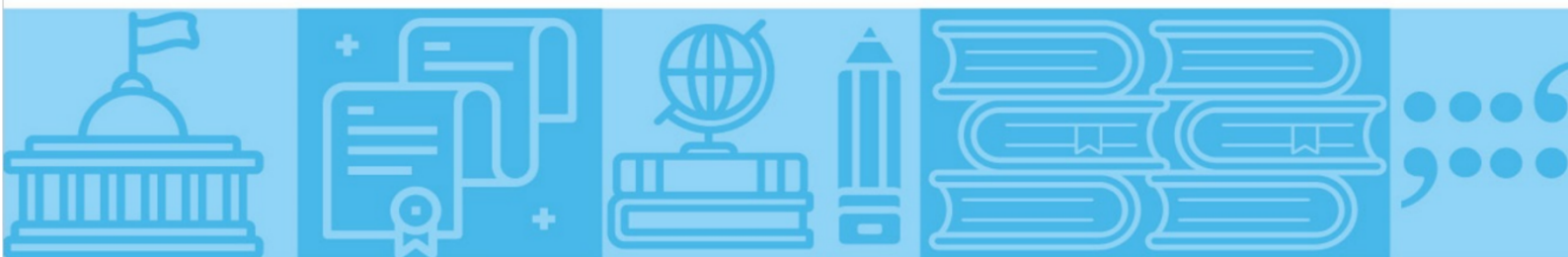


Colección **Actualizaciones Académicas**

Actualización Académica en Educación Física desde la perspectiva de derechos

Módulo 5: **Prácticas corporales expresivas en
Educación Física**



Índice

Clase 1. Introducción a las prácticas corporales expresivas.....	3
Clase 2. El ritmo y el espacio como estrategias pedagógicas para una práctica corporal expresiva.....	18
Clase 3. Cuerpo, comunicación y conciencia corporal	40
Clase 4. La improvisación y composición coreográfica	63

Módulo 5: Prácticas corporales expresivas en Educación Física

Clase 1: Introducción a las prácticas corporales expresivas

Para comenzar

Les damos la bienvenida al primer encuentro de este módulo en donde profundizaremos una mirada que nos permitirá avanzar en la reflexión acerca de la cultura del cuerpo y el movimiento que le dio origen a una compleja identidad del campo. Se presentará la problemática en la Educación Física (EF) respecto a la reproducción de estereotipos de lo masculino y lo femenino, cargado de ideologías que han producido grandes desigualdades en nuestra práctica. Finalmente, se intentará llegar a algunos acuerdos respecto de la localización de estas prácticas expresivas y su valorización como contenido educativo.

Si bien creemos que en las últimas décadas se observa un giro filosófico respecto de la comprensión del objeto cuerpo/movimiento en dirección a la filosofía del lenguaje que ha producido una gran cantidad de conocimiento alrededor del cuerpo, la EF, hasta aquí, ha conocido más un cuerpo en movimiento, ligado a la materia, al trabajo, al entrenamiento y a la modelación, pero poco es lo que sabe o se ha investigado respecto del cuerpo sensible, expresivo, artístico, creador y creativo que esperamos repensar y valorizar en cada clase.



Objetivos de esta clase: repasaremos la evolución de los saberes que construyeron el campo disciplinar, sus bases y fundamentos para reconocer y comprender el orden corporal y el sentido en que fueron construidas estas prácticas expresivas (desde ahora PCE) en la clase de Educación Física a través del tiempo.



Presentándonos (foro obligatorio)

Esta modalidad de cursada nos permite que nuestra aula esté conformada por cursantes de todo el país. Esto nos da la oportunidad de enriquecernos con las diferentes miradas que cada persona podrá compartir.

Para empezar a conocernos los invitamos a participar en este foro obligatorio contando:

1- Dónde viven (¿cuáles son las características de su lugar?). Les invitamos a subir una foto de su paisaje cotidiano.

2- Sobre sus ámbitos de trabajo (les ayudamos con algunas preguntas disparadoras: ¿Dónde están trabajando? ¿Hace cuánto tiempo que están trabajando? ¿Cómo es el contexto donde desarrollan su tarea? ¿Qué rol cumplen en ese lugar? ¿Cuáles de las actividades que suelen proponer les gustan más? ¿Qué es lo que más les apasiona de su profesión?)

El problema de la educación del cuerpo

Desde una mirada epistemológica, las disciplinas se configuran de acuerdo con los distintos enfoques, perspectivas y paradigmas que atraviesan y conforman su campo, otorgándole diferentes acepciones a lo largo de su recorrido. En el caso de la EF, se concluye que ha sido siempre alrededor de dos conceptos dominantes: el cuerpo y el movimiento, donde la idea de cuerpo en una sociedad determinada ha condicionado los discursos y sus prácticas para cada momento. Cómo describe Eagleton:



“En efecto, ciudadanos para Schiller, la cultura es justamente el mecanismo de aquello que más tarde se llamará 'hegemonía', moldeando a los sujetos humanos a las necesidades de un nuevo tipo de sociedad políticamente organizada, remodelándose con base en los agentes dóciles, moderados de altos principios, pacíficos, conciliadores y desinteresados de ese orden político.” (Eagleton, 2011, p. 16)

Esto explica los diversos enfoques sobre la educación del cuerpo que han atravesado el campo, como la perspectiva biológica-fisiológica, la psicológica, la pedagógica, o la humanística-social. Estos enfoques han resignificado a la EF a lo largo de su existencia, la cual además fue básicamente influenciada por dos pensamientos fundamentales: la concepción dualista o cartesiana que se expresa en la clásica escisión entre cuerpo y mente, y el movimiento positivista que reivindica el papel de las ciencias naturales como modo de legitimación de nuestro campo de saber.



“Construir cuerpos por entero, cuya forma coincida, sin restos, con el modelo aprehendido por la ciencia, fue el horizonte a partir del cual se desarrolló el proyecto, siempre renovado (y nunca completamente realizado) de educación del cuerpo en la modernidad.” (Pich, Da Silva y Fenstersiefer, 2015, p. 59)

En este sentido, el cuerpo de la modernidad ligado a la naturaleza consiste en moldearlo según la métrica producida por la propia ciencia. “El equívoco de la ciencia moderna reside en el hecho de tomar como equivalentes la cosa y el enunciado científico (conceptual), sin problematizar el propio estatuto del lenguaje que torna posible esto” (Ob. cit., p. 61).

Por lo tanto, la EF ha sido pensada desde sus orígenes como la encargada de desarrollar el físico a través del movimiento. Además, con el transcurso de los años y las transformaciones sociales, aproximadamente a partir de mediados del siglo pasado, la educación del cuerpo se ha ido instalando como el objeto en el que se intentan centrar los estudios de la disciplina.

Las clases de EF no escapan a esta realidad, los contenidos del área están radicalmente influidos por las imágenes del cuerpo que han dominado a lo largo de la historia de la humanidad, inclusive en épocas de rupturas. Así, las actividades físicas y el deporte han tenido un marcado sesgo sexista y por tanto es esperable que “las niñas no se interesen por juegos muy dinámicos y que los niños no puedan parar de correr” (Antúñez, 2012).

Como ejemplo podemos citar uno de los relatos obtenidos en estudios anteriores de una estudiante de EF de la UNLaM: “No, vos no, en esa posición tiene que estar sí o sí un hombre y vos ahí no podés estar, [me había dicho un profesor] y yo tenía una compañera que había jugado toda la vida en esa posición y el profesor no la dejaba jugar”. Esta frase evidencia que, si bien existe una evolución

discursiva en torno a la inclusión educativa, aún son frecuentes las prácticas que no dan cuenta de ello en lo cotidiano de las clases de EF.

En este sentido, Fenstersieffer (2018), al respecto del problema teoría - práctica (tensión que se presenta como un desafío en la actuación profesional) nos convoca a pensar tanto en la formación inicial como en la formación continua. No se trata de establecer una relación de supremacía entre teoría y práctica, sino de pensarla como una tensión constante en nuestra práctica, a partir de la revisión de los supuestos teóricos sobre los que se sustenta. En este sentido, y entendiendo que los supuestos teóricos que circulan en la actualidad pueden o no inferirse directamente de la práctica, podrían ser indicadores para un modo de abordarlas.

El hiato entre la teoría y la práctica

Según Bracht (2013), hasta el momento, los debates epistemológicos del área estuvieron centrados en el fortalecimiento de la producción de conocimiento sobre cuerpo/movimiento. Sin embargo, en la actualidad, los caminos parecen delinearse a la exploración de temas tales como: relación entre cuerpo/movimiento y pensamiento; cuerpo/movimiento y lenguaje; cuerpo/movimiento y sensibilidad o estética. Este autor propone revisar entre otras cuestiones: “¿quién se responsabiliza por hacer la mediación entre los conocimientos científicos producidos y las necesidades de intervención de la práctica? ¿No existe ahí un hiato, un vacío?”.

En este sentido, e involucrando el proceso de formación de los estudiantes del profesorado, Rodríguez Gómez (2006) establece que:



“La relación entre teoría y práctica —y la tensión entre ellas— se puede resolver realizando una reconceptualización de ambas y reconsiderando la importancia de una para la otra; se apoya en la idea de una práctica como experiencia de sí, es decir, como producción de conocimiento, y agrega que por este motivo, (...) la teoría tiene validez y presencia en la medida que posibilita la comprensión de las experiencias pedagógicas; a la vez la práctica tiene sentido en tanto actúa como campo de referencia y experimentación de la teoría.”
(Rodríguez Gómez, 2006, p. 23)

Como se observa, es una relación de mutua interacción en el contexto de acción de los docentes con sus alumnos.

Podríamos concluir que los discursos actuales pensados para un cuerpo más social que orgánico, requieren de una práctica diferente a las hegemónicas o tradicionales de la EF. Pensar en una PCE en la clase de EF es, sin duda, una propuesta alineada con los discursos actuales y con una clara posibilidad de penetrar la práctica desde una perspectiva de derecho inclusiva y no excluyente.

Hacia la construcción de una práctica

Comprender la ruptura epistemológica que supone el corrimiento de un cuerpo orgánico productor de prácticas estructuradas, preestablecidas, cuantificables, a un cuerpo social requiere inicialmente explicar cómo se fue modificando el núcleo duro de todo el edificio teórico que sostuvo a la EF desde sus orígenes. Es decir, desde mediados del siglo pasado hay una gran cantidad de conocimiento producido alrededor del cuerpo, estos discursos desde principios de los 70 han venido a cuestionar el biologicismo reinante y las posturas marcadamente dualistas o cartesianas respecto del cuerpo que visiblemente dominaban las prácticas.

Por distintos caminos, tal como sostiene Vázquez (1989), estos pensamientos fueron poniendo de manifiesto que el cuerpo no es una entidad meramente biológica y que presenta otras dimensiones. Basados en el pensamiento de Bourdieu, podemos sintetizar que, si los cuerpos están en el mundo social, se podría también pensar que el mundo social está en los cuerpos. Estas afirmaciones construyen la idea de que es posible comprender un determinado contexto a través de analizar los vínculos entre lo social y lo corporal (Galak, 2016).

Este giro respecto de la forma de entender y concebir el cuerpo y sus prácticas puso en crisis la cosmovisión clásica de la EF y coadyuvó a la construcción de nuevos cimientos para la disciplina. Es así como, hace algunas décadas, la gimnasia expresiva, la expresión corporal, entre otras similares, encuentran en el campo de la EF este espacio vacante para profundizar y desarrollar sus enseñanzas. En este sentido, la construcción de conocimientos es pensado desde una cultura corporal, que se construye a partir de las manifestaciones expresivas-comunicativas de los sujetos, y que podría

promover prácticas corporales auténticas, significativas, producidas por diversos grupos sociales en acuerdo con sus historias de vida y sus contextos (Campomar, 2015).

Birgin y Dussel (2004) sostienen que la mirada histórica de la formación del profesorado orienta a los estudiantes a comprender de dónde vienen las prácticas, se cree que este conocimiento aporta a la comprensión de cómo y por qué se llega a ser lo que somos. Hoy en día, indagar respecto de la formación de los profesores de EF en la educación superior universitaria conlleva conocer y analizar, entre otras cuestiones, las complejas relaciones que se establecen entre los saberes teóricos y los saberes prácticos, entendiendo que dichas relaciones se construyeron y se construyen en forma permanente dentro del proceso educativo de la formación.

Parados en estos supuestos, es que se intentará poner luz a estas construcciones producidas por la cultura, pero que requieren una renovada mirada que profundice su constitución.

De dónde venimos...



“La educación es, como dice Masschelein (2014), un asunto que involucra mesas y cavernas: mesas reales o metafóricas sobre las que nos congregamos para trabajar, haciendo de ese trabajo con el conocimiento un asunto público, y cavernas que organizan un “espacio otro” para la educación, una suspensión relativamente al margen de la vida cotidiana. Es interesante notar que las cavernas son espacios importantes en la historia de la educación no solamente por el mito de Platón sino también, y quizás de manera más fundamental, por las pinturas rupestres que pueden considerarse los primeros registros hechos explícitamente para la transmisión de la cultura humana. Metafóricamente, señalan un lugar de protección, de almacenamiento y resguardo, de archivo y transmisión, de imaginación y producción de inscripciones y registros. ¿Qué sería de lo educativo sin esos lugares?” (Dussel, 2019, p. 35)

En el siglo XIX y principios del XX, en Europa, las actividades físicas en la escuela, la gimnasia por excelencia, tenían como fin el entrenamiento militar y la salud. Estas concepciones evolucionaron y

se ampliaron hacia un uso más lúdico del cuerpo con la entrada del deporte. En este contexto, mayoritariamente masculino, aparecen desde distintos ámbitos (danza, teatro y técnicas corporales principalmente) aportaciones expresivas corporales que influyen y enriquecen la gimnasia femenina creando estilos más expresivos que son referentes de la expresión corporal actual (Montávez Martín, 2012).

La educación física argentina, y la generización de los cuerpos



“Tal como señala Dunnig (1993), en sus orígenes, el deporte se construyó como un espacio reservado para varones desde el cual se proclamó la hegemonía y superioridad masculina.” (Scharagrodsky, 2004, p. 66)

La **generización de los cuerpos**, que encuentra su origen en el mismo inicio de la EF (Scharagrodsky, 2004), ha sido un tema central en la constitución de esta disciplina. Siguiendo a Scharagrodsky, y a modo de síntesis, cuatro han sido las corrientes educativas que marcaron el inicio de la disciplina y facilitaron la construcción de estas diferencias: la gimnasia militar; el scouting; el sistema argentino de EF y las rondas escolares, que combinaban el canto y la gimnasia. Más adelante, a comienzos del siglo pasado, fines del 30, hubo una transformación marcada de dichas prácticas. Así, el deporte, los juegos, ciertos ejercicios físicos y las danzas Folklóricas fueron las prácticas que continuaron con la construcción del tipo corporal deseado según los géneros.

Por tanto, la forma de administrar los cuerpos masculinos o femeninos en el ámbito escolar ha sido siempre un camino a seguir y una preocupación para esta disciplina, y el deporte vino a marcar aún más estas diferencias. Creemos que esta situación de desigualdad y de dominio, fue, y en muchos casos aún es, la razón en la valorización de unas prácticas más masculinas y deportivas respecto de otras más femeninas asociadas a la gimnasia expresiva o a la danza.

Ya a fines del siglo XIX y principios del XX los ejercicios estrictos de la **gimnasia militar** fueron prescritos solo para los varones con el objeto de crear cuerpos viriles y fuertes y han marcado un proceso de masculinización donde “el soldado ciudadano era el ideal a alcanzar” (Scharagrodsky, 2004, p. 63).

En la segunda década del siglo XX, el **scouting** –cuyo objeto era construir masculinidades ligada a ciertos *ethos* (Galak, 2020) basados en valores morales y patrióticos, a diferencia de la gimnasia militar– fue incluyendo ciertas prácticas femeninas.

Por su parte, Enrique Romero Brest creó el **sistema argentino de EF** (*), que también ha sido constructor de ciertas formas de prácticas aplicadas a criterios fisiológicos sentando las bases de la gimnasia metodizada, pero que continuó con las desigualdades entre las formas de moverse de los varones y las mujeres. Con un fin basado en la eugenesia, contribuyó a crear femineidades asociadas a la maternidad.



(*) Se considera como fecha de fundación del Instituto Nacional de Educación Física de la ciudad de Buenos Aires el 1º de febrero de 1906, oportunidad en que, por Decreto firmado por el vicepresidente en ejercicio de la presidencia, Dr. José Figueroa Alcorta, y refrendado por el ministro de Justicia e Instrucción Pública, Dr. Joaquín V. González, se declara instalado definitivamente el CURSO NORMAL DE EDUCACIÓN FÍSICA.

(Campomar, 2015, p. 95)

Muy diferente el fin buscado en los varones, que no fue la paternidad sino la ciudadanía. Mientras que la mujer debía demostrar delicadeza, elegancia y gracia, el hombre debía caracterizarse por su valor, decisión y firmeza, entre otras cualidades que se consideraban propias de ellos. La mujer no debía demostrar ejercicios de fuerza, coraje o de mucha energía, es decir, conductas varoniles. A su vez, los varones tenían que evitar comportamientos o sentimientos de miedo, pasivos, débiles de carácter para no ser considerados afeminados.

Basados en la hipótesis de que el propósito de generización de los cuerpos, particularmente la construcción de las formas masculinas en la cultura del movimiento observadas desde el mismo comienzo de la disciplina, se favoreció un orden corporal de género produciendo así una marcada desvalorización de las prácticas corporales femeninas respecto de las masculinas.

Para dar cuenta de este problema, repasamos algunas políticas educativas, normativa y prescripciones curriculares que impactaron en el devenir histórico y político de las prácticas estudiadas.

Localización de las PCE en la formación del profesorado



“La armonía del gesto con las emociones de carácter artístico son los factores educativos más importantes de que la gimnasia dispone para educar el movimiento y el sentimiento por las relaciones recíprocas que unen entre sí ambas manifestaciones del espíritu.”

(Brest, 1938, p. 145)

De estudios realizados se sabe que la variante femenina de la gimnasia pensada por Brest, en todas sus variantes (estética, rítmica o danza creativa educacional), fue un producto de la influencia del movimiento expresivo europeo como respuesta a una forma de educar el cuerpo de la mujer a través de prácticas menos rígidas, desestructuradas, asociadas a los sentimientos y emociones que generaban. Sin embargo, si bien fue propiciada por los movimientos feministas surgidos en esa época, se evidencia en la organización de los programas de estudios y sus contenidos una necesidad de diferenciar y configurar ciertos rasgos de femineidad en las formas de moverse de la mujer argentina.



Imágenes recuperadas del CDH Instituto Romero Brest (2021)

Siguiendo a Scharagrodsky (2004), el sistema argentino de EF logró instalarse en la formación del profesorado y en las escuelas argentinas, así, con mucha fuerza, se mantuvo en las primeras cuatro décadas del siglo XX, al mismo tiempo, favoreció la construcción de las desigualdades entre los géneros. Las formas prescriptas expresadas a través de su método establecieron claramente cuáles

eran las actividades y formas de moverse pensadas para los hombres, y cómo deberían hacerlo las mujeres. Desigualdades que, en algunos establecimientos de hoy, aún encontramos sus huellas.

Presencia de las prácticas corporales expresivas en documentos curriculares

1. Núcleos de aprendizaje prioritarios (NAP)

Estos documentos curriculares constituyen el primer nivel de concreción curricular a nivel nacional y establecen los objetivos y contenidos generales a desarrollarse en todo el territorio argentino. Cada uno de los diseños curriculares jurisdiccionales deben apoyarse en estos NAP para su elaboración. Aprobados por resoluciones de Consejo Federal de Educación entre 2004 y 2012 (Resoluciones CFCyE 214/04, 225/04, 228/04, 235/05, 247/05, 249/05, 37/07, 135/11, 141/11, 180/12, 181/12, 182/12) en los niveles Inicial, Primario y Secundario, en todos los casos se incluyen las PCE como contenido de alcance nacional a enseñar en las escuelas.

2. Diseños curriculares de Educación Física (PBA)

Estos documentos representan el segundo nivel de concreción curricular y expresan la propuesta político-educativa de cada jurisdicción. En este caso se tendrán en cuenta los de la provincia de Buenos Aires. En los apartados de EF de los diseños de cada uno de los niveles educativos de los diseños (Inicial (2019), Primario (2018) y Secundario (2006)) se observan a las PCE como uno de los contenidos a enseñar en las escuelas.

3. Recomendaciones del INFD (2009)

El Ministerio de Educación de la Nación, a través del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD), con el objetivo de reconstruir el sistema de formación docente y favorecer su integración en cuanto aportes, recursos y experiencias, es que estableció, en el año 2009, ciertas recomendaciones para la elaboración de los diseños curriculares de los profesados de EF de la Nación. Murad (2016) describe:



“Prácticas motrices expresivas, se encuentran incluidas en el eje la Educación Física y su enseñanza que pertenece al Campo de Formación Específica que propone el INFoD. Si bien la comunicación corporal atraviesa los contenidos mencionados con anterioridad, se propone en este espacio un tratamiento específico para los saberes vinculados con el movimiento expresivo”. (Murad, 2016, p. 25)

Como se puede observar, la primera apreciación posible es que aparece el término “expresión” como una acción motriz, relacionada con el paradigma psicomotricista, marcando su influencia. La danza aparece como un término en la misma línea que la murga o el circo, denotando un criterio muy alejado de la formación del profesorado en décadas anteriores, como lo era la danza creativa educacional. Sin embargo, la palabra “expresión” está presente dentro de su propuesta, aunque en mucho menor medida que otros contenidos como lo son el deporte o la vida en la naturaleza.

4. **Diseño curricular del profesorado de Educación Física de la provincia de Buenos Aires**

Luego de realizar varios encuentros y debates desde 2008 entre educadores, directivos y alumnos en formación, el Poder Ejecutivo de la provincia de Buenos Aires, por medio de la Dirección General de Cultura y Educación y la Dirección de Consejos Escolares en resolución N° 2432/09, aprueba el diseño curricular del profesorado de EF 2009. Cabe destacar que en dicho plan no se encuentran registros de ninguno de los contenidos de prácticas relacionadas con la capacidad creativa, expresiva y comunicativa de las personas. Esto evidencia una clara fragmentación entre los saberes referidos al cuerpo, o corporeidad de los sujetos y las formas más hegemónicas del movimiento, como lo es el deporte, la gimnasia, la natación.

5. **Proyecto de mejora para la formación Inicial de profesores para el Nivel Secundario**

En 2013, la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) y el INFoD convocaron a las instituciones formadoras (universitarias e ISFD de todo el país) para definir lo que se conoce como Proyecto de mejora para la formación inicial de profesores para el Nivel Secundario. Se destaca que en

el documento referido al área de la EF aparecen nuevamente, y en esta ocasión como núcleo central dentro de los saberes específicos de la formación del profesorado, la expresión corporal y la danza, y su abordaje se describe a lo largo de todo el trayecto curricular y en los primeros años de desempeño profesional. Se puede inferir que actualmente las PCE están expresadas de una u otra forma como contenidos en los diferentes planes y programas de casi todo el sistema educativo nacional. Sin embargo, en las prácticas reales se observa un gran predominio de otras prácticas, como por ejemplo las deportivas.

Conclusiones

Este primer encuentro es un recorrido historiográfico que pretende comenzar a trazar una línea de tiempo de dichas prácticas para comprender su origen, sus sentidos y sensibilidades. Es decir, más allá de la comprensión de los discursos, prescripciones y normativas, entender cómo se organizaba el mundo de las prácticas en la formación del profesorado en EF de principios de siglo, sus rupturas y continuidades, propone poner luz en las inscripciones, registros encontrados en sus *cavernas*, que se espera continuar hasta la actualidad.

De acuerdo a lo estudiado hasta aquí por la comunidad de conocimiento, se sabe que la perspectiva positivista en la que se basó la educación del cuerpo, desde la constitución misma de la disciplina, ha producido desigualdades en detrimento de las prácticas asociadas a las formas femeninas de moverse, como lo son las PCE. Por tanto, este módulo propone visibilizar dicha problemática para aportar al propósito de la actualización, observar la EF desde una perspectiva de derecho.

Antes de terminar la clase, les recordamos la importancia de participar del **foro de bienvenida** para conocernos un poco más, así como también los esperamos en el foro obligatorio preparado para esta clase, el cual será considerado como la primera actividad a presentar de este módulo. Sus participaciones nos permitirán discutir acerca de los textos y propuestas pensadas por este equipo de docentes para compartir entre todos, seguramente se verán enriquecidas por los aportes de cada uno de ustedes.

¡Los esperamos!

Guía de lectura y participación

- Leer la clase 1
- Participar del foro de bienvenida
- Realizar el foro Obligatorio: “Las PCE en las realidades educativas”
- Les dejamos este foro de consultas por si surgen dudas

Actividades



Las PCE en las clases de EF (foro obligatorio)

¿Cuáles son las experiencias que han tenido relacionadas con las PCE en sus trayectos educativos, incluida la formación docente?

En términos porcentuales, ¿cuánto tiempo le dedican a las prácticas deportivas en sus clases? ¿Y cuánto a otras prácticas?

Según lo revisado hasta aquí, ¿cuáles creen que son los objetivos que se plantean en el abordaje de las PCE?



Foro de consultas sobre la clase 1

Bibliografía obligatoria

Campomar, G. (2016). Las Prácticas Corporales Expresivas en la Formación del Profesorado en Educación Física. Cartografías del Sur, N°4. Disponible en:

<https://cartografiasdelsur.undav.edu.ar/index.php/CdS/article/view/60>

Rozengardt y González (2018). Aportes para una Agenda de la Educación Física en Sudamérica.

Revista ALESDTE. Curitiba, v. 9. Disponible en:

https://www.researchgate.net/publication/328031512_Aportes_para_una_agenda_de_la_Educacion_Fisica_en_Sudamerica

Bibliografía de referencia

Brest, R. E. (1938). “El sentido espiritual de la Educación Física”. CDHN°1 INEF. Buenos Aires.

Dussel, I. (2019). Historias de cavernas, pupitres y guardapolvos. En *Latinoamérica su educación y su historia*, Arata, N. y Pineau, P. (35-54). Buenos Aires: Filo UBA

Galak, E. (2016). Convocatoria a presentar artículos para el cuarto número de Cartografías del Sur (septiembre 2016) Dossier Temático “Cuerpo, Educación, Política” Coordinador: Eduardo Galak.

Disponible en: <http://cartografiasdelsur.undav.edu.ar/llamado-de-articulos-dossier-tematico-cuerpo-educacion-politica/>

González, F. (2016). Referencial Curricular de Educación Física (RCEF) Secretaría de Educación del Estado do Rio Grande do Sul (González & Fraga, 2009): Retos, número 29, 2016 (1º semestre) Pág 186-192.

Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (1998). La construcción social del contenido a enseñar, en *El ABC de la tarea docente: Currículo y enseñanza*. Buenos Aires: Aique, pp. 17-48

Ministerio de Educación de la Nación (2009). Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares – Profesorado de Educación Física. Buenos Aires: Instituto Nacional de Formación Docente

Montávez Martín, M. (2012). La Expresión Corporal en la realidad educativa. Descripción y Análisis de su enseñanza como punto de referencia para la mejora de la calidad docente en los Centros Públicos de Educación Primaria de la Ciudad de Córdoba. Universidad de Córdoba. España.

Recuperado en <https://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/6310>

Scharagrodsky, P. (2004). La educación física escolar argentina (1940-1990). De la fraternidad a la complementariedad. Revista Anthropologica v.22 n.22, Lima:

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92122004000100003

Créditos

Autoras: Campomar, G; Murad, M. P.

Cómo citar este texto: Campomar, G. Y Murad, M. P. (2022). Clase Nro. 1: Introducción a las prácticas corporales expresivas. Prácticas corporales expresivas en Educación Física. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons
[Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/)

Módulo 5: Prácticas corporales expresivas en Educación Física

Clase 2: El ritmo y el espacio como estrategias pedagógicas para una práctica corporal expresiva

Para comenzar

Les damos la bienvenida al segundo encuentro de este módulo, en el que nos proponemos, por un lado, reconocer la importancia que tiene el abordaje de la temporalidad y la espacialidad para la educación del cuerpo en la clase de EF. Además de profundizar en la comprensión de estos aspectos, tendremos presente el objetivo de este módulo, que es posibilitar estrategias didácticas que deriven en la puesta en práctica de nociones diversas tales como: velocidad, duración, sucesión, movimiento y quietud, tipos y abordajes del espacio, considerados aspectos perceptivos fundamentales para el desarrollo de las capacidades coordinativas. Esto es, reconocer los distintos tipos de espacios en vínculo con las prácticas rítmicas.

Introducción



En esta clase desarrollaremos, en un primer momento, la temporalidad como un saber que atraviesa al sujeto en todas sus dimensiones, pensada como una capacidad coordinativa que forma parte de los fundamentos básicos en nuestra tarea. Además, el ritmo y la música son un gran dispositivo motivacional para producir deseo de moverse en nuestros/as alumnos/as.

A mediados y fines del siglo pasado, el ritmo fue un contenido sólido que organizaba las prácticas escolares y en formación, pero siempre asociado a las formas femeninas, más que a las masculinas. Tal vez sea una de las razones por las cuales se ha debilitado y no es una práctica habitual en las realidades educativas actuales. Sin embargo, ha sido un tema que supo ser valorado desde el comienzo de nuestra disciplina.

En un segundo momento desarrollaremos la espacialidad como factor indispensable para el tratamiento de nuestras PCE. Contemplando los contenidos de la temporalidad, pretendemos poder integrarlos a los contenidos rítmicos, a fin de poder realizar un abordaje integral de los mismos.

El sujeto entra en contacto con el mundo circundante a través del movimiento que le permite explorarlo; movimiento que se da, sucede, en un espacio determinado que condiciona las posibilidades de este, y, simultáneamente, se modifica con y a partir de él. El espacio y sus usos están relacionados directamente con la cultura en la que están inmersos. Las formas en que las personas utilizan y responden a las relaciones espaciales, sea en las conformaciones de los grupos, las distancias que se establecen en los encuentros formales e informales, o las que subyacen a las disposiciones vinculadas al liderazgo, son algunos de los factores que están comprendidos dentro del concepto conocido como **proxemia**.

Les recordamos la importancia de participar de los foros existentes hasta finalizar el curso. Sus participaciones nos permitirán discutir acerca de los textos y propuestas pensadas por este equipo de docentes para compartir entre todos, seguramente se verán enriquecidas por los aportes de cada uno de ustedes.

Lo músico

En una sección del segundo libro de la República, buscando la formación adecuada para los guardianes de su ciudad ideal, Sócrates pregunta:



“¿Pero qué educación? Parece difícil descubrir una mejor que la que se ha encontrado en el transcurso de tanto tiempo, y que consiste en la gimnástica para el cuerpo y la música para el alma.” (376e) (Crisorio, 2017, p. 30)

Lo músico era esa fuerza normativa que guiaba a los hombres con una doble función, por un lado, les permitía el goce artístico (medido y sereno), pero a su vez cumplía con la misión moldeadora de almas puras. Esta premisa educativa a través del arte, propuesta en su momento por la filosofía griega, reunía sin distinción la poesía, la música y la danza.



“La música, como toda manifestación artística, es un producto cultural. El fin de este arte es suscitar una experiencia estética en el oyente, y expresar sentimientos, circunstancias, pensamientos o ideas (...) es un estímulo que afecta el campo perceptivo del individuo; así, el flujo sonoro puede cumplir con variadas funciones: entretenimiento, comunicación, ambientación, etc.” (Lozano Rivera, 2020, p. 01)

En nuestro caso, en la clase de EF, el fin es la educación del cuerpo. Las prácticas corporales ponen en juego la totalidad de los procesos y funciones desde la complejidad de las dimensiones del sujeto, que se comunica e interactúa con el medio, exterioriza sus necesidades, motivaciones, se relaciona, conoce y se reconoce, aprende a hacer y ser en un espacio y un tiempo que le pertenecen.



Detenerse a pensar

“Cuanto mayor conocimiento se tenga de su cuerpo, mejor podrá disponer de él.” Quintana Yáñez (1997, p. 19)

Esta afirmación supone una revisión de los contenidos y prácticas propuestas en las clases de EF, revisión que incluye lo espacial y temporal. Según Yáñez (1997), los elementos fundamentales de la

comunicación motriz son **cuerpo, espacio y tiempo**. Los tres confluyen e interactúan manifestándose en el movimiento que es, a su vez, mediatizado por la interacción de la intensidad, tiempo y espacio.

El tiempo es un concepto de difícil comprensión, ya que es abstracto y requiere de otras estructuras para poder ser entendido. Se expresa como una sucesión ordenada de acciones y está íntimamente relacionado con el espacio, ya que cualquier recorrido espacial tiene una duración.

En la percepción del tiempo intervienen varios factores perceptivos como la vista, el oído, las sensaciones propioceptivas que van a dar origen a las nociones de duración, cadencia, sucesión, intensidad y velocidad. La expresión más significativa del tiempo nos la da el ritmo, en este sentido, se lo puede identificar como un juego de contrastes matizados por la intensidad, duración y acentos. Por tanto, los contenidos referidos al ritmo podrían favorecer el desarrollo de los aprendizajes. La organización en el tiempo de las diferentes secuencias del movimiento asegurará cierta armonía corporal, que influirá no solamente en la práctica individual, sino también en lo grupal, otorgando al movimiento un orden en su estructura temporal.



Imagen extraída de: <https://pixabay.com>



Uno de los contenidos propuestos para la educación primaria según los NAP es:

El reconocimiento, recreación, invención y representación corporal de estructuras rítmicas con y sin elementos. (NAP, 2011, p. 42)

La percepción de los sonidos rítmicos está directamente ligada a los componentes motrices y al tiempo, ya que “el ritmo es el acto perceptivo del tiempo” (Arteaga, Viciano y Conde, 1997, p. 29). Cuando el sujeto escucha música, o bien un sonido, está percibiendo el tiempo. El ritmo es una manera de transmitir el movimiento y hacer que nuestro cuerpo domine el tiempo.

Así, podemos organizar la estructura temporal del ritmo utilizando **dos conceptos**:



1. El orden: componente cualitativo que expresa la sucesión de acontecimientos en un periodo de tiempo determinado. Los/as niños/as tendrán que manejarse empleando las nociones temporales que corresponden al orden, que son: sucesión (antes y después) y simultaneidad (durante).

2. La duración: componente cuantitativo que expresa el tiempo transcurrido desde el principio hasta el final de un componente. Para poder medir la duración, tomamos como referencia los acontecimientos. Los/as niños/as tienen que conocer las nociones temporales de la duración que son: velocidad (lento/rápido), aceleración (movimiento acelerado) y desaceleración (movimiento desacelerado).

Además de los conceptos temporales, también se destacan los conceptos rítmicos básicos que tendrán que aprender los/as niños/as:

- **Pulsos:** tiempos regulares de los cuales se compone el ritmo.
- **Acentos:** conjunto de pulsaciones que destacan en intensidad.

- **Tempo:** número de pulsaciones que componen una melodía dentro de un periodo de determinado tiempo (un minuto). Este aspecto es el que determina la velocidad de los movimientos.
- **Compás:** la métrica musical del ritmo (García, Pérez y Calvo, 2011).

Para finalizar, es necesario hacer referencia al carácter socializador que posee el ritmo y la sincronización, ya que por medio de los estímulos sonoros nos ponemos de acuerdo con los demás creando un vínculo común.



Contenido propuesto en los NAP para Educación Física de Nivel Secundario (2do y 3er año):

La producción de secuencias coreográficas, individuales y grupales –a partir de acciones, ideas, emociones, imágenes, guiones, elementos, soportes musicales, soportes tecnológicos, entre otros– favoreciendo la libre expresión y sin ningún tipo de discriminación entre varones y mujeres. (NAP, 2011, p. 21)

¿Qué aspectos o elementos debieran tener en cuenta los/as docentes cuando se aborda la enseñanza de la temporalidad en la Educación Física desde un espacio creativo y expresivo?

Dada la dificultad que encontramos a la hora de abordar los contenidos rítmicos en las clases de EF, es que proponemos repasar algunos aspectos didácticos que consideramos podrían facilitar nuestra tarea.

En primer lugar, creemos que las propuestas acerca de las nociones rítmicas deben ser pensadas a partir de situaciones sencillas y habituales para los/as alumnos/as ligadas a sus experiencias motrices cotidianas. Por ejemplo: correr y saltar, girar, agacharse, sentarse e incorporarse. Además, el grado de complejidad de la propuesta debería estar planteado en forma progresiva y en acuerdo con sus posibilidades. Por ejemplo, comenzando por el ritmo interno y externo de manera individual, sin

desplazamientos, para luego sumarle movimiento y/o desplazamiento, continuando con el trabajo con otros, permitiendo de esta manera una fácil adaptación a las actividades.

El siguiente video ejemplifica el trabajo aplicando el concepto *duración*, en el que se diferencian cuatro variantes de movimiento de acuerdo a su duración: movimientos en un tiempo, en dos tiempos, en cuatro tiempos y en medio tiempo.



Figuras musicales con desplazamiento

<https://www.youtube.com/watch?v=7zru99TfUfk>

A continuación, y para comprender la lógica del ritmo y sus tiempos, creemos importante establecer relaciones entre lo trabajado anteriormente con la teoría musical: las figuras musicales, el compás, el acento y su aplicación en la elaboración de secuencias rítmicas. Esperamos, a través de estos videos explicativos, facilitarles la comprensión de estas lógicas de tiempo para luego llevarlo a la práctica corporal en nuestras clases.



Video de teoría musical: la duración, el pulso, figuras musicales aplicables:

Prácticas Corporales Expresivas en Educación Física

Conceptos básicos musicales



Teoría Musical aplicada al movimiento

<https://youtu.be/CTRo2QIULDA>

Les dejamos los dos videos siguientes como ejemplos de posibles juegos para realizar con los/as alumnos/as:



Director de orquesta

<https://www.youtube.com/watch?v=DrBYTYASPL4>



Ritmo situación cotidiana

https://www.youtube.com/watch?v=a5_L5cWvn8E

Luego del reconocimiento teórico de las diferentes estructuras musicales aplicadas al movimiento, podemos dar inicio a la composición o creación de secuencias rítmicas organizadas en compases que posteriormente serán reproducidas con el propio cuerpo a través de su movimiento.

Elaboración de compases: en la siguiente imagen se muestra, como ejemplo, la construcción de cuatro compases y sus valores. Cada uno de ellos confeccionado por un grupo de alumnas.



	Compases de 4/4 (Cada cuadrante representa un tiempo del compás)	Compases creados por las alumnas								
4 Negras	<table border="1"><tr><td>X</td><td>X</td><td>X</td><td>X</td></tr></table>	X	X	X	X	<table border="1"><tr><td>X X</td><td>X</td><td>↩</td><td>X</td></tr></table>	X X	X	↩	X
X	X	X	X							
X X	X	↩	X							
2 Blancas	<table border="1"><tr><td>X</td><td>↩</td><td>X</td><td>↩</td></tr></table>	X	↩	X	↩	<table border="1"><tr><td>X</td><td></td><td></td><td>↩</td></tr></table>	X			↩
X	↩	X	↩							
X			↩							
1 Redonda	<table border="1"><tr><td>X</td><td></td><td></td><td>↩</td></tr></table>	X			↩	<table border="1"><tr><td>X</td><td>↩</td><td>X</td><td>X</td></tr></table>	X	↩	X	X
X			↩							
X	↩	X	X							
8 Corcheas	<table border="1"><tr><td>X X</td><td>X X</td><td>X X</td><td>X X</td></tr></table>	X X	X X	X X	X X	<table border="1"><tr><td>X X</td><td>X X</td><td>X</td><td>X</td></tr></table>	X X	X X	X	X
X X	X X	X X	X X							
X X	X X	X	X							

(Material Didáctico De Mg. Gloria Campomar)

A continuación, se puede observar en el siguiente video estas secuencias rítmicas llevadas al movimiento:



Composición de compases y reproducción corporal

<https://www.youtube.com/watch?v=TVKCUKegiso>

La evolución de esta práctica podría ser, entre otras muchas opciones, la de reproducir estos compases con todo el grupo, y jugar con los diferentes tiempos de ejecución. En este próximo video les dejamos un ejemplo de trabajo grupal en canon, esto es, dividir el grupo en cuatro y variar sus inicios.



Video de composición grupal - canon de movimiento



Ritmo compases en el cuerpo (TODOS LOS GRUPOS)

<https://www.youtube.com/watch?v=hc8fMnNoH5w>

Otra variante de esta progresión es la de sumar elementos, como pelotas, bastones, aros, etcétera. Creemos que esta práctica podría llegar a ser un aporte significativo para el desarrollo de la capacidad de manipulación que favorecerá las futuras experiencias motrices.



Ritmo con elementos figuras musicales

<https://www.youtube.com/watch?v=UdbXs98aK2s>



Ritmo con elementos parejas

<https://www.youtube.com/watch?v=7TgxF6KcZTQ>

Y en los siguientes videos, vemos ejemplos de composición grupal.



Ritmo con elemento

<https://www.youtube.com/watch?v=OlzpqRyHF2E>



Ritmo con elemento

<https://www.youtube.com/watch?v=hJVPcQKSuwU>

El espacio como aspecto constitutivo del movimiento

El espacio es el ámbito donde se desarrolla y tiene lugar el movimiento. Según Laban (1987), conjuntamente con el tiempo, el peso y el flujo se consolidan como uno de los cuatro elementos que dan lugar al movimiento. Siguiendo esta línea de pensamiento, desde la expresión corporal se considera también el espacio como un aspecto constitutivo del movimiento, junto con la energía y el tiempo. “El espacio se asocia con la atención, la capacidad de orientarse y la relación con objetos para encontrar” (Laban, 1987, p. 196), y puede ser explorado de manera **directa** o **flexible**; es decir, enfocando o no la trayectoria. Asimismo, y siguiendo a Laban, a la categoría espacial le pertenece también el concepto de kinesfera, mejor dicho, el **espacio personal**, una esfera imaginaria construida con todos los puntos abarcables en la periferia del cuerpo en su máxima extensión quedando con los pies en el suelo (Laban, 2003, p. 167).



Detenerse a pensar:

“En la kinesfera se observan muchas secuencias naturales relacionadas a las actividades cotidianas. O a menudo las formas-huellas, al ser repetidas con matices expresivos dinámicos variados, manifiestan “formas-sombras” entre las cuales, quien se mueva, puede descubrir la más apta a su propio estilo expresivo actual.” (Laban, 2003, p. 193)

El video que proponemos a continuación nos muestra el contexto histórico- político que se vivía a principios del siglo pasado y cómo, desde aquellas épocas, se pensaba el cuerpo y su capacidad de moverse en un espacio y en un tiempo, pero siempre con una intencionalidad expresiva. Laban y sus seguidores proponían un cuerpo libre, sin ataduras. Las guerras y el caos social que dominaba la época en toda Europa necesitaban un espacio de libre expresión; esos son los inicios de una gran transformación social que modificó las formas y los sentidos del cuerpo. Huellas que retomamos y son base también de nuestra tarea: *la exploración del cuerpo y sus posibilidades como una forma de conocernos, conocer el entorno y a los demás*. ¡Que lo disfruten!



Dança Expressionista Alemã - Rudolf von Laban

<https://youtu.be/Rs01XmNcJGU>



Detenerse a pensar:

En esta oportunidad creemos que este último video, nos ayuda a pensar en nuestra formación y en los resabios o huellas que nos ha dejado, como alumnos o como docentes. ¿Qué piensan al respecto?

Adentrándonos entonces en el concepto de espacio, Wallon (1965) define la espacialidad como el conocimiento o toma de conciencia del medio y sus alrededores, es decir, la toma de conciencia del sujeto, de su situación y de posibles situaciones del espacio que lo rodea, su entorno y los objetos que en él se encuentran.

Orientación espacial

Contextualizando este concepto en el ámbito de nuestro campo, y haciendo referencia a lo que proponen los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP), es importante contemplar el concepto de **orientación espacial**. La orientación espacial es una de las capacidades coordinativas especiales que permite determinar la posición y los movimientos del cuerpo en el espacio y el tiempo, en relación a un campo de acción definido y/o a un objeto con una finalidad práctica, realizando una división teórica del espacio, considerando desde dónde y hacia dónde se orienta la atención y los límites del mismo.

Es en este sentido, la expresión corporal brinda una clasificación respecto al tratamiento del espacio y sus formas de abordarlo, de acuerdo con los diseños curriculares para la Educación Física son definidos como:

Espacio total: es el espacio que nos rodea y al cual podemos acceder con desplazamientos. Es, concretamente, el espacio del que disponemos para movernos. El mismo nos ofrece la posibilidad de explorar trayectorias, cambios de dirección y de sentido.



Espacio total direcciones y sentidos

<https://www.youtube.com/watch?v=4Qt8mUEyWRg>

Espacio parcial: es el espacio que nos rodea, el que podemos explorar sin desplazamientos. Laban se refiere a este espacio con el nombre de **kinesfera** o **esfera de movimiento**. Este concepto nos posibilita el registro de los movimientos en los diferentes niveles de posicionamiento del cuerpo: alto (de pie, saltos en altura), medio (cuadrupedia alta, baja, arrodillados, sentados) y bajo (acostados decúbito dorsal, ventral, agrupados).



Espacio parcial

<https://www.youtube.com/watch?v=r63PLQ7Q53k>

Espacio personal: es el espacio que abarca el propio cuerpo (limitado por la piel), con o sin desplazamientos (vinculado en forma directa con la sensopercepción que será abordada en la clase N.º 3). En él, tiene lugar la comunicación intrapersonal (con uno mismo). Favorece el trabajo con los opuestos arriba-abajo, derecha-izquierda, atrás-adelante. A través del trabajo sobre este tipo de espacio se produce la toma de conciencia de las dimensiones, longitudes, diámetros de las partes que componen el cuerpo, así como también su orientación respecto de lo externo y de los segmentos opuestos.



Espacio personal

<https://youtu.be/GwONjF797TA>

Espacio social: es el espacio que se comparte con otros, con o sin desplazamientos. En él se produce la comunicación interpersonal y grupal. Este abordaje nos permite reconocer las distancias que se establecen de acuerdo a parámetros sociales, conocidos como niveles de proxemia. También la incidencia del otro en el espacio de trabajo como facilitador u obstaculizador de los movimientos.



Espacio social

<https://youtu.be/yCuqULPNxu8>

Espacio físico: es el espacio o ambiente concreto donde se realiza la actividad. Contempla sus características físicas y los objetos que se encuentran en él. Es el lugar que nos contiene y condiciona, con sus límites y posibilidades. Aquí se tendrán en cuenta el registro y utilización de las condiciones físicas (infraestructura, mobiliario, etc.) del lugar, para poder hacer un uso efectivo y creativo del espacio de la práctica, lo que implica reconocer de qué manera las mismas posibilitan o dificultan la tarea y otorgándoles un sentido nuevo o diferente dentro de nuestra clase.



Espacio

físico

<https://www.youtube.com/watch?v=QkwYKmT2JaQ>

En síntesis y para seguir pensando juntos

En este encuentro **revisamos los momentos históricos y políticos** que construyeron los **contenidos teóricos** respecto del concepto de espacio y tiempo como **aspectos constitutivos del movimiento**. Además, **revalorizamos su importancia** en nuestra tarea y repasamos sus **vínculos con los lineamientos curriculares**. Esperamos que esta clase haya sido enriquecedora, que los videos propuestos sean disparadores de sus propias experiencias. Al mismo tiempo, tuvimos el propósito de generar un espacio para seguir reflexionando acerca de estos contenidos, como un derecho que favorezca nuestras acciones en pos de una práctica basada en la inclusión educativa, considerada superadora de la problemática de género .

Guía de Lectura y participación

- Leer la clase 2
- Realizar la actividad obligatoria **Ver e identificar**
- Les dejamos este foro de consultas por si surgen dudas.

Actividades



Ver e identificar (actividad obligatoria)

En un documento de Word, con una extensión máxima de 500 palabras, realizar las siguientes consignas y enviar, a través del buzón de entregas, al tutor/a responsable del aula.

- De acuerdo con lo visto en esta clase, vean los siguientes videos, identifiquen y escriban los compases con las figuras en las que los alumnos y alumnas realizan sus movimientos.

<https://youtu.be/f5ZLe79rS-I>

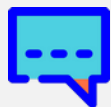
<https://youtu.be/vNPqZgM84ww>

- Según la clasificación del concepto de espacio propuesta en la clase, detalle en un escrito qué tipos de espacios se observan en los trabajos que se desarrollan en los siguientes videos y realice una breve descripción de los mismos.

<https://youtu.be/l7BTXpkRVLY>

<https://youtu.be/DK8SNOI8DSo>

<https://youtu.be/3kSN3ntExFw>



Foro de consultas sobre la clase 2

Materiales de lectura obligatoria

Akoschky, J. (2016). Arte y escuela: aspectos curriculares y didácticos de la educación artística/ Buenos Aires: Paidós. https://www.researchgate.net/profile/Ruth-Harf/publication/39134109_Artes_y_escuela_aspectos_curriculares_y_didacticos_de_la_educacion_artistica/links/573088a008aee022975c44cb/Artes-y-escuela-aspectos-curriculares-y-didacticos-de-la-educacion-artistica.pdf

Vernia, A. (2012). Método Pedagógico Musical Dalcroze Conservatorio Profesional de Música Mossen Francesc Peñaroja (Vall d'UixóCastellón)
<http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/152468>

Bibliografía de referencia

Camilloni, Davini y otros (1996). Corrientes Didácticas Contemporáneas. Buenos Aires: Paidós

Dirección General de Cultura y Educación Subsecretaría de Educación (2000). Diseño curricular de Educación Física para la Provincia de Buenos Aires. Buenos Aires: Dirección General de Cultura y Educación Subsecretaría de Educación.

Laban, R. (1987). El dominio del movimiento. Madrid: Fundamentos 200.

Laban, R. (2004). Danza educativa moderna. Ciudad: Paidos

Le Boulch, J. (1978). Hacia una ciencia del Movimiento Humano. Ciudad: Ed. Paidos

Lora Risco, J. (1991). La Educación corporal. Ciudad: Ed. Paidotribo.

Ministerio de Educación República Argentina (2011). *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios*, Educación Física. NAPs. Consejo federal de Educación. Buenos Aires: Ministerio de Educación República Argentina.

Quintana Yáñez, A. (1997). Ritmo y Educación Física. Biblioteca temática del Deporte. Ciudad: Ed. INDE

Wallon, H. (1965). "Kinestesia e imagen visual del propio cuerpo en el niño", Estudios sobre psicología genética de la personalidad. Buenos Aires: Lautaro.

Créditos

Autoras: Campomar, G.; Murad, M. P.

Cómo citar este texto: Campomar, G.; Murad, M.P. (2023). Clase Nro. 2: El ritmo y el espacio como estrategias pedagógicas para una práctica corporal expresiva. Prácticas corporales expresivas en Educación Física. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons
[Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/)

Módulo 5: Prácticas corporales expresivas en Educación Física

Clase 3: Cuerpo, comunicación y conciencia corporal

Para comenzar

Les damos la bienvenida al tercer encuentro de este módulo en el que nos focalizamos en revisar y profundizar el lenguaje del cuerpo como un medio de expresión y comunicación; el cuerpo y el movimiento cargados de un significado que expresa alguna idea o concepto. Por tanto, estudiaremos estas formas de comunicar a través de los códigos y niveles del cuerpo, repensando posibles prácticas y estrategias para su abordaje de forma individual y grupal. En este sentido se profundizará en el análisis de las distintas perspectivas y enfoques respecto a ciertos aspectos comunicativos del cuerpo, específicamente del espacio intracorporal, sus sensaciones y percepciones, íntimamente relacionadas con lo que somos y sentimos. Es decir, nos focalizamos en repensar esas otras miradas y prácticas atribuidas a la educación del cuerpo a través de la conciencia corporal que creemos han influenciado en nuestras formas de ser y hacer EF.

Lenguaje en la cultura corporal

Consideramos el lenguaje como una facultad del ser humano, como un instrumento del pensamiento y de la actividad que conforma el más importante medio de comunicación, sumamente elaborado y de complejo desarrollo en distintos niveles. Con el lenguaje, el hombre puede expresar una gran cantidad de ideas, sensaciones y hechos, incluso puede aludir a cosas y situaciones ausentes en el momento y lugar en que está hablando. Es decir, el ser humano reduce y ordena las percepciones del entorno y las vincula con el pensamiento. Sapir (1966) lo explica como un método humano, no instintivo, que se utiliza para comunicar ideas, emociones y deseos, por medio de un sistema de símbolos creados deliberadamente.



Imagen del autor (2018)

Si el lenguaje es entendido como un medio de expresión y de comunicación para los sujetos, hay quienes creen que habría que incluir, también, el estudio de los sonidos, los gestos, las representaciones artísticas, visuales y musicales. El lenguaje es lo que constituye el conocimiento humano. Por tanto, es a través del cuerpo que el sujeto en verdad conoce y se conoce. Así, el lenguaje corporal se constituye como el medio primero y más accesible por el que la persona entra en contacto consigo misma y con el mundo. Como tal, se conforma por un conjunto de signos y símbolos social y culturalmente consensuados que lo sustentan y dan sentido.

No debemos olvidar que la comunicación sucede en un contexto determinado que la contiene, condiciona y significa; contexto con sus propias lógicas, modalidades, gramáticas corporales que asimismo se ven influenciadas por ese cuerpo que comunica.



“Será a través del lenguaje que se reproducen las relaciones sociales, en donde el cuerpo funciona como reproductor y al mismo tiempo como productor.” (Galak, 2009 Pág. 4)

Partiendo de teorías socio-culturales, el cuerpo es entendido como una construcción determinada y, por medio del lenguaje, es dotado de significantes. Es decir, el cuerpo es, en tanto haya un otro con el que pueda diferenciarse, un conjunto de interpretaciones que rodean al objeto en cuestión.

Gallo Cadavid (2007) explica, al respecto de la capacidad perceptiva y comunicativa del hombre, que se podría determinar la importancia de estudiar el cuerpo y sus prácticas, según una perspectiva fenomenológica, es decir, como un cuerpo que testimonia de sí en donde los ojos, la piel, el oído, la boca y nariz son agentes de recepción y efectores de información al mismo tiempo. En la percepción, hay reciprocidad: el hablar es sentirse escuchado, y el ver, es sentirse visto. El cuerpo deja de ser un objeto para ser viviente, actuante y un anclaje del sujeto en el mundo.

Permitir hablar al cuerpo –que dice en sus gestos, en sus movimientos, en sus posturas, en sus palabras y sus silencios– también es interpretarlo y dotarlo de sentido, partiendo siempre de la fuente de experiencias vividas, sentidas, gozadas y sufridas que configuran el saber corporal.

En síntesis, las PCE podrían proponerse como la constitución de una narrativa corporal sobre el cuerpo vivido que deviene en un saber significativo y que a su vez comunica una idea, una sensación, una emoción. Por lo tanto, las relaciones corporales que surgen entre los sujetos que experimentan su corporeidad y le confieren significados dan cuenta del cuerpo (*Leib*: cuerpo vivido o sentido) considerado un concepto postcartesiano que hemos desarrollado en la clase 1, en contraposición al estudio de un cuerpo orgánico, anatómico y fragmentado propuesto por la educación, conocido como *Körper* (Gallo Cadavid, 2007).



“Así como la experimentación del mundo y la necesidad de comunicarse con los demás provoca que el lenguaje hablado se enriquezca con nuevos vocablos, las distintas vivencias corporales integrarán el repertorio de movimientos, palabras nuevas. Palabras silenciosas pero rítmicas, mayúsculas y minúsculas, pero siempre llenas de significación, que irán permitiendo ajustar los mensajes y desarrollar el estilo de expresión de cada uno.” (Oliveto; 2005, p. 22)

Teniendo en cuenta que esta clase se centra en el abordaje del lenguaje corporal, y entendiendo que el cuerpo media como canal para efectivizar la comunicación, es que creemos necesario hacer referencia a la siguiente clasificación construída por las teorías de la expresión corporal (Stokoe, 1990):

1. **Lenguaje preverbal:** refiere al conjunto de elementos comunicativos previos a la adquisición del lenguaje hablado. Ejemplos: gestos, miradas, expresiones faciales, etcétera.
2. **Lenguaje verbal:** utiliza como medio la palabra (oral o escrita).
3. **Lenguaje paraverbal:** engloba aquellos aspectos comunicativos que refuerzan la comunicación verbal. Ejemplos: el tono y volumen de la voz, el ritmo y el uso de los silencios.

Es importante recordar que estos tres tipos de lenguaje no actúan de manera aislada, sino que lo hacen en forma solidaria, interdependiente y se entrelazan continua e ininterrumpidamente en el proceso de comunicación.

Las teorías construidas desde el campo de la Educación Física diferencian básicamente dos tipos de lenguaje: el verbal y el no verbal. Mientras que a través del **código comunicacional** se establecerá el acto comunicativo. Ahora bien: ¿qué entendemos por **código comunicacional**? Desde el campo de la comunicación suelen definirlo como el conjunto de rasgos que debe de tener el mensaje para que pueda ser entendido adecuadamente tanto por emisor como por receptor. Cada símbolo refiere a una representación que es igual o similar en emisor y receptor, ya que ambos manejan el mismo código.



Haciendo referencia a los NAP (pág.44, 2012):

- Educación Secundaria, sexto año, en el apartado “en relación con las prácticas corporales motrices y ludomotrices es en interacción con otros”: la creación y apropiación de prácticas corporales expresivas, la construcción de códigos comunicacionales y la producción de secuencias coreográficas individuales y grupales.
- Educación Primaria, Primer Ciclo, en el apartado “en relación con las prácticas corporales ludomotrices referidas al conocimiento, expresión, dominio y cuidado del cuerpo”: la exploración y disfrute en la creación de acciones expresivas y comunicativas en variadas actividades corporales y motrices.

Asimismo, en los lineamientos para el profesorado de Educación Física del INFD, apartado de formación específica, contemplado dentro de las prácticas motrices expresivas, se hace referencia a “Producciones culturales de carácter expresivo con acento en la comunicación corporal de los sujetos”.

Según Bracht (2013, p. 28), los debates epistemológicos del área estuvieron centrados hasta el momento en el fortalecimiento en la discusión de producción de conocimiento sobre cuerpo/movimiento. En la actualidad, los caminos parecen delinearse a la exploración de temas tales como: relación entre cuerpo/movimiento y pensamiento; cuerpo/movimiento y lenguaje; cuerpo/movimiento y sensibilidad o estética. Por tanto, desde las PCE se trata de conformar un lenguaje corporal propio, otorgando sentido y significado a los gestos, movimientos y posturas, buscando sean entendidos, internalizados y valorados por los sujetos que participan en el proceso de comunicación. Dicho proceso puede contemplarse desde diferentes abordajes, que, en forma progresiva, permitirán al sujeto explorarse a sí mismo en su individualidad y en el encuentro con otros. Estos abordajes se pueden clasificar según diferentes niveles, que pueden entenderse como los ámbitos en que la comunicación sucede.

Entre los niveles de comunicación podemos mencionar el intrapersonal, el interpersonal, el intragrupal y el intergrupal, los cuales detallamos a continuación:

Intrapersonal: es el que se da con uno mismo. La atención se centraliza en el propio cuerpo.



Imagen del autor (2019)

Interpersonal: es cuando la comunicación ocurre en la interacción con otro (de a dos), les dejamos dos videos como ejemplos de actividades para trabajar este nivel de comunicación:



Comunicación interpersonal. Espejos

<https://www.youtube.com/watch?v=xDg1tSveiD0>



Comunicación interpersonal. Espejos.

<https://www.youtube.com/watch?v=3zYoWM6AfxE>

Intragrupal: así se denomina cuando trabajamos la comunicación entre los miembros de un grupo, esto es, tres o más personas. En el link siguiente les proponemos una actividad que tiene como objetivo abordar la comunicación intragrupal:



Comunicación intragrupal. Sombras.

https://youtu.be/1eHK3Lu_wu8

Intergrupar: Por último, ejemplificamos en el siguiente video una actividad para abordar la comunicación intergrupar, que es la que ocurre entre dos o más grupos. Cabe aclarar que los pañuelos representan la columna vertebral:



VIDEO TRABAJO DE COLUMNA EN DOS GRANDES GRUPOS

<https://youtu.be/xDKukM1aofs>

Finalmente, creemos importante, al momento de trabajar la comunicación, elegir como punto de partida el nivel intrapersonal, medio de acceso al propio cuerpo, para luego, desde este lugar, propiciar el encuentro con otro/a/s en los diversos niveles antes mencionados.

Perspectivas sobre el cuerpo y sus diferentes miradas

La manera en que nuestras disciplinas se dotan de sentido y significado está relacionada con aquellas cosmovisiones que las rodean, incidiendo directamente sobre el modo en que se desarrollan en la práctica. Al respecto, Galak (2009) propone un análisis sobre los sentidos y significados atribuidos y atribuibles al cuerpo en el campo de las prácticas corporales. Es así como propone una clasificación en términos de **genealogía del cuerpo**, identificándolo con tres momentos: el de un cuerpo clásico,

cosificado, cadavérico, al que llama **cuerpo estructura**; el **cuerpo-accesorio** de la fisiología y la medicina; y los **cuerpos plurales** de la sociología.

Respecto a los **cuerpos plurales**, el autor hace referencia a la multiplicidad de acepciones del concepto “cuerpo” que derivan de las tantas y diversas disciplinas lo abordan.



“A partir de la explosión de los campos de estudio tradicionales, disciplinas como la psicología, la psiquiatría, la sociología, la pedagogía, la biología, la economía, la filosofía, la política, comenzaron a decir cosas nuevas sobre el cuerpo: el “esquema corporal” de Bonnier y Head, la “imagen del cuerpo” de Schilder, las “pulsiones” de Freud, la corporeidad de Merleau-Ponty, el habitus bourdieuano, su “distribución” foucaultiana, los procesos de comunicación y expresión en que lo insertan y lo estudian, el ADN de la genética y, al mismo tiempo, entre las “técnicas del cuerpo” de Marcel Mauss multiplicadas al infinito por prácticas y discursos “integrales” que asocian cuerpo y espiritualidad (la invasión/invención/reinvención de técnicas como el Reiki, el Tai Chi Chuan, las gimnasias conscientes, las anti-gimnasias, etc.)” Galak, E. (2009, p. 11)

Es claro cómo la incidencia de la psicomotricidad y la neurociencia han producido una fuerte huella en las formas de concebir y usar el cuerpo que se ve claramente plasmada en los contenidos educativos de nuestra enseñanza formal.

El cuerpo interior: técnicas psico-corporales

A finales del siglo XIX y principios del XX aparece la conciencia nueva de un espacio intracorporal. Entre las investigaciones llevadas a cabo en el campo de la psicofísica, Charles-Samson Féré (1880) descubre que toda percepción “además de la conciencia de una sensación y, con mayor razón aún, de una emoción, provoca «descargas motrices» cuyos efectos «dinamógenos» es posible registrar, tanto a nivel de la tonicidad muscular como de la respiración y del sistema cardiovascular” (Suquet, 2006, p. 382).

Por lo tanto, la percepción y la movilidad están profundamente relacionadas.



El británico Charles Scott Sherrington, uno de los padres fundadores de la neurofisiología, aún en 1906 “bajo el término «propiocepción», el conjunto (Kandinsky, 1993) de conductas perceptivas que concurren en ese sexto sentido que hoy se llama «sentido del movimiento» o «kinestesia».” (Suquet, 2006, p. 383)

Este complejo sistema entrecruza informaciones de carácter articular, muscular, táctil y visual, moduladas por el sistema neurovegetativo que regula los ritmos fisiológicos profundos (respiración, flujo sanguíneo, etcétera). Es ese territorio de la movilidad, consciente e inconsciente del cuerpo, el que se abre a la investigación de la danza moderna en el umbral del siglo XX.

En los años 20 emerge lentamente un universo que hasta entonces no había estado en las prácticas corporales occidentales, se comienzan a trabajar los ejercicios físicos interiorizando los movimientos desde la conciencia corporal, hasta tal punto que muchos movimientos pueden parecer invisibles. En definitiva, escuchar las sensaciones para controlarlas mejor, imaginar las formas físicas para su futura práctica.



“El universo gestual cambia, orientando la evocación de las prácticas, las de las impresiones percibidas, la forma de expresarlas y de buscarlas. Atenta al registro sensorial como nunca.” (Vigarello, 2006a, p. 180)

A partir de ese sentido interior del movimiento que Kandinsky identificara en 1912 como la materia y el fin de la danza del futuro, los bailarines siguen experimentando y buscando nuevas expresiones, búsqueda que continúa latente en la danza contemporánea y en la expresión corporal.

Existen algunas técnicas corporales que nacieron para ayudar al equilibrio psico-físico-emocional de las personas. Desde esta perspectiva, la postura, la conciencia corporal y la respiración son algunas de sus máximas ocupaciones. Estas técnicas surgieron en el ámbito de la terapia y fueron generosamente ampliándose a todos los demás espacios de actuación como el arte y la educación

como saberes que hay que tener en cuenta, también, en las clases de EF a través de los contenidos de conciencia corporal y relajación, implícitos en los diseños curriculares.

¿Qué entendemos por *conciencia corporal*?

Podemos asociar a la **conciencia corporal** a una serie de conceptos ampliamente conocidos por todos nosotros, como ser el esquema corporal, el equilibrio, tono y postura, la respiración, tensión-relajación (como juego de opuestos) y la lateralidad, varios de los cuales están contemplados en los NAP, tanto en lo referido al registro como a las posibles modificaciones conscientes que sobre ellos se puedan realizar producto de un trabajo corporal direccionado.

En acuerdo con lo expuesto en las clases 1 y 2, en referencia al origen de las prácticas expresivas en la Educación Física influenciadas por corrientes artísticas y pedagógicas que procuraban una educación corporal basada en el conocimiento del propio cuerpo y la atención a las emociones, consideramos pertinente referir a ciertas disciplinas que, teniendo un campo propio de conocimiento, nutren y atraviesan nuestras prácticas, y de las cuales creemos útil tomar ciertas herramientas a fin de realizar un abordaje íntegro y profundo sobre el propio cuerpo.

1. La **sensopercepción**

Como su nombre lo indica, refiere a la “percepción de las sensaciones”, entendiendo estas sensaciones como la fuente principal de nuestros conocimientos acerca del mundo exterior y de nuestro propio cuerpo. Ellas son los canales básicos por los que la información llega al cerebro, permitiéndole al sujeto percibir conscientemente las señales. Esto refiere claramente al juego estímulo-respuesta al que el sujeto-persona se ve sometido en forma constante e ininterrumpida, por el simple hecho de estar vivo, y en donde la percepción media de canal entre ambas instancias. Cada estímulo percibido por el organismo genera reacciones únicas para ese sujeto en ese espacio-tiempo (considerando su bagaje de experiencias, imágenes y emociones particulares que conforman su mundo interno) que se traducen (reflejan) en una determinada respuesta. Es imprescindible poder y permitir **sentirse** a fin de lograr traducir y significar sensaciones, y así responder haciendo cuerpo, **diciendo con el propio cuerpo** en un acto de total y singular libertad.

La sensopercepción pretende entonces recuperar y enriquecer la vivencia del propio cuerpo, constituyéndose como práctica de descubrimiento y despliegue del potencial único de cada ser; es un camino de autodescubrimiento. En esta dirección, podemos decir que la sensopercepción intenta estimular la capacidad de observación y registro de estímulos que van a dar lugar a la elaboración de imágenes diferenciadas, detalladas, precisas del propio cuerpo en su vínculo dinámico y constante con el medio. Abrir puertas, darnos permiso... observar y experimentar desde nuevas perspectivas; reconocernos y desconocernos en la dinámica estímulo-percepción-respuesta, y sorprendernos en esa interacción con nosotros mismos.



Imagen del autor, La Plata (2018)

Según Yutzis (2016), podemos definirla como una técnica de educación que consiste en mejorar la calidad, la sensibilidad, y la conciencia del movimiento eliminando los esfuerzos indiscriminados de ciertas partes del cuerpo que no son necesarias para una determinada acción, o, más aún, que interfieren en ella. Se intenta mantener una búsqueda permanente de investigación, cuidado y respeto en las acciones sobre el cuerpo.

La autora expresa que, a pesar de que esta técnica tuvo un claro uso para la danza en sus comienzos, con el tiempo ha logrado tomar cierta independencia colocándose en el terreno de las técnicas de educación del movimiento y la postura (método Feldenkrais, la eutonía, y otras), no solo en la vida cotidiana sino también en el campo específico de la educación del cuerpo, incluyéndose en el nuevo campo de acción de donde se desarrolla dentro de las llamadas gimnasias blandas.

Esta técnica abarca los términos de interiorización, autoconocimiento, emoción y relajación. Pero cabe aclarar que la mayoría de los movimientos que se realizan utilizan esfuerzos indiscriminados que van en contra de la eficacia de ese movimiento, entonces detectar esta situación y restar esa fuerza o tensión innecesarias no sería solamente una acción que se centre en la relajación, sino que habla de restar aquello de más que obstruye y entorpece; tratando de encontrar el tono muscular adecuado para cada acción. Yutzis (2016) propone entonces, como gran desafío, aprehender los usos de esta práctica para ser aplicados en cualquier movimiento que se desee estudiar. Más allá de enseñanza de los gestos deportivos, que transmiten de forma exacta y perfecta el modo de realizar el movimiento, encontrar a través de la sensopercepción un primer momento abocado al desorden y luego una búsqueda de resolución del movimiento propio introduciendo la búsqueda de la singularidad.

Esta técnica de educación del movimiento permite observar algunas características interesantes, en ella la copia de modelos externos es muy poco utilizada; es por eso que se propone el trabajo con ojos cerrados intentando de esta manera racionalizar el registro y análisis de aquello que sucede en la organización y el estudio del propio movimiento. Otro de los aspectos destacados es que se la considera una práctica grupal, o al menos es ante todo en grupos, es con otros. Es en esa igualdad con los otros, con los pares, con los alumnos de un mismo grupo donde cada quien esboza su modo singular de hacer (Arendt, 2013).



Imagen del autor (2019)

Entendiendo estos aspectos, el/la docente debe realizar un uso adecuado del lenguaje, que permita la orientación y que apueste a compartir conceptos con sus alumnos/as, para que esa enseñanza sea en la dirección que se desea abordar.



“La sensopercepción es presente, es la posibilidad de un acto en presente. Es poner en palabras un orden no como un universal, sino como una propuesta más de una posible organización que da cuerpo a un organismo viviente, que da forma a un funcionamiento biológico con la intención de introducir opciones desde el discurso en el movimiento mismo.” Yutzis (2016, p. 72)

Considerando lo antedicho, la sensopercepción busca consciente e intencionadamente desarrollar dicha sensibilidad frente a los estímulos, reconociendo y habitando estados corporales frente a diferentes situaciones, dándonos la posibilidad de observar, explorar y aceptar nuestras posibilidades y límites en cada una de ellas; valorando y dando espacio a las emociones y sensaciones que surjan en el proceso –producto del desarrollo de la capacidad perceptiva en relación con nosotros mismos y con los demás– (NAP, 2011). Así, facilitarnos la posibilidad de ser nosotros quienes direccionamos el foco de nuestra percepción, en función de lo que queramos o precisemos enfatizar en cada momento, **dentro** y **fuera** de nuestras prácticas. En última (y primera instancia), la sensopercepción tiene como norte hacernos más libres. En referencia al origen de las sensaciones, podemos realizar la siguiente clasificación:



- a. Si el motor-interruptor de las mismas es interno (esto es, proviene del interior del sujeto que las percibe y refiere a la captación de información orgánica), hablamos de sensaciones “interoceptivas”.
- b. Si, en cambio, es externo (en este caso, los estímulos que despiertan determinada sensación provienen del ambiente circundante; son los sentidos los medios de acceso a la información que proporciona el medio), nos referimos a sensaciones “exteroceptivas”.

- c. Si responden a la ubicación del cuerpo en el espacio y su postura, se denominan “propioceptivas”. Comprenden las sensaciones kinestésicas y vestibulares.

En resumen, podemos decir que la sensopercepción es el resultado de la apropiación de la realidad a través de los sentidos, constituyendo el primer momento en el proceso de toma de conciencia, lo que dará lugar a la elaboración de imágenes. Para ello, la sensopercepción debe llenarse de contenidos, asociarse a la memoria, acudir a conceptos, llenarse de afectividad y de emoción. La imagen sensoperceptiva será la base de todas las demás.

2. Método de Feldenkrais



El nombre del método hace referencia a su creador, el Dr. Moshé Feldenkrais. Es importante recordar las influencias que él recibió y que, consecuentemente, atravesaron su método. Había indagado en las artes marciales (el Judo preponderantemente) y el Zen.



Método Feldenkrais

<https://youtu.be/eBOTT0Sq1tU>

Su método –que parte de la experiencia del propio cuerpo– apunta al desarrollo integral del ser, a la expansión de la conciencia, las aptitudes y posibilidades del sujeto, a la búsqueda de la felicidad, potenciando el uso correcto de sus mentes. Su propuesta pretende realizar una reeducación a través de la conciencia del movimiento, motivada por experiencias de dolor que lo llevaron a limitar sobremanera su movilidad. Frente a esto, ensayó sobre su propio cuerpo ideas de mecánica, y ahondó en los estudios sobre neurofisiología para cambiar patrones neuromusculares –como facilitar al cerebro la información necesaria para modificar la respuesta motriz– que aplicó en la rehabilitación de pacientes, en forma individual (a lo que denominó integración funcional) y grupal (conciencia a través del movimiento). El objeto de la reeducación es la acción potente, la cual equivale al control de las excitaciones físicas, la conciencia de cómo transformar arraigados hábitos de movimiento formando nuevos, mejores y más eficientes. Estos consistían en movimientos suaves, pequeños, apelando a la ley de Weber-Fechner: a mayor debilidad del estímulo, el cerebro encontrará menos dificultad en detectarlo y modificarlo: así, el cerebro, que tiene tendencia a la eficiencia, capta los estímulos con mayor intensidad y envía información precisa a los músculos.

Asimismo, Feldenkrais enfatizó sobre la atención al propio cuerpo: insistía en la toma de conciencia de los cambios producidos como consecuencia de haber incorporado un nuevo hábito: para ello, les hacía repetir determinado movimiento una y otra vez, hasta que estuviese bien incorporado y se ejecutase sin esfuerzo. Además, recalcó el trabajo consciente sobre la lateralidad.

Entre los beneficios del método, podemos mencionar: el alivio de las tensiones crónicas y dolores; mejoras en las posturas, mayor flexibilidad, ser más conscientes de nuestro cuerpo, reducción del deterioro de los tejidos y retardo del envejecimiento.

Feldenkrais estaba convencido de que el aprendizaje de su método propiciaba el aumento de nuestra capacidad para elegir con mayor libertad.

3. La Eutonía



¿Qué es la Eutonía? ¿Cómo se practica?

<https://youtu.be/IQHDpORwmKo>

Se trata de una técnica/disciplina desarrollada por Gerda Alexander, quien desde pequeña se fascinó por una educación para el movimiento que no esté basada en la imitación.

Fue a partir del propio padecimiento –siendo bailarina y estudiante de rítmica sufrió varias fiebres reumáticas y endocarditis (sin aparente remisión)– que exploró una serie de técnicas que ella misma desarrolló y que componen lo que hizo llamar “Eutonía” (buen tono).

Esta técnica busca la tonicidad armoniosa, equilibrada, en constante adaptación y ajustada al estado o a la actividad del momento; amplía la conciencia del ser en su vida cotidiana y le permite liberar sus fuerzas creadoras con un menor ajuste a todas las situaciones de la vida. La sensibilización y el desarrollo de los sentidos son imprescindibles para ganar conciencia, conciencia despierta, atenta, presente. Conciencia que pretende no hacer mal y/o excesivo uso de las energías (físicas, emocionales, mentales) que podrían decantar en tensión muscular.

Gerda hace hincapié en el movimiento consciente, y recuerda la inteligencia innata del cuerpo: el organismo utiliza exactamente la cantidad de energía que debe utilizar, a menos que esté tensionado o rígido, en cuyo caso utiliza más.

Técnicas de la Eutonía

- a. Contacto: comienza en el interior del cuerpo y se transmite hacia el afuera. Para que sea posible, es importante hacer alegoría a otra de las técnicas.
- b. Permeabilidad: la circulación de la energía en dos direcciones o más, entre dos puntas, despertando la conciencia del espacio corporal.
- c. Tacto y conciencia de la piel: la conciencia de la piel es el punto de partida de la técnica eutónica, a fin de despertar la sensibilidad, entendiendo las múltiples funciones que este órgano tiene.
- d. Posiciones de control: el objetivo es que el alumno se controle a sí mismo, tomando conciencia de la longitud, elasticidad y acortamiento de sus músculos.
- e. Transporte y conciencia de los huesos: refiere al flujo de las fuerzas antigravitatorias a través de la estructura ósea de la columna vertebral, reivindicando su importancia en la correcta distribución del peso y el uso de la energía exacta para moverse. El concientizarse acerca de los huesos mejora la regulación de los músculos que están en contacto con los mismos, liberando la musculatura y potenciando sus posibilidades respecto del movimiento.

Movimientos eutónicos

El movimiento se caracteriza por ser liviano, fluido, producto de que no hay trabas ni fijaciones en el tono muscular, y que todos los músculos que trabajan permanecen tonificados equilibradamente. En este sentido cabe aclarar que en eutonía se busca el equilibrio de todos los músculos: los activos y los pasivos, considerando que, si estos están demasiado laxos, pesan y dificultan el movimiento.

- a. Movimiento anticipado: consiste en micro estiramientos (movimientos no visibles).
- b. Deslizamiento de huesos: micro estiramientos, micromovimientos en donde se neutraliza o se relaja la musculatura externa y se intenta estirar, deslizar el hueso.
- c. Balanceo: estimula los mecanorreceptores.

En relación al abordaje de la técnica, el/la profesor/a propone, pero no interviene desmesuradamente; aconseja pero no abrume. El/la docente debe de tener un muy buen trabajo y conocimiento de su cuerpo, así como la capacidad de oír-percibir el de sus alumnos/as. La comunicación profesor/a-alumno/a es primordialmente corporal, y el abordaje, integral, considerando a la persona como un todo indivisible en búsqueda del equilibrio. Se busca el desarrollo de la totalidad de la persona.

Estas técnicas de trabajo son consideradas materia prima en el abordaje de las PCE, como entrenamiento de los sentidos, a fin de captar, percibir y significar los estímulos internos y externos haciéndonos más permeables a los mismos y direccionando las respuestas en función de nuestras propuestas de clase.

En la siguiente progresión de videos se observa el trabajo sensorceptivo sobre la zona de la cadera mediante algunas de las técnicas mencionadas anteriormente:



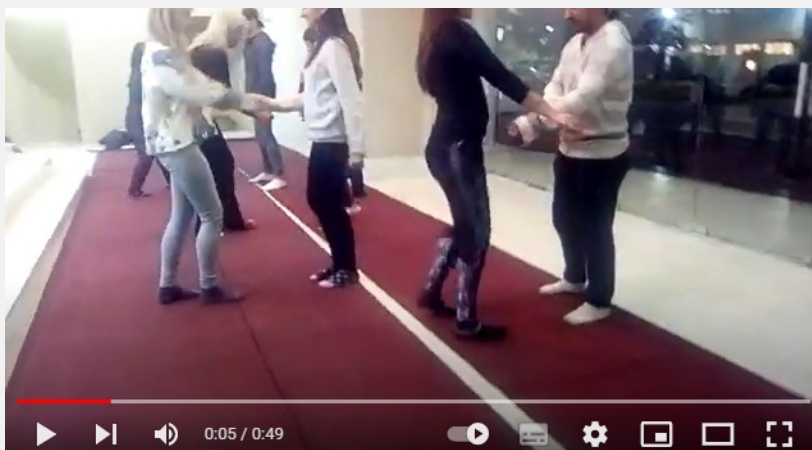
Sensorcepción de cadera. Microestiramientos

<https://www.youtube.com/watch?v=09efZn-jVKA>



Sensopercepción de cadera. Balanceos

<https://youtu.be/8LsNsnzEIKA>



Movilidad cintura pélvica. Parejas

<https://www.youtube.com/watch?v=bPxtiW2vNSE>

En síntesis y para seguir pensando

En esta clase nos focalizamos en las posibles **formas de comunicarnos** a través del **lenguaje del cuerpo**. **Revisamos su concepto, sus códigos y sus niveles**, con el fin de propiciar un encuentro de **cuerpo y lenguaje**, como **facilitador de la comunicación, con uno mismo y con los demás**.

Como podemos observar las disciplinas descritas presentan algunas particularidades, pero también varios aspectos en común. Los **NAPs** proponen y explicitan que la referencia al registro, análisis y comparación de la variación postural, del equilibrio, se lo denomina *estados corporales*. Por tanto, estos estados podrían ser abordados, además, por las corrientes trabajadas en esta clase, como una herramienta que podría favorecer los aprendizajes corporales, contextualizados dentro de las PCE.

En definitiva, creemos que la expresión de emociones y sentimientos a través del cuerpo, su reconocimiento y valoración, así como de los propios, están todos contemplados de una u otra forma, por uno u otro medio, por las disciplinas antes mencionadas.

En esta clase hemos abordado temas tales como la **conciencia corporal desde sus diferentes miradas y perspectivas como lo es la sensopercepción, Feldenkrais o la eutonía**, todas ellas basadas en el reconocimiento y valoración del propio cuerpo, expresadas de alguna forma en los contenidos propuestos para la clase de EF. Esto hace suponer la **influencia e impacto que han tenido** dentro de nuestro campo y que han propiciado una nueva y moderna forma de hacer EF.

Guía de lectura y participación

- Leer la clase 3
- Realizar la actividad obligatoria: **Observar y describir**
- Les dejamos un foro de consultas por si surgen dudas.

Actividades



Observar y describir (actividad obligatoria)

En un documento de Word, con una extensión máxima de 500 palabras, realizar la siguiente consigna y enviar, a través del buzón de entregas, al tutor/a responsable del aula.

En base a los videos que dejamos a continuación, detalle niveles de comunicación que cree están presentes en cada propuesta, e identifique, si existe en el Diseño Curricular de su jurisdicción, algún contenido y/o objetivo relacionado con estas actividades, cite ejemplos:

<https://youtube.com/shorts/7L7h4dypsCc?feature=share>

<https://youtu.be/rQnztr8h7mQ>

<https://youtu.be/BYrrl1wfg2k>

¡Manos la Obra!



Foro de consultas

Bibliografía obligatoria

Akoschky, J. (1998). Arte y escuela: aspectos curriculares y didácticos de la educación artística/ Cap 5, La expresión corporal va a la escuela. De la Pág. 140 a la 159. Buenos Aires: Paidós.

https://www.researchgate.net/profile/Ruth-Harf/publication/39134109_Artes_y_escuela_aspectos_curriculares_y_didacticos_de_la_educacion_artistica/links/573088a008aee022975c44cb/Artes-y-escuela-aspectos-curriculares-y-didacticos-de-la-educacion-artistica.pdf

Gallo Cadavid, L. (2007). Apuntes hacia una Educación Corporal, más allá de la educación física. De la Pág. 69 a la 79

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/expomotricidad/article/view/335309/20790983>

Yutszi, D. (2016). Ideas para pensar la educación del cuerpo. Edulp. Universidad Nacional de La Plata. Capítulo 8. de la Pág. 69 a la 74 .

http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/46746/Documento_completo_.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Bibliografía de referencia

Crisorio, R. (1998). Constructivismo, cuerpo y lenguaje, p. 75-81. Memoria Académica. La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP.

Galak, E. (2009). De la educación física a la educación corporal. Definiciones conceptuales y propuestas para pensarlas desde la sociología de Pierre Bourdieu

<https://eduardogalak.files.wordpress.com>

Ministerio de Educación República Argentina (2011) *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios*, Educación Física. NAP. Consejo federal de Educación. Buenos Aires: Ministerio de Educación República Argentina.

<https://www.educ.ar/recursos/fullscreen/show/22989>

Stokoe, P. (1990). Expresión Corporal: Arte, Salud y Educación. Buenos Aires: Lumen-Humanitas ICESA.

Créditos

Autoras: Campomar, G.; Murad, M.P.

Cómo citar este texto: Campomar, G.; Murad, M.P. (2023). Clase Nro. 3: Cuerpo, comunicación y conciencia Corporal. Prácticas corporales expresivas en Educación Física.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons

[Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/)

Módulo 5: Prácticas corporales expresivas en Educación Física

Clase 4: La improvisación y composición coreográfica

Para comenzar

Bienvenidos a la clase 4 de nuestro módulo. En esta clase revisaremos los distintos aportes teóricos que conceptualizan el proceso creativo, la improvisación y la exploración motriz, para sumergirnos en la elaboración de composiciones individuales y grupales de movimientos, en sintonía con la producción de un proyecto corporal común. Nos proponemos repensar, a partir de la integración de los contenidos anteriores (ritmo, espacio, comunicación), las posibles estrategias didácticas para el armado de una composición coreográfica de movimientos en un espacio de exploración y producción individual / grupal, donde el proyecto sea pensado y elaborado a partir de los acervos personales y gustos de moverse, para finalizar con una creativa puesta grupal.

Ya hemos expresado hasta aquí que la EF se ha dedicado a pensar en un cuerpo físico productor de movimientos-técnicas, más que en un cuerpo creativo, expresivo o artístico. Por tanto, la propuesta en esta clase es la de integrar los saberes hasta ahora desarrollados a favor de proyectarlos en un trabajo creativo de elaboración individual o grupal dirigido a la búsqueda de formas de movimiento que estimulen modos personales de moverse, así como también a favorecer la utilización del lenguaje corporal en la creación de sentido. Lograr un espacio de producción en donde se pongan en juego las distintas formas, combinaciones de movimientos, ideas y estéticas que aportan los estudiantes, a fin de ser plasmadas finalmente en un hecho de creación personal o grupal. Es decir, pensar un *proyecto corporal* basado en la composición de una idea y una forma de comunicarla.

Al igual que en todas las clases anteriores, creemos que participar de los foros propuestos para cada contenido desarrollado nos enriquece, y favorece el intercambio de experiencias propias de cada lugar y contextos en todo nuestro país. Por ser esta la última clase, habrá tres foros en los que participar: el obligatorio de la actividad correspondiente, el de consultas y el de despedida. ¡Los esperamos!

Proceso creativo



“Casi todos sabemos mucho más acerca de lo que pensamos, que acerca de cómo pensamos, debido tal vez que gran parte de nuestra educación se centró más en el qué y no en el cómo. Tendemos a dar por supuesto que todos piensan de la misma manera y que, simplemente, algunas personas son mejores que otras.”
(Verlee, 1986, p. 58)

El significado literal que tiene el término “creatividad” es “engendrar” y se obtiene al establecer (considerar/contemplar) su origen etimológico. Un origen que se encuentra en el latín y, en concreto, en el verbo *creare*. Las definiciones de creatividad habitualmente tienden a focalizarse en el producto, persona o proceso. Ya en el año 1926, autores tales como Wallas definieron al proceso creativo como resultado de una sucesión de fases:



Preparación: en esta fase se identifica el problema o necesidad a resolver y comienza a recogerse la información que pueda ser útil para la solución.

Incubación: comienzan a generarse posibles soluciones tentativas al problema. Es una fase que en su momento se la consideró inconsciente, aludiendo a que las soluciones propuestas son inaccesibles a la conciencia del sujeto. Implica apartarse del problema y liberar a la mente de una búsqueda consciente de la solución, lo cual puede durar desde segundos hasta años.

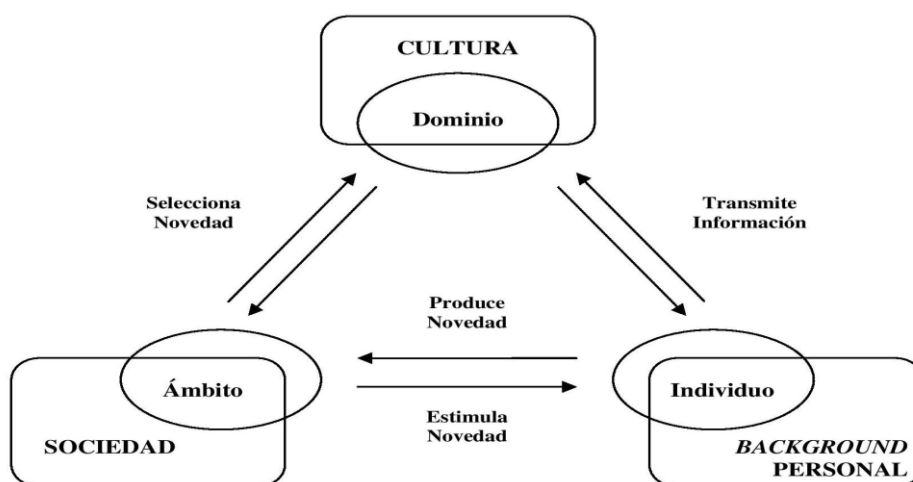
Iluminación: aquí es cuando comienzan a emerger las ideas que nos acercan a la solución, y se produce un descubrimiento consciente de la misma. Es lo que otros autores han denominado la experiencia *jaha!* o *jeureka!*. Es una fase vertiginosa de *insights* e intuiciones, que conduce a la solución, y suele durar segundos o como máximo, horas.

Verificación: es una fase donde ya impera más la lógica y supone la evaluación de la solución y la verificación de su adecuación.



Csíkszentmihályi (1988a, 1999) plantea que el tratar la creatividad exclusivamente como un proceso mental excluye su dimensión social y cultural, como también la psicológica. Es decir, la creatividad no se produce dentro de la cabeza de las personas, sino como producto de la interacción entre los pensamientos de una persona y un contexto sociocultural.

Para el autor, la creatividad es el resultado de la interacción de un sistema compuesto por tres elementos: **una cultura** que contiene reglas simbólicas, **una persona** que aporta novedad al campo simbólico, y un **ámbito de expertos** que reconocen y validan la innovación. Los tres subsistemas son necesarios para que tenga lugar una idea, producto o descubrimiento creativos (p, 1988a, 1998, 1999). Su postura de descreer de un proceso creativo descrito en fases de una lógica secuencial parece ajustarse más con la conjugación de algunas variantes de tipo social y cultural que con la del proceso creativo ligado a conceptualizaciones rígidas. Si bien el autor considera la complejidad como un proceso creativo y ofrece conceptualizaciones de la personalidad compleja del creador, afirma que no es posible comprender el proceso de crear solo desde la persona, ya que la integración del ámbito y del campo se presentan como un condicionamiento que complejiza el proceso.



Csíkszentmihályi (1999, p. 315)

<https://view.genial.ly/63b4d8ed1bd2cf001244d3a9/learning-experience-didactic-unit-nkjkljkljkljkl>

De acuerdo con esta conceptualización acerca de la incidencia de un contexto sociocultural en los procesos creativos de los sujetos, es que se hace necesario desde el ámbito educativo contribuir a dicha construcción, generando espacios donde se posibiliten tareas que favorezcan el desarrollo del pensamiento creativo. Estos conceptos están representados en los contenidos propuestos en los NAP para la EF.



Educación Primaria, Segundo Ciclo (6to año):

Creación y apropiación de prácticas corporales y motrices expresivas, con elaboración de secuencias individuales y grupales. La construcción de códigos comunicacionales y la producción de secuencias coreográficas individuales y grupales. (NAP, 2011, p. 64)



Educación Secundaria, Ciclo Básico (2do y 3er año):

La producción de secuencias coreográficas, individuales y grupales –a partir de acciones, ideas, emociones, imágenes, guiones, elementos, soportes musicales, soportes tecnológicos, entre otros– favoreciendo la libre expresión y sin ningún tipo de discriminación de géneros. (NAP, 2011, p. 21)

Estos contenidos se observan también en el Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires, en el espacio otorgado para la orientación artística del Nivel Secundario del 5to año, improvisación y composición coreográfica - ABC. Por tanto, abordaremos el trabajo de la improvisación y la composición coreográfica con el objeto de:



- Propiciar la exploración con los componentes del lenguaje del movimiento posibilitando la búsqueda de formas personales de moverse.
- Brindar un espacio de trabajo propicio para desarrollar la capacidad de alerta y de respuesta en el movimiento.

- Brindar un espacio para el análisis, la reflexión y la crítica de lo vivenciado en clase.
- Incentivar el pensamiento crítico a través del análisis y la reflexión sobre la producción (la propia, la de los compañeros).
- Propiciar una metodología de trabajo donde la reflexión y la crítica sirvan para enriquecer la producción.

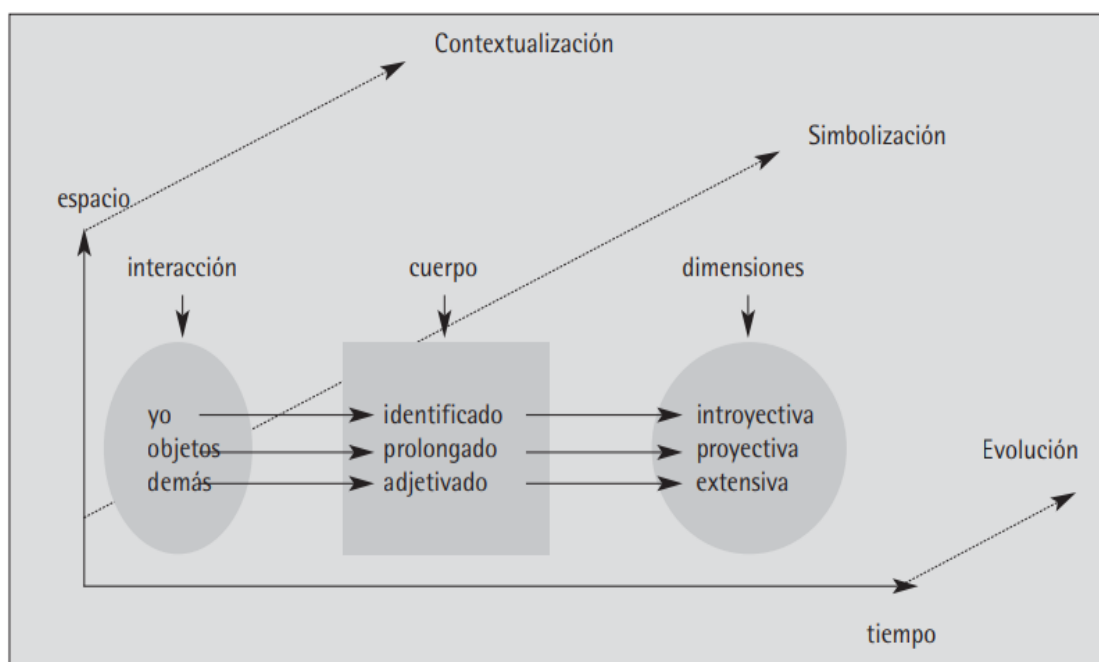
Improvisación

Kaltenbrunner (2004) la considera como herramienta coreográfica en la intervención de Laban y Wigman, que fomentaron la danza pensada a partir del cuerpo y no de la mente, y la define como el descubrimiento y uso creativo del movimiento personal. De hecho, en la actualidad, a menudo se usa la improvisación como herramienta de aprendizaje para futuros coreógrafos, ya que se la considera una ayuda al pensamiento divergente (Davenport, 2006). El objetivo de esta práctica se aleja del pragmatismo de otro tipo de actividad física, enfocado en conseguir una serie de habilidades específicas. En este caso, el movimiento será un fin en sí mismo y se buscarán, siguiendo las premisas de flexibilidad, originalidad y fluidez (Guilford, 1950), respuestas motrices numerosas, variadas y singulares respectivamente. En este sentido, toda respuesta o acción motriz está organizada y determinada en sistemas, es decir, en conjuntos de partes interrelacionadas que actúan recíprocamente entre sí y con los elementos del entorno:



“Desde nuestro punto de vista sistémico, podemos contemplar el cuerpo inscrito en continuos escenarios de espacio y de tiempo en los que se dan múltiples flujos de interacción. Los escenarios en los que el cuerpo «se mueve» están siempre condicionados por las coordenadas de espacio y de tiempo, las cuales son responsables de la contextualización y de la evolución de nuestra especie.”
(Castañer y Camerino, 2006, p. 149)

Dentro de estos marcos o escenarios de acción, Castañer (2008) hace referencia a tres niveles de interacción: con uno mismo (el mundo interior), con los objetos (el mundo inanimado) y con los demás (el mundo animado-social). Así, cada uno de estos tres niveles configuran: **un cuerpo identificado** (en sí mismo), **un cuerpo prolongado** (mediante los objetos y la tecnología) y **un cuerpo adjetivado** (con relación a los demás). Cada una de estas corporalidades está en relación directa con diversas dimensiones tales como la introyectiva, la extensiva y la proyectiva, que caracterizan el sistema inteligente humano capaz de generar múltiples y singulares modos de simbolización y codificación, origen del lenguaje y maneras de comunicación humana, tales como el lenguaje corporal.



<https://view.genial.ly/63b4e1778318110019b00e40/learning-experience-didactic-unit-dimensiones-castaner>

Dimensiones que inciden sobre nuestra corporalidad Castañer (2008, p. 113)

La utilización e intervención didáctica sobre alguno de estos elementos o dimensiones es lo que permitirá la conformación o modificación del lenguaje corporal, otorgando sentido al movimiento y organizándolo de acuerdo a lo propuesto en clase.

La generación de respuestas en función de las consignas

En toda acción didáctica observable en una clase de EF, el/la docente utiliza diferentes tipos de instrucciones en su intervención educativa para presentar las tareas, que tradicionalmente se denominan consignas. Estas consignas suelen ser abiertas para favorecer las respuestas divergentes de los/as alumnos/as y para romper con los estereotipos que coartan la creatividad del alumnado (Arteaga, 2003; Kalmar, 2005; Motos, Aranda y García, 2001; Ortiz, 2002; Stokoe, 1978).

La intervención del/de la profesor/a intentará facilitar el proceso de enseñanza mediante diferentes procedimientos. Tal y como describe Riera (2005), los/as docentes pueden adecuar las condiciones de práctica, incrementar el *feedback*, hacer reflexionar a sus alumnos/as, mostrar las habilidades que hay que ejecutar o dar pautas. Estos últimos elementos son los que conforman la consigna, aquello que el/a docente dice o hace antes de que los/as alumnos/as propongan sus respuestas.

En el ámbito de las PCE utilizaremos diferentes tipos de consignas que se ajustarán a los objetivos de nuestras prácticas:



- **Descriptivas:** son consignas que pueden ser abiertas o cerradas y son muy habituales en diversas prácticas motrices y deportivas, tanto en la instrucción inicial como en los procesos de *feedback*. En la danza, un ejemplo de esta metodología lo encontramos en la propuesta de Laban, especialmente en la parte más funcional de la misma (Whittier, 2006). Este autor se basa en el análisis del movimiento humano, descrito en función de cuatro categorías: cuerpo, espacio, tiempo y energía. Así, se puede trabajar en aspectos de la temporalidad, de manera que los alumnos puedan explorar movimientos con una determinada duración, para luego combinarlos en una secuencia más compleja, por ejemplo.
- **Basadas en la metáfora:** aluden a la capacidad de evocación sensorial o imaginativa. El/la docente presenta la tarea utilizando una imagen mental que ayude a los/as alumnos/as a llegar al tipo de acciones motrices que pretende. El uso de imágenes normalmente está basado en el uso de metáforas y es una

estrategia que se utiliza con mucha frecuencia en la pedagogía de la danza y de la expresión corporal.

- **Basadas en el ejemplo o demostración motriz:** el/la docente presenta o muestra la tarea poniendo un ejemplo motriz de una posible respuesta que los/as alumnos/as pueden dar. Esta demostración la puede facilitar el/la docente mismo/a o un/a compañero/a. Este modelo puede servir para copiarlo, lo que significa que la consigna es cerrada, o simplemente puede presentarse como ejemplo abierto que podrá ser modificado. A pesar de que algunas investigaciones constatan que este tipo de demostraciones no favorece el aprendizaje de una acción motriz (Hodges y Franks, 2002) en el entrenamiento deportivo y en muchas actividades físicas dirigidas, la copia del modelo cinésico se utiliza constantemente. En el contexto de las PCE, y adhiriendo a lo expresado por Stokoe (1978), el modelo cinésico suele utilizarse como ejemplo dentro de una consigna abierta o incluso no contemplarse, ya que se pretende que cada persona encuentre su forma de abordar el movimiento, construido a partir de sus experiencias previas, su relación con el entorno social y su propio estilo de moverse.

A partir de las anteriores derivan tipos de consignas más específicas que pueden potenciar el trabajo de acuerdo a las necesidades del grupo o a los requerimientos del/ de la docente:

- **Basadas en las emociones:** iniciaron esta línea de trabajo los estudios sobre movimiento de Delsarte (1811-1871), quién fue seguido por otros como Isadora Duncan, Ruth Saint-Denis, Mary Wigman o Martha Graham que consideraron la emoción, como una “fuente para que surja la forma” (Abad, 2004). En la metodología propuesta por Patricia Stokoe, se describe incluso un trabajo de conciencia corporal creado específicamente como paso previo a la composición que ella denominó “sensopercepción” (Stokoe, 1978).
- **Basadas en la representación:** estas también pueden ser un recurso, ya que se supone se propongan a los/as alumnos/as que representen situaciones,

historias, poemas y cuentos, creando secuencias de movimientos. Por ejemplo, elegir determinados personajes con características corporales específicas, que se utilizarán como disparadores de las distintas calidades de movimiento.

- **Basadas en conceptos o ideas:** cualquier concepto o idea puede servir para inspirar un tipo de movimiento, de estructura corporal, espacial o temporal.



Imagen del autor (2012)

La generación de respuestas y la interacción con otros/as

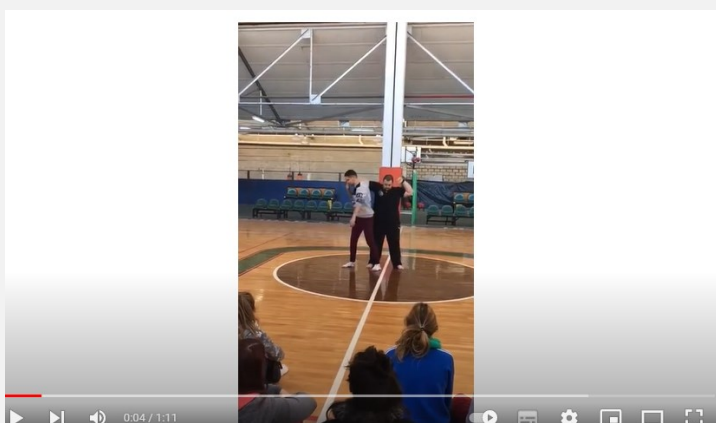
La interacción con otras personas va a producir un tipo de respuesta motriz diferente. Según el filósofo canadiense Clark-Rapley (1999), la interacción con otros durante una improvisación origina una estructura en la que los objetivos individuales reflejan las propiedades estructurales del sistema social emergente.

Steve Paxton, coreógrafo que dirigió su trabajo en la experimentación del movimiento surgido a partir de la interacción con otras personas, investigó de forma empírica este aspecto a principios de los años setenta. Su trabajo se basó en la generación de respuestas y la interacción con los/as

compañeros/as. Concretamente, Paxton (1997) se interesó por la respuesta corporal que provoca la interacción en contacto con otros/as bailarines/as, explorando la colisión, el intercambio de peso, la inercia, el agarre o la caída. Así nació una nueva modalidad de danza denominada *contact improvisation*, definida como una investigación espontánea y mutua de la energía e inercia creadas cuando dos personas se entrelazan activamente bailando libremente, guiados por sus sensaciones.



Exploración en el espacio social con un punto de contacto



Contacto

<https://www.youtube.com/watch?v=i6RuJoRDTZc>

La generación de respuestas y la interacción con objetos

Este recurso resulta sumamente favorable para sensibilizar la percepción sensorial y cenestésica, o para facilitar la comunicación con los compañeros, así como también para desarrollar la imaginación y la creatividad. El teatro visual es un ejemplo de creación que se basa en el uso de materiales y objetos. El teatro de la Bauhaus experimentó con la escenificación que mezclaba teatro no verbal, danza y teatro de objetos (Schlemmer, 1971) que posteriormente se sofisticó, con compañías como la Mummenschanz que transformaron objetos cotidianos en formas abstractas, máscaras y criaturas fantásticas.



Imagen del autor (2012)

Schinka (2002) propone diferentes fases en este trabajo, comenzando con **la vivencia del objeto**, en la que el alumno se relaciona con él a través de sus sentidos, para continuar con **la integración del objeto** en el movimiento, considerándolo puede sugerir o ser disparador de las acciones y su cualidad; luego sucede **la identificación con el objeto**, en la que el alumno aprende de él hasta que el cuerpo pueda incluso prescindir del mismo, y así dar paso a la **comunicación con el objeto**. El concepto de objeto se amplía de forma infinita en esta disciplina, e incluso puede clasificarse tal y como proponen Motos, Aranda y García (2001). Estos autores distinguen varias clases de objetos, a considerar: los objetos reales, cuando son utilizados con su auténtica funcionalidad (probablemente la fase de la vivencia del objeto se basará en el uso de este tipo); los objetos de transformación, que pierden su funcionalidad para adquirir un nuevo uso; los objetos de identificación, referidos a aquellos que le permiten al alumno identificarse con los mismos, objetos imaginarios y objetos simbólicos.

El objeto imaginario y simbólico



Columna vertebral interpersonal

<https://www.youtube.com/watch?v=Ua1M2VSAN5A>

El objeto imaginario y simbólico



Columna vertebral con pañuelos grupal

<https://www.youtube.com/watch?v=fjpTPHaUX30>

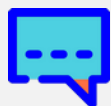
A modo de síntesis

En esta clase hemos revisado los discursos y reflexiones producidas por nuestra sociedad acerca del conocimiento respecto de las posibilidades creativas de los sujetos. La exploración y la improvisación como estrategias didácticas para la composición de secuencias de movimientos. Asimismo, repasamos la generación de consignas y respuestas como una forma de abordar el lenguaje corporal y otorgarle un sentido. Es decir, repensamos el lenguaje del cuerpo y su capacidad creadora para transmitir una idea pensada y compuesta en forma individual y grupal. En definitiva, la propuesta de esta clase es dar lugar al **proyecto corporal** de forma libre y autónoma a partir de consignas claras que faciliten la producción.

Guía de lectura y participación

- Leer la clase 4
- Participar del foro (obligatorio) **Hacia una práctica creativa**
- Participar del foro de cierre y despedida
- Les dejamos este foro de consultas por si surgen dudas

Actividades



Hacia una práctica creativa (foro obligatorio)

En este espacio esperamos sus reflexiones respecto de:

- 1) Las experiencias que tienen en el abordaje de los contenidos trabajados en esta clase.
- 2) Los problemas que enfrentan.
- 3) Cuáles consignas, estrategias didácticas les fueron más favorables para motivar la exploración y la creatividad en sus alumnos.

¡Manos a la Obra!!!



Foro para consultas o dudas respecto de los contenidos y textos propuestos en las clases dadas, esto es de las cuatro clases. Se espera que en este espacio se puedan resolver las inquietudes o realizar las consultas de los contenidos dados antes de abordar el Trabajo Final.



Foro de cierre y despedida

Llegado al final del camino, dejamos este espacio para sugerencias y recomendaciones en la despedida.

Material de lectura obligatoria

Castañer, M. (2001). El potencial creativo de la danza y la expresión corporal. Creación Integral, S.L Santiago de Compostela España. _De la pág. 48 a la 56

<https://docer.com.ar/doc/xxx88xx>

Ministerio de Educación de la República Argentina (2011). *Núcleos de Aprendizaje Prioritarios*, Educación Física. NAPs. (2011). Consejo federal de Educación. Buenos Aires: Ministerio de Educación República Argentina. <https://www.educ.ar/recursos/fullscreen/show/22989>

Pérez Testor, S. (año). Danza, educación e investigación. Pasado y presente. Metodologías de enseñanza. Improvisación corporal: del movimiento espontáneo individual al movimiento coreográfico con grupos de estudiantes universitarios. Blanquerna Universidad Ramon Llull y Conservatorio Superior de Danza, Institut del Teatre de Barcelona. Inédito. <https://docplayer.es/90636927-Improvisacion-corporal.html>

Bibliografía de referencia

Castañer, M. y Camerino, O. (2006). Manifestaciones Básicas de la Motricidad. Lleida: Universitat de Lleida- Inefc.

Kaltenbrunner, T. (2004). "Contact Improvisation: Moving-dancing-interaction". UK: Meyer & Meyer Sport.

Schinca, M. (2002). Expresión corporal. Técnica y expresión del movimiento. Barcelona. CISSPRAXIS.

Schlemmer, O.; Moholy- Nagy, L.; Molinar, F. (1971): The theatre of the Bauhaus. Middletown. Walter Gropius.

Verlee Williams, L. (1986). "Aprender con todo el cerebro". Barcelona: Martínez Roca.

Whitter, C. (2006). «Laban Movement Analysis approach to classical ballet pedagogy». Journal of Dance Education, vol. 6, núm. 4, pp. 124-133.

Wallas, G. (1926). The art of Thought. Michigan. J Cape.

Créditos

Autores: Campomar, Gloria y Murad, María Paz

Cómo citar este texto: Campomar, G.; Murad, M.P. (2023). Clase Nro. 4: La improvisación y la composición coreográfica. Prácticas corporales expresivas en Educación Física. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons

[Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/)