

**Acta de examen por tribunal**

MONTEVIDEO

**Materia:** OSEMP SEMINARIO PRÁCTICAS CORPORALES

No admite examen aprobado sin nota

**Período:** 202203 - MONTEVIDEO - Ordinario**Fecha evaluación:** 29/04/2022 **Hora:** 14:00 **Corrección de fecha:****Tribunal:** DOGLIOTTI MORO PAOLA, DE POLSI ASTAPENCO CARLA, ZINOLA DIEZ PABLO JAVIER**Tipo de inscripción:** CURRICULAR - ESTUDIANTES CON CURSO APROBADO

Estudiante	Nombre	Curso	Nota	Literal	Fecha
1 4469288 - 7	BESOZZI CALISTRO, LINCY	8 - 09/11/2021	9	nueve	29/04/22
2 5124671 - 6	DOTTA CARBAJAL, CARLOS RAUL	8 - 09/11/2021	9	nueve	29/04/22
3 4646658 - 1	PERRONE TARETTO, ROMINA SOLEDAD	8 - 09/11/2021	9	nueve	29/04/22

Tot. Gral.	Presentados	No presentados	Aprobados	No aprobados	Otros
3	3	0	3	0	-----

Reglamentados	No reglamentados	Libres
3	0	0



Prof. Adj. Paola Dogliotti


**Escala de notas:****Mínimo:** 0; **Máximo:** 12; **Umbral aprob.:** 5

(\*) El estudiante está en más de un acta

**Acta de Examen**  
MONTEVIDEO

**Materia:** OSEMP SEMINARIO PRÁCTICAS CORPORALES

**Período:** 202203 - MONTEVIDEO - Ordinario

**Fecha:** 29/04/2022

**Horario:** 14:00

**Tribunal:** DOGLIOTTI MORO PAOLA, DE POLSI ASTAPENCO CARLA, ZINOLA DIEZ PABLO JAVIER

**Tipo de inscripción:** CURRICULAR - ESTUDIANTES CON CURSO APROBADO

	Cédula	Nombre	Curso	Nota	Literal	Fecha
TRASLADO	4985216-3	ORTEGA LUCÍA	8	9	nueve	29/04/22

Tot. Gral.	Presentados	No Presentados	Aprobados	No aprobados	Otros
1	1	0	1	0	-----

Prof. Adj. Paola Dogliotti

Escala de notas:

Mínimo: 0; Máximo: 12; Umbral aprob.: 5

**Instituto Superior de Educación Física**  
**Licenciatura en Educación Física**  
**Tesina**

**Concepciones en torno a la expresión corporal, su enseñanza y  
educación en el Bachillerato de Arte y Expresión en Uruguay**

Lincy BESOZZI  
Carlos Raúl DOTTA  
Lucía ORTEGA  
Romina Soledad PERRONE  
Tutora: Dra. Paola DOGLIOTTI

Montevideo, Abril, 2022

## **Resumen**

El siguiente trabajo de investigación analiza las concepciones en torno a la expresión corporal, su enseñanza y educación en el Bachillerato de Arte y Expresión en Uruguay. Se abordan los puntos de contacto entre cuerpo, educación y enseñanza de la expresión corporal, indagando la implicancia de la educación física en la asignatura Expresión Corporal y Danza.

Nos posicionamos teóricamente desde la perspectiva de la teoría de la enseñanza propuesta por Behares (2008, 2011 y 2015) y Bordoli (2011). A partir de aquí se analizan las concepciones en torno a la expresión corporal, su enseñanza y educación dentro del Bachillerato de Arte y Expresión. A su vez, ubicamos dentro de los aspectos referidos a la educación los desarrollos de Foucault (2006) respecto a la gubernamentalidad, entendiendo que la educación es una de las prácticas modernas biopolíticas que toman por objeto el disciplinamiento de los cuerpos y regulación de la población, en nuestro caso los adolescentes que cursan el bachillerato en cuestión.

La investigación presenta una impronta exploratoria, con un enfoque metodológico cualitativo. Se utilizan diferentes fuentes de recolección de información para el análisis: entrevistas a docentes de educación física que trabajan o trabajaron en el bachillerato, el programa de la unidad curricular Expresión Corporal y Danza (PECYD) y el informe titulado Bachillerato de Arte y Expresión 2012 (IBAE), realizado por el sector de arte CES.

Entre los principales hallazgos se destaca la presencia de una tensión entre la práctica artística expresión corporal y las diferentes formas de abordarla en las instituciones educativas, esto depende de la formación docente y de cómo se comprenda. A su vez, se constata que existe un hibridismo entre la educación y la enseñanza, apareciendo una y la otra continuamente combinadas. Es en el discurso docente donde aparece en mayor medida la educación emocional y sensoperceptiva. Puede percibirse una nueva forma de educar el cuerpo, reconociendo en ello una apertura hacia una mirada holística e integrada, rompiendo con los modelos educativos antes establecidos. Se lograron identificar contenidos y saberes propios de la expresión corporal lo que permite tímidamente entenderla como campo disciplinar en pleno desarrollo, aunque se encuentre en constante tensión con el abordaje de la expresión corporal como herramienta. Por último, visualizamos que la expresión corporal y la educación física contienen saberes en común, que los docentes tienen estudios

complementarios a la educación física, y que esta última no es de las formaciones que presentan más importancia para el ingreso al bachillerato. También observamos una desvalorización del campo artístico, viéndose reflejado en la puesta en duda del Bachillerato de Arte y Expresión como orientación curricular.

**Palabras claves:** expresión corporal, arte, educación, enseñanza, cuerpo, educación física.

## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN</b>	<b>4</b>
1.1. Presentación y fundamentación	4
1.2. Antecedentes	5
1.3. Problema de Investigación	10
1.3.1. Objetivos	11
1.3.2. Preguntas	11
<b>2. MARCO TEÓRICO</b>	<b>12</b>
2.1. Enseñanza y educación	12
2.2. Expresión corporal y arte	15
2.3. Educación física y expresión corporal	19
<b>3. ABORDAJE METODOLÓGICO</b>	<b>22</b>
<b>4. ANÁLISIS</b>	<b>25</b>
4.1. Expresión corporal y arte	25
4.2. Enseñanza y educación de la expresión corporal	34
4.3. Los saberes de la expresión corporal y su vínculo con la danza	44
4.4. Educación física y expresión corporal	55
<b>5. CONSIDERACIONES FINALES</b>	<b>68</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>72</b>
<b>ANEXO</b>	<b>76</b>
1. Pauta de entrevista a informantes calificados	76
2. Pauta de entrevista a docentes de educación física que dictan o dictaron la asignatura expresión corporal y danza	76

## **1. INTRODUCCIÓN**

### **1.1. Presentación y fundamentación**

El presente trabajo aborda las concepciones en torno a la expresión corporal, su enseñanza y educación dentro del Bachillerato de Arte y Expresión. Existen actualmente 62 liceos que ofrecen este bachillerato en diferentes departamentos de Uruguay desde 2007, habiendo 12 en Montevideo y 50 en el interior. Desde 2005 este programa se empieza a cogestionar y proyectar para su posterior implementación en diferentes liceos del país. A partir de estos datos y los recabados durante el trabajo de campo, investigamos el lugar que ocupa la educación física dentro del bachillerato, analizando cómo conciben la expresión corporal las y los docentes de educación física que dictan la asignatura Expresión Corporal y Danza y cómo estos llevan adelante la práctica de la expresión corporal.

Se toman como objeto de análisis diferentes fuentes documentales: el programa de la unidad curricular Expresión Corporal y Danza, perteneciente al tercer año de bachillerato y el informe realizado en el 2012 por el sector de arte del Consejo de Educación Secundaria (CES). A su vez, realizamos diferentes entrevistas a informantes calificados para poder visualizar cuáles fueron los sustentos teóricos de la expresión corporal que la constituyen y fundamentan en el bachillerato. Indagamos sobre quienes participaron en la construcción del plan y qué fue lo que permitió introducirla como asignatura. Se abordan los fundamentos que dan lugar a la expresión corporal tanto dentro del currículum prescripto como de las y los docentes que lo llevan a cabo, intentando esclarecer si dan cuenta de la existencia o no de saberes específicos a enseñar y cuáles son.

Por otro lado, destacamos la poca existencia de producciones e investigaciones desde el campo de la Educación Física respecto a la temática elegida; cabe mencionar que en la búsqueda de antecedentes se encuentran investigaciones nacionales e internacionales con aportes útiles sobre el tema. Al buscar centrarnos específicamente en la expresión corporal, nuestra investigación se extiende al análisis de la unidad curricular Expresión Corporal y Danza, el Informe del 2012, y a las y los docentes que lo llevan adelante.

La investigación podría aportar insumos para pensar la actual situación en la que se encuentra el Bachillerato de Arte y Expresión, dado que el mismo quiere ser retirado como opción curricular, en el marco de una reestructuración de las políticas

educativas llevadas adelante por el Consejo Directivo Central (CODICEN) de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), en curso desde agosto de 2021, y con una posible materialización para el 2023.

El trabajo cuenta con cinco capítulos. En el primero se presenta la fundamentación y el problema de investigación, con sus respectivos objetivos y preguntas, y se dialoga con investigaciones anteriores relacionadas a la temática. El segundo corresponde al marco teórico, que busca construir una trama conceptual para dar sustento al problema planteado y para el posterior análisis; éste se estructura en tres ejes vinculados a nuestros objetivos específicos: enseñanza y educación; expresión corporal y arte; educación física y expresión corporal. En el tercer capítulo se presenta el abordaje metodológico con su correspondiente fundamentación, donde se expone el marco teórico-metodológico y las técnicas de relevamiento de información a implementar. En el cuarto capítulo se aborda el análisis conjugando los datos obtenidos en las entrevistas con los documentos seleccionados y el sustento teórico elegido, desarrollando así en cada subapartado las cuatro categorías de análisis: expresión corporal y arte, enseñanza y educación de la expresión corporal, los saberes de la expresión corporal y por último, la educación física y la expresión corporal. En el quinto capítulo se encuentran las consideraciones finales en las cuales reflexionamos sobre los datos obtenidos en la investigación.

## **1.2. Antecedentes**

En relación a la búsqueda de los antecedentes podemos decir que se tuvieron en cuenta aquellas investigaciones que involucran a la expresión corporal en vínculo con el sistema educativo.

A nivel nacional encontramos la tesina de grado perteneciente al Instituto Superior de Educación Física de Mígues, Murara, y Rodríguez (2011), que consiste en un estudio etnográfico llevado a cabo en tres liceos de la ciudad de Montevideo. Los autores indagan las dinámicas de funcionamiento y singularidades entre las asignaturas Expresión Corporal y Danza y Educación Física. Se plantea la inquietud al observar que las prácticas tradicionales de educación física en el ámbito formal, tienen un alto contenido deportivo en comparación al expresivo. Dentro de las diferentes conclusiones que se presentan en esta tesis, desarrollaremos a continuación las más relevantes para nuestra investigación. Exponen que el plan de Expresión Corporal y Danza es muy amplio y queda a criterio de cada docente la elección del contenido a trabajar y el



énfasis que se le dará, mientras que el de Educación Física en cuanto a los contenidos es mucho más específico. Con respecto a la formación docente dentro de estas asignaturas se visualizan dos situaciones bien distintas, por un lado, los docentes de educación física solo pueden dictar clases de esta asignatura si cuentan con formación en el Instituto Superior de Educación Física o Asociación Cristiana de Jóvenes, mientras que los docentes de Expresión Corporal y Danza pueden provenir de diferentes formaciones. Esto marca una fuerte distinción en la impronta y perfil de los docentes que dictan estas unidades curriculares.

Se explica que la asignatura Expresión Corporal y Danza tiene poca legitimación en la sociedad lo que hace que haya una falta en cuanto a recursos y materiales para su implementación dentro de la institución educativa. Además de estar estigmatizada, se hace un paralelismo con la educación física ya que durante mucho tiempo ésta no contó con los recursos necesarios para dictarse apropiadamente y luego fue adquiriendo la legitimación e institucionalización que la caracteriza en la actualidad.

Por último, concluyen que la única relación que encuentran entre estas dos asignaturas es que ambas trabajan el cuerpo, visualizando que la expresión corporal presenta una nueva manera de concebirlo, dejando de lado la dicotomía cuerpo-mente y argumentando que "Al pensar de manera integrada el cuerpo y la mente, hay mayor predisposición a involucrarse en actividades que impliquen a ambos indiscerniblemente" (Migues, Murara, y Rodríguez, 2011, p.42).

En segundo lugar, la tesis de grado desarrollada en el Instituto Superior de Educación Física, perteneciente a Arigón et al (2015) indaga sobre los conceptos de cuerpo y técnica que se desprenden de la asignatura Expresión Corporal y Danza. Se menciona que en dicha asignatura se hace más hincapié en el área de la danza que en el de la expresión corporal. Las razones que se enuncian para afirmar esto es que existe una ausencia en todo el programa de la técnica de la expresión corporal, inclusive se maneja la hipótesis de que esto se debe a que la autora del programa, la docente del liceo y la docente de apoyo de la asignatura Expresión Corporal y Danza, a nivel nacional, están formadas específicamente en danza. Otra razón que agregan los autores es que la técnica de la expresión corporal aún no cuenta con el requisito de ser tradicional, ya que surge en los años 60 y es tomada como una disciplina joven en comparación a la danza. Eso genera que la expresión corporal sea infravalorada y pierda especificidad dentro de la asignatura. El foco en la materia Expresión Corporal y Danza se encuentra en el sujeto y su aprendizaje, el logro de determinadas actitudes y valores

que se condicen con los fines de la institución educativa y no con el conocimiento en sí. Para dar cuenta de esto los autores se apoyan en el programa y en la entrevista a la autora del mismo, la cual dota de importancia a palabras como: compromiso, cuerpos no trabajados, flexibilidad, estiramiento, fuerza y desarrollo. Por lo tanto, el currículum se sustenta en discursos provenientes de la escuela moderna, higienistas, biomédicos, fuertemente influidos por el modelo productivo. Se expone además, desde algunos docentes entrevistados, una tímida apertura hacia otro concepto de cuerpo, un cuerpo holístico e integrado (cuerpo, mente, sensaciones, emociones, racionalidad, pensamiento, etc) en contraposición a una visión dual, disociada y fragmentada. Explícitamente en esta tesis se plantea que el cuerpo es trabajado dentro de este bachillerato de forma tradicional, dual, separado de sus emociones. A su vez, se concluye

rotundamente en que existe un concepto de cuerpo psicologista. Un cuerpo al que se pretende intervenir y desarrollar. Todo el marco de la asignatura, desde su fundamento en el Bachillerato Artístico está dado en función al estudiante, a sus necesidades de desarrollo y expresión, no en función explícita de un saber, un conocimiento. Sí se pretende llegar a él pero a través del desarrollo del cuerpo (Arigón et al, 2015, p. 59).

En tercer lugar, se aborda la tesis de Maestría de Valle Lisboa (2016). Desde un enfoque de la psicología social y la danza, realiza aportes sobre los contenidos que se imparten en el curso de Expresión Corporal y Danza (y la puesta en práctica del currículum), pudiendo así observar más ampliamente su alcance sobre la experiencia corporal. También aporta en cuanto a los antecedentes de la educación artística en el sistema educativo público, haciendo un recuento de cómo desde 2005 a 2007, a partir de debates educativos, se habla de incluir las actividades artísticas en la currícula, para permitir una educación más integral del individuo. Llegando así a la Ley de Educación n° 18437 de 2008 donde se efectiviza de alguna forma la inclusión de esta. En lo referente a la asignatura Expresión Corporal y Danza y su enseñanza, plantea que tanto en el currículum prescripto, como en la práctica, no se visualizan técnicas específicas de la expresión corporal, sino que se utilizan, al igual que afirma Arigón et al (2015), técnicas específicas de la danza. Valle Lisboa plantea que si el fin de la expresión corporal es la búsqueda de un lenguaje propio y la formación integral, esta debería nutrirse de diferentes metodologías (tales como la danza integradora, artes marciales, teatro, etc). Concluye que la enseñanza de la Expresión Corporal y Danza

produce subjetividad, produce formas especiales de vincularse con el mundo y con los otros, produce conocimiento. No hay duda de que el cuerpo es producido desde una historia colectiva, desde una biografía personal, familiar y vincular, desde un contexto histórico, desde un grupo social, desde situaciones, relaciones, miradas y controles. Pero el cuerpo no es sólo receptor, él también produce, desde él se produce. Con el cuerpo también se conoce, y a la vez lo que nos pasa en el cuerpo impacta en la construcción de la subjetividad (Mora, 2010, p. 291).

Esto rompería con la dicotomía cuerpo-mente, sujeto-objeto y cultura-naturaleza producto del pensamiento racional. Para ello la expresión corporal utiliza metodologías provenientes de la danza contemporánea la cual posibilita una visión diferente del cuerpo. Por lo tanto, la autora abre el debate de por qué la expresión corporal es parte del nombre de esta asignatura y cuestiona si la expresión corporal puede ser una disciplina. Este antecedente se vincula especialmente con nuestra indagación, en tanto, nos centramos en problematizar los sentidos de la expresión corporal.

En cuarto lugar y como último antecedente nacional, seleccionamos la tesis de Ruella (2019) desarrollada en la Licenciatura en Sociología, que realiza una indagación social sobre el cuerpo. Para ello se propone investigar las representaciones y significaciones en torno al cuerpo en el Bachillerato de Arte y Expresión. El estudio parte de la hipótesis de que toda práctica educativa es intencional y por ende tiene efectos en las corporalidades, inscribiendo aspectos sociales y culturales en los sujetos. De esta forma, realiza un aporte a nuestra investigación sobre las nociones de cuerpo y de educación que se tienen en el bachillerato, y afirma que se entiende como un “cuerpo vívido” atravesado por emociones, con la intención de abrir lugar a las subjetividades de cada persona. A su vez, se considera un aporte significativo las entrevistas que presenta, ya que se indaga en la perspectiva de diferentes actores de la institución, como estudiantes, docentes y adscriptos, concluyendo que la incorporación del arte en relación al cuerpo en secundaria rompe con la mirada tradicional y biologicista hacia el cuerpo. Se entiende a las emociones y pensamientos como inseparables de éste, y como esenciales a tener en cuenta al momento de pensar las prácticas educativas. Por último, se menciona que el Bachillerato de Arte y Expresión desde su instrumentación trasciende el programa (el cual escinde el cuerpo de la mente), promoviendo una visión de cuerpo diferente a la tradicional, al igual que se explicita en los antecedentes ya desarrollados. La autora da a entender que este bachillerato permite a la persona apropiarse de su cuerpo, entenderlo, explorarlo y sentirlo para entablar vínculos no solo con su propio cuerpo, sino también con el de los demás. Inclusive, sugiere que esta

orientación podría promover la visibilización y sensibilización ante las injusticias de la sociedad en la que habitamos.

Como insumo internacional se toma la tesis de doctorado de Manuel Villard Aijón (2014) que realiza una investigación en torno a la expresión corporal a nivel de secundaria (equivalente a ciclo básico en Uruguay), en 199 centros seleccionados entre las capitales de las provincias de Andalucía (España). El autor se plantea indagar qué saberes circulan sobre la expresión corporal entre profesores de educación física y expertos en el tema. Para ello se pregunta en primera instancia cómo se presenta la expresión corporal dentro del currículum, mencionando que se pretende fomentar desde ésta asignatura una crítica a la cultura corporal de movimiento dominante y que lo hará a través de un cuerpo expresivo en el que se reconoce su lugar integral. La expresión corporal es un medio o vehículo dentro del currículum para que cada individuo ponga de manifiesto su corporeidad, habilitando la experimentación, creación y comunicación, siendo el cuerpo y el movimiento herramientas para el desarrollo integral. En una segunda instancia, el autor expone qué sucede a la hora de enseñar la expresión corporal desde la educación física, y cómo es abordada por estos docentes. Concluye que la formación de expresión corporal en educación física es escasa, debiéndose a la poca experiencia previa y a que la mayoría de las y los docentes no profundizan durante su formación en este tema. Los contenidos sobre la expresión corporal y el grado de importancia que se le da a la misma son muy limitados. Se destaca este contenido por su utilidad en cuanto al trabajo en habilidades sociales y la educación en lo emocional, pero no deja de estar subordinado a otros contenidos más tradicionales.

Se concluye que la mayoría de las y los docentes no saben cómo abordar este contenido, la danza sigue siendo la forma de abordar las actividades expresivas. Desde una perspectiva instrumental y psicológica de la enseñanza se señala que cuanto mayor satisfacción tiene para el docente la enseñanza de estos contenidos, más fácil es trabajarlos y motivar a sus estudiantes. Si bien esta idea se aleja teóricamente de la perspectiva sobre la educación y la enseñanza tomada en la presente investigación, ya que se acerca a un enfoque que se podría enmarcar en una didáctica psicologizada y curricularizada, nos parece importante tenerla en cuenta porque muestra entre los aspectos más cercanos a nuestra realidad, la escasa formación de los profesores de educación física para abordar este tipo de áreas dentro del campo.

### **1.3. Problema de Investigación**

El problema de investigación refiere a las nociones de la expresión corporal, su enseñanza y educación en el marco del Bachillerato de Arte y Expresión en Uruguay. Para ello nos proponemos reconocer y analizar las nociones de educación y enseñanza en torno al cuerpo vinculadas a la expresión corporal presentes en la unidad curricular Expresión Corporal y Danza, el informe del Bachillerato de Arte y Expresión y en los discursos de las y los docentes que las dictan, preguntándonos ¿qué se enseña y que se educa en la expresión corporal? Otro tema a indagar son las nociones de expresión corporal y de cuerpo que se promueven en el bachillerato, preguntándonos ¿qué cuerpo se enseña y qué cuerpo se educa en este Bachillerato de Arte y Expresión? y ¿cuáles son los discursos de las y los docentes sobre estos?

Desde las fuentes elegidas, nos proponemos identificar los sentidos en torno a la expresión corporal e indagar el cuerpo que se promueve, para ello nos preguntamos ¿cuáles son los sentidos de la expresión corporal y qué cuerpo se busca promover dentro de la unidad curricular seleccionada?

A su vez, indagamos sobre la posible existencia de saberes específicos de la expresión corporal y su relación con la danza, para ello nos cuestionamos: ¿en el programa seleccionado se visualizan saberes específicos de la expresión corporal? ¿cómo se relacionan los saberes de la expresión corporal con la danza? ¿cuáles predominan en el programa y en su enseñanza?

Respecto a la expresión corporal en vínculo con la educación física, indagamos sobre la influencia de la educación física en el campo de saber de la expresión corporal dentro del Bachillerato de Arte y Expresión, desprendiéndose de esta relación las siguientes preguntas: ¿qué lugar ocupa la educación física en este bachillerato y específicamente en el programa? ¿qué priorizan y cómo conciben los profesores de educación física la enseñanza de la expresión corporal en este bachillerato? Para responder estas preguntas, tomaremos como insumo las entrevistas a informantes calificados y a las y los docentes de educación física que trabajan y trabajaron en el bachillerato.

### **1.3.1. Objetivos**

#### Objetivo general

- Identificar y analizar las concepciones en torno a la expresión corporal, su enseñanza y educación en el Bachillerato de Arte y Expresión.

#### Objetivos específicos

- Identificar los sentidos en torno a la expresión corporal e indagar el cuerpo que se promueve en el programa seleccionado, el informe del Bachillerato de Arte y Expresión y en los discursos de las y los docentes.
- Reconocer y analizar las nociones de educación y enseñanza en torno al cuerpo vinculadas a la expresión corporal presentes en la unidad curricular Expresión Corporal y Danza, en el informe del Bachillerato de Arte y Expresión y en los discursos de las y los docentes que la dictan.
- Examinar posibles saberes específicos de la expresión corporal y su relación con la danza.
- Investigar la influencia de la educación física en el campo de saber de la expresión corporal dentro del Bachillerato de Arte y Expresión.

### **1.3.2. Preguntas**

- ¿Cuáles son los sentidos de la expresión corporal y qué cuerpo se busca promover dentro de la unidad curricular seleccionada?
- ¿Qué se enseña y que se educa en la expresión corporal? ¿Qué cuerpo se enseña y qué cuerpo se educa en este Bachillerato de Arte y Expresión? y ¿Cuáles son los discursos de las y los docentes sobre la enseñanza y educación del cuerpo en la expresión corporal?
- En las fuentes seleccionadas: ¿Se visualizan saberes específicos de la expresión corporal? ¿Cómo se relacionan los saberes de la expresión corporal con la danza? ¿Cuáles predominan en el programa y en su enseñanza? ¿La formación previa de las y los docentes a cargo del curso influye en esa relación y jerarquización?
- ¿Qué lugar ocupa la educación física en este bachillerato y específicamente en el programa? ¿Qué priorizan y cómo conciben las y los docentes de educación física la enseñanza de la expresión corporal en este bachillerato?

## **2. MARCO TEÓRICO**

El marco conceptual se estructura en tres ejes principales, el primero plantea la diferencia entre enseñanza y educación, y para ello nos apoyaremos en Bordoli (2011), Behares (2008, 2011 y 2015) y Dewey (2010). Estos autores nos permitirán abordar dichos conceptos con el fin de entender cómo son pensados dentro del sistema educativo en la contemporaneidad. A su vez, ampliaremos esta visión con las teorizaciones foucaultianas, las que nos posibilitan pensar los mecanismos de poder insertos en los sistemas educativos que favorecen el gobierno en nuestro caso de los adolescentes. En el segundo eje de análisis abordaremos la expresión corporal y el arte, a partir de Eisner (1995) y Sánchez (2010) se problematiza la educación artística en el sistema educativo. A partir de aquí conceptualizamos la expresión corporal utilizando a Stokoe y Harf (1992), Valle Lisboa (2016), Quinteros (1983), Learreta et al (2005) y Schinca (2000) con el fin de entender cómo esta es pensada y abordada dentro de las instituciones educativas. En el tercer y último eje, vinculamos a la educación física con la expresión corporal, teniendo en cuenta su articulación con los ejes desarrollados anteriormente. Para ello, a partir de Soares (2006) Campomar et al (2017) y Torrón et al (2017) se problematiza la expresión corporal desde el campo de la educación física.

### **2.1. Enseñanza y educación**

Para definir la educación Bordoli (2011) toma a Kant, este señala que “es una tarea exclusiva de la especie humana que implica el cuidado [...] y la instrucción”, agrega que la disciplina y la instrucción “conforman la formación (bildung) del hombre que ha llegado al mundo desprovisto, sin guías ni planes propios, a diferencia de las otras especies animales” (Kant en Bordoli, 2011, p.95). A partir de este autor, se enfatiza el carácter incompleto e inacabado de lo humano, al ser la única especie que es educada por llegar al mundo indefenso, sin estar desarrollado, lo que implica que otros lo hagan por él, marcando en su derrotero una falta de ser en plenitud.

Tanto Bordoli (2011) como Behares (2015) toman a Herbart, quien partiendo de la distinción planteada por Kant, enfatiza más aún en la distinción de ambos conceptos dentro el campo educativo, la enseñanza vinculada a la instrucción y la educación relacionada a la cultura moral, gobierno y disciplina.

Fundante de otra tradición opuesta a la herbartiana, Dewey (2010), propone una crítica a la educación tradicional y progresista, afirmando que ambas visiones operan de forma antieducativa ya que se centran en el gobierno de los niños, además

agrega que estas formas de pensar la educación pertenecen al dualismo dogmático. Esta forma binaria de pensar, que se instaura dentro de los sistemas educativos, revela una visión errada de la experiencia, explicando que esta concepción dual al introducirse en la esfera de la acción humana, las prácticas pedagógicas, las prácticas políticas y económicas, producirán efectos no deseables sobre la experiencia individual y social.

En palabras de Bordoli “en tanto la instrucción podría asociarse a la enseñanza, la educación la trasciende y liga con el gobierno de los niños y el disciplinamiento de estos” (Bordoli, 2011, p.96). Si bien aquí se hace una distinción clara entre educación y enseñanza estos son abordados dentro del sistema educativo de forma yuxtapuesta, ya que necesariamente cuando uno enseña, cualquiera sea el contenido a enseñar, inevitablemente también se encuentra educando. Behares (2015) establece que estos conceptos están en estrecha relación y se dan en continuo vínculo. En términos generales define a la enseñanza como una instancia que supone la interacción entre dos o más sujetos, y que involucra la dimensión epistémica o relativa al conocimiento-saber, donde se tiene la intención de introducir a los sujetos tanto al conocimiento como a la cultura. Al hablar sobre educación, puede verse en el recorrido discursivo realizado por el autor como ha estado asociado a la idea de crianza y control de los niños, a la formación de carácter y a la moral.

A partir de Behares (2008) puede decirse también que en la instancia de enseñanza los sujetos involucrados se encuentran en el lugar de falta y de deseo, pudiendo definirla como “un acontecimiento inscripto para un sujeto en sus relaciones dispares, barradas, entre el conocimiento y el saber” (Behares, 2008, p.29).

Bordoli (2011) agrega que la educación moderna y la enseñanza parten de una diferencia específica, la cual se halla en el orden epistemológico “la enseñanza se juega en la relación de los sujetos con la dialéctica del saber (Bordoli, 2007). A su vez, la educación en su polivalencia se articula con el gobierno, la disciplina y la sociedad política.” (Bordoli, 2011, p.103-104). Por lo que afirmará de forma austera

que la enseñanza se inscribe, fundamentalmente, en la dimensión del saber y la educación se vincula con la política y lo político en tanto refiere a la crianza y al gobierno de los sujetos así como a su inscripción en el orden de lo social (Bordoli, 2011, p. 104).

Con respecto a lo que enuncia Bordoli (2011) sobre la educación, Dewey (2010) nos agrega que esta se inscribe en



dos dimensiones del gobierno escolar, las cuales están relacionadas con las formas de control de los individuos y la población en las sociedades contemporáneas en Occidente: la dimensión social propia del <<juego>> colectivo de las actividades escolares, y la forma de auto-gobierno que implica el desarrollo del pensamiento experimental (Dewey, 2010, p. 46-47).

Por consiguiente, el autor expone en esta cita las dos dimensiones donde opera la libertad que el individuo adquiere a través de la experiencia educativa, considerada como un tipo de desarrollo que en vez de limitar al individuo a ciertas experiencias en específico, le permitirá adaptarse a nuevas posibilidades o situaciones que puedan surgir en el futuro, abriendo el camino a experiencias diferentes. A través de la libertad es que se desarrolla un Yo social preparado para futuras experiencias, sin importar la cantidad ni la complejidad que estas tengan. Esta le posibilita a la persona, una articulación y regulación a nivel social e individual.

Llevando esta idea en vínculo directo con Foucault (2007) y más precisamente con los conceptos de biopolítica<sup>1</sup> y anatomopolítica<sup>2</sup>, podemos ver un estrecho nexo entre estos dispositivos de biopoder<sup>3</sup> y lo anteriormente mencionado, donde la dimensión social tiene puntos de contacto con la biopolítica y la dimensión individual con la anatomopolítica. Como menciona el autor, la anatomopolítica se refiere a tecnologías de adiestramiento individual, mientras que la biopolítica está dirigida al cuerpo social, una tecnología aseguradora o reguladora de la población. Estos dispositivos pertenecen a lo que Foucault (2001) llama mecanismos de seguridad, los cuales se ejercen sobre el conjunto de una población y funcionan con un fuerte control estadístico, un registro minucioso de números. La toma de decisiones va a ir en función de los números en torno a una lógica de costo/beneficio, se establece un parámetro social y económicamente aceptable.

Behares (2011) nos amplía que los sistemas educativos fueron co-funcionales a estos mecanismos y a los discursos del modelo industrial “constituyéndose en una eficiente maquinaria de producir sistemáticamente sujetos con habilidades y

---

<sup>1</sup>“(…) no se centra en el cuerpo sino en la vida; una tecnología que reagrupa los efectos de masas propios de una población, que procura controlar la serie de acontecimientos riesgosos que pueden producirse en una masa viviente; una tecnología que procura controlar (y eventualmente modificar) su probabilidad” (Foucault, 2001, p.225).

<sup>2</sup>“Centrado en el cuerpo como máquina: su educación, el aumento de sus aptitudes, el arrancamiento de sus fuerzas, el crecimiento paralelo de su utilidad y su docilidad, su integración en sistemas de control eficaces y económicos, todo ello quedó asegurado por procedimientos de poder característicos de las disciplinas: anatomopolítica del cuerpo humano” (Foucault, 2007, p.168).

<sup>3</sup>“(…) el conjunto de mecanismos por medio de los cuales aquello que, en la especie humana, constituye sus rasgos biológicos fundamentales podrá ser parte de una política, una estrategia política, una estrategia general de poder (…)” (Foucault, 2006, p.15).

conocimientos instrumentales para ingresar más productivamente a la sociedad” (Behares, 2011, p.25).

Estos mecanismos de poder<sup>4</sup> se manifiestan en todo tipo de relaciones, sean productivas, familiares, educativas o sexuales y a la vez son intrínsecas a estas, auto-reproduciéndose de forma circular; acercándonos al concepto de gubernamentalidad. Este es considerado por Foucault (2006), como el funcionamiento en simultáneo de diferentes tecnologías de poder, y a su vez el método por el cual se aplican dentro de un Estado. El Estado por consiguiente no es más que la configuración y el modo de aplicación de esa gubernamentalidad y no el simple hecho de ejercer un dominio sobre una población.

## **2.2. Expresión corporal y arte**

Eisner (1995) desarrolla dos justificaciones para la enseñanza del arte en el sistema educativo, una denominada contextualista y otra esencialista. La primera señala un carácter más instrumental del arte, es decir la utilización de éste como medio y no como fin en sí mismo. La forma de abordarlo en la escuela lleva a que no se considere la riqueza del propio campo y pierda el valor que realmente tiene, presentando de esta manera una desvalorización del campo artístico. Este modo de justificarlo dentro y fuera de la escuela es el que ha dominado durante el inicio de la educación del arte y por eso se observa que tiene un uso instrumental y complementario para la enseñanza de valores y capacidades en los individuos. El uso adicional del arte se percibe en: el tiempo libre, como medio para el desarrollo creativo, como efecto terapéutico, el desarrollo motriz de la fuerza, flexibilidad, resistencia, o empleado como mediador entre otras tareas que nos ayuda a entender otros conceptos.

En segundo lugar, Eisner (1995) define a la perspectiva esencialista como aquella en la que se reconoce una mirada del arte como aporte único a las experiencias humanas, con un fuerte aspecto de producción cultural y que aporta valores implícitos. Parafraseando a Sánchez (2010) el arte debe ofrecer a la educación justamente aquello que el hombre no puede conseguir en otros ámbitos. Este tipo de justificación entiende lo artístico como un fin en sí mismo y no tanto como medio para enseñar otras disciplinas o prácticas, destacando lo que el arte tiene como propio y único. Esta

---

<sup>4</sup> Los mecanismos de poder están constituidos por el sistema legal, disciplinario y de seguridad, no funcionan por separado sino que se solapan, es decir, si bien cada uno tiene una estructura y funcionamiento propio de su época hay técnicas de una modalidad funcionando en otras permanentemente (Foucault, 2006).

perspectiva afirma que la educación del arte permite conocer y experimentar las experiencias como algo único en la vida, produciendo sentimientos tan altos que ayudan a sentirse vivo, es decir activa la sensibilidad ejercitando las potencialidades humanas.

Complementando esta mirada, Sánchez (2010) problematiza la educación artística y la considera como una interdisciplina con diversas problemáticas. En un principio plantea que la relación entre arte y educación tiene una marcada heterogeneidad entre sus campos ya que naturalmente abarcan diferentes dimensiones culturales y son dirigidas por diferentes organismos. Sugiere que estos dos campos son completamente diferentes haciendo una crítica sobre ellos, pero siempre teniendo en cuenta sus posibilidades de transformación. Aborda, por lo tanto, una relación compleja entre el arte y la educación donde esta última reproduce dentro del espacio escolar una lógica formativa y dominante. Agrega que los procesos formativos de educadores y artistas son diferentes y están orientados a formar sujetos totalmente distintos, es decir, las estructuras institucionales que regulan estos campos no coinciden. El arte utiliza su propia creatividad o expresión mientras que los educadores se ocupan de transmitir de forma eficaz el currículum preestablecido.

En esta misma línea, podría decirse que sucede lo mismo con la práctica artística expresión corporal ya que durante mucho tiempo, inclusive en la actualidad, se puede observar que ha sido trabajada, como menciona Eisner (1995) de forma contextualista. Valle Lisboa (2016) afirma que la expresión corporal nace estrechamente vinculada a la danza, presentándose como una herramienta que aporta a la metodología y los contenidos de esta, y entiende que no tiene nada para aportar por sí misma, sino que es un complemento o una herramienta que se utiliza para abordar la danza.

A su vez, Patricia Stokoe integra la expresión corporal a la danza, ya que la toma como aparece en su texto con Harf como una

manera de danzar que lleva el sello de cada individuo comparándola con la poesía de cada poeta. Por medio de este quehacer queremos ayudar a que “el cuerpo piense”, se emocione, y transforme esta actividad psíquica, afectiva en movimiento, gestos, ademanes y quietudes cargadas de sentido propio (Stokoe y Harf , 1992, p.15).

En tal sentido se puede dilucidar que dicha autora vincula fuertemente el concepto de expresión corporal con la danza, pudiéndose interpretar que la primera es un medio para desarrollar a la segunda. A su vez, Quinteros (1983) señala que la expresión corporal

Es una disciplina que permite encontrar, mediante el estudio y profundización del empleo del cuerpo, un lenguaje propio; es una disciplina que partiendo de lo físico conecta con los procesos internos de la persona, canalizando sus posibilidades hacia un lenguaje gestual creativo (Schinca en Quinteros, 1983, p.24).

En relación a lo mencionado por Stokoe, Harf y Quinteros la expresión corporal es entendida como una disciplina donde el cuerpo físico es utilizado como un medio, lo que permite a priori, relacionar a la expresión corporal con una de las dos perspectivas planteadas por Eisner (1995), la contextualista. Por otra parte, Schinca (2000) realiza mayor énfasis en la totalidad corporal para trascender la instrumentalización del cuerpo entendiendo que este

tiene que ver con la multiplicidad de zonas corporales (miembros, segmentos, articulaciones) capaces de «orquestrarse» entre sí en encadenamientos, sucesiones, yuxtaposiciones, oposiciones; puede existir el instrumento «solista» o la participación de la totalidad corporal. Llegar a sentir esta pluralidad sin perder de vista la síntesis de la organicidad es uno de los trabajos más arduos, pero que abre caminos a una expresión sutil de todas y cada una de las partes del cuerpo: un acercamiento a la música interior. Este concepto sobre el cuerpo se contrapone al tan actual de cuerpo como máquina cibernética, entrenada esforzadamente para realizar habilidades y hazañas por sí mismas en una gimnástica vacía de sentido (Schinca, 2000, p.12).

Por lo que la expresión corporal es una disciplina que se caracteriza por su trabajo corporal, brindando la posibilidad no solo de encontrar un lenguaje propio que conecta con los procesos internos de la persona, sino que también ayuda a canalizar sus posibilidades expresivas hacia un lenguaje gestual creativo. La autora pone el énfasis en que es una disciplina, aunque

el trabajo que supone la búsqueda de este lenguaje es riguroso y exigente; existe una técnica a partir de la cual van surgiendo las herramientas que lo posibilitan. Estas herramientas de trabajo permiten, por un lado, que cada persona encuentre los matices de su propia expresividad, y por otro, que se establezcan elementos comunes para la comunicación y la creación entre dos o más participantes. Quiere decir, que a través del empleo de esos elementos comunes se establecen las coordenadas corporales, espaciales y temporales que permiten crear el sustrato para una real comunicación y la capacidad para la creación (Schinca, 2000, p. 11).

Reafirmando esta posición, Learreta et al (2005) plantea que la expresión corporal es una actividad nueva y reciente, que con el paso de los años ha ido tomando fuerza para ser considerada una disciplina con contenidos propios. En contraposición a Valle Lisboa (2016) los autores afirman que esto le permitiría constituirse como un campo específico, diferenciándose de la danza. Schinca (2000) afirma que lo que le permite configurar el campo de acción de esta disciplina son tres coordenadas: cuerpo, tiempo y espacio. De cada una de estas y del juego dinámico que mantienen, se

posibilitan elementos para encontrar la expresividad del movimiento. El estudio de estos tres ejes se lleva a cabo de dos maneras, una racional (conciencia) y otra emocional (vivencia), que permite a las personas el conocimiento de sí mismo y la comunicación con los demás. Afirmando que

Esta disciplina es aplicable tanto a la labor del actor como para toda persona que busque caminos de conocimiento de sí mismo, de comunicación con los demás y nuevas vías de expresión en el «arte del cuerpo». Con otras palabras, es un camino de apertura hacia el propio ser y el ser de los demás (Schinca, 2000, p. 12).

De las ideas antes expuestas se describe que la expresión corporal puede ser tomada como una disciplina con contenidos propios, aplicables tanto a cualquier persona que desee encontrar el camino hacia el propio ser y el ser de los demás, como también a la labor del actor o la del bailarín. La autora busca reivindicar el lugar específico y autónomo de la disciplina con saberes propios, aunque también deja entrever que puede ser tomada como un medio "aplicable" a la labor del actor, generando una tensión entre ambas miradas, la contextualista y la esencialista. Respecto a la búsqueda de la especificidad disciplinaria Learreta et al (2005) agrega

la Expresión Corporal es una actividad que se muestra especialmente versátil con relación a su posibilidad de globalización e interdisciplinariedad puesto que otras materias educativas le resultan afines y de cómoda y fácil adaptación: conocimiento del medio natural, social y cultural; educación artística; lengua castellana y literatura; música; plástica, etc. (Learreta et al, 2005, p. 14).

Tanto Learreta et al (2005) como Schinca (2000) afirman que la expresión corporal presenta contenidos que según Behares (2015) y Bordoli (2011) son enseñables, mientras que otros se encuentran ligados a lo educativo. Esto permite evidenciar dos grandes posturas entre quienes afirman que la expresión corporal se educa, como es el caso de Valle Lisboa (2016), quien menciona que la falta de precisiones epistémicas de la expresión corporal hace difícil postularla como una disciplina; mientras que Learreta et al (2005) y Schinca (2000) aseveran que la expresión corporal puede constituirse como un campo de saber, debido a que entienden que ésta contiene saberes propios.

Aquí queda expuesto que la expresión corporal puede ser abordada desde ambas posturas, es decir, como un medio ligándose a una mirada instrumental asociada al contextualismo, desarrollando y estimulando las emociones de las personas, así como también puede tomarse como un campo en sí mismo que permite además de desarrollar sus capacidades, adentrar al estudiante a experiencias únicas que sólo el arte puede

brindar, lo que Eisner (1995) denomina esencialismo. Sin embargo la expresión corporal a través del tiempo ha sido subordinada a otras áreas con más tradición, perdiendo al igual que el arte dentro del sistema educativo su propio fin. Este reduce a las artes expresivas a un medio para reproducir las lógicas que la institución persigue.

### **2.3. Educación física y expresión corporal**

Desde Soares (2006) se puede observar cómo las actividades corporales expresivas fueron perdiendo su lugar a partir de los mecanismos del biopoder, ya que “En el siglo XIX, cuando se inaugura este modo específico de educar el cuerpo de una población urbana creciente, la *Gimnasia científica*, de cuño utilitarista es elegida y sus dimensiones *rítmicas y expresivas*, secundarizadas y abandonadas” (Soares, 2006, p 15).

Al realizar una mirada de la expresión corporal desde la educación física, a partir de Campomar et al (2017) se puede ver que desde el siglo XIX en Europa las actividades físicas en la escuela presentan por excelencia a la gimnasia, teniendo como fin el entrenamiento militar y la salud. Los autores afirman que a finales de ese siglo y a principios del XX las concepciones de la gimnasia se transformaron, ampliándose a un uso más lúdico del cuerpo, donde empiezan a aparecer la danza, el teatro, y las técnicas corporales, realizando los principales aportes expresivos a las actividades físicas en la escuela, influyendo y enriqueciendo a la gimnasia. Consideran que estas influencias y el vínculo con estas prácticas son la principal referencia para lo que se conoce hoy como expresión corporal. Los autores señalan que al comenzar a pensar las propuestas de educación física desde el arte, la principal práctica que aborda esta temática es la “gimnasia expresiva”, que estaba basada en un principio de totalidad, haciendo énfasis en la experiencia del movimiento con el cuerpo y con el alma, atravesada por el ritmo. Afirman que es en esta manifestación de la gimnasia donde encuentra el origen la expresión corporal. Parafraseando a Campomar et al (2017), podemos ver que la construcción de conocimientos de la expresión corporal es pensada desde una cultura corporal que se construye desde las manifestaciones comunicativas y expresivas de cada sujeto. A partir de esto, también expresan que la expresión corporal rechaza las pedagogías basadas en la imitación al profesor, y prioriza las técnicas que favorezcan los procesos creativos. Dicho esto, puede observarse una distancia marcada con las formas tradicionales de educación física, razón por la que, como afirman los autores, por mucho tiempo la expresión corporal fue una práctica poco entendida en la

formación de profesores de educación física. En palabras de los autores

Si bien, 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 educación física hasta aquí, ha conocido más a 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 (Campomar et al, 2017, p. 2).

Partiendo de Torrón et al (2017), la educación física se ha constituido en la modernidad como una de las disciplinas que se ocupa de la educación del cuerpo, buscando indagar en los “haceres” del cuerpo constituidos y constitutivos de la cultura. Al contextualizarla dentro del sistema educativo los autores presentan dos posibilidades: como una práctica pedagógica y como una práctica de enseñanza, ambas vinculadas a un cierto campo de cultura: lo relacionado al cuerpo en movimiento. Sobre el modelo pedagógico, afirman que la educación física siempre ha tendido a presentarse desde ese lugar, debido al vínculo demasiado directo con los haceres prácticos, haciendo que la enseñanza se diluya y que los saberes no sean presentados con claridad. A su vez, la vinculan con la forma tradicional de las prácticas de educación física, las que se orientan principalmente al desarrollo motor y a la mejora de la salud en términos biológicos, donde la preocupación se centra en el operar y el hacer. Respecto a la educación física como una práctica de enseñanza, los autores afirman que se da cuando existe una preocupación epistémica, donde los saberes son puestos a circular con claridad, intentando que los saberes que circulan sean resignificados.

A partir de esta distinción entre educación y enseñanza en el campo de la educación física, nos preguntamos si la expresión corporal ha estado vinculada más a la enseñanza o a la educación. Teniendo en cuenta el análisis crítico de las concepciones que Valle Lisboa (2016) presenta respecto a la expresión corporal, se podría sostener que al ubicarlas en una dimensión contextualista, que se centra en un enfoque utilitario e instrumental, habría una predominancia de la educación frente a la enseñanza. Los saberes de la expresión corporal se diluyen o pierden fuerza en tanto el énfasis está puesto en ser un instrumento para el desarrollo de capacidades y/u otras disciplinas como la danza y el teatro. La perspectiva esencialista, por otra parte, está vinculada a la enseñanza y al arte en general, ya que como menciona Eisner (1995) y Sanchez (2010), esta reconoce en el arte un aporte a las experiencias humanas, donde se habilitan espacios de construcción de valores con un alto grado de producción de cultura, por ende, el arte puede ofrecer al estudiante lo que no podrá conseguir en otros ámbitos.

### 3. ABORDAJE METODOLÓGICO

Se tendrá en cuenta dentro del marco teórico-metodológico de investigación, la perspectiva de la teoría de la enseñanza afectada por el psicoanálisis de Behares (2008, 2011 y 2015) y Bordoli (2011). A partir de aquí se analizan las concepciones en torno a la expresión corporal, su enseñanza y educación dentro del Bachillerato de Arte y Expresión. A su vez, ubicamos dentro de los aspectos referidos a la educación, a los desarrollos de Foucault (2006) respecto a la gubernamentalidad, entendiendo que la educación es una de las prácticas modernas biopolíticas que toman por objeto el disciplinamiento de los cuerpos, en nuestro caso de adolescentes y la regulación de la población infantil.

Esta investigación presenta una impronta exploratoria, como menciona Sampieri (2014) son aquellas que “se realizan cuando el objetivo es examinar un tema o un problema de investigación poco estudiado, del cual se tiene muchas dudas o no se ha abordado antes” (Sampieri, 2014, p.91). A su vez, presenta un enfoque metodológico cualitativo que Taylor y Bodgan (1987) definen como “en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas” (Taylor y Bodgan, 1987, p.19).

Se implementarán dos técnicas de relevamiento de información, por un lado, el análisis de documentos, que incluirán el informe realizado por el sector de arte CES en el 2012 (IBAE), el programa de la unidad curricular Expresión Corporal y Danza (PECYD); y por otro, entrevistas semiestructuradas a informantes calificados (inspector de educación física y coordinadora del área expresiva) y a docentes de educación física que trabajan o trabajaron en la unidad curricular en diferentes lugares de Uruguay. En lo que respecta al tipo de entrevistas, se optó por las entrevistas semiestructuradas, en tanto son las que mejor se adecuan al tipo de información que se quiere recolectar ya que implica un nivel de abstracción y conceptualización sobre la expresión corporal, el cuerpo y su relación con los conceptos de educación y enseñanza, en vínculo con la educación física. En este sentido, en las entrevistas semiestructuradas “el investigador dispone de una serie de temas que debe trabajar a lo largo de la entrevista, pero puede decidir libremente sobre el orden de presentación de los diversos temas y el modo de formular la pregunta” (Batthyány y Cabrera, 2011, p. 90).

Se eligió un informante calificado, inspector de educación física de secundaria, como punto de partida para la implementación de la técnica de bola de nieve. Como el nombre lo indica, esta técnica inicia con una entrevista que luego nos llevará a otros



contactos para completar nuestro muestreo, este método de selección de los entrevistados nos llevó a los profesores de educación física que trabajan o trabajaron en la unidad curricular Expresión Corporal y Danza. Según Sampieri (2014) son “muestras en cadena o por redes (“bola de nieve”): en este caso, se identifican participantes clave y se agregan a la muestra, se les pregunta si conocen a otras personas que puedan proporcionar más datos o ampliar la información” (Morgan en Sampieri, 2014, p.388).

Respecto a las pautas de entrevista, se elaboraron dos tipos, una dirigida a los y las informantes calificados (ver anexo p.31) y otra dirigida a los y las docentes de educación física (ver anexo p.32). En su totalidad realizamos diez entrevistas, dos a informantes calificados pertenecientes a la localidad de Montevideo, ambos mayores de 40 años, uno a cargo de la inspección de educación física, de sexo masculino y otra con el rol de coordinación en el área expresiva, de sexo femenino. Las restantes se realizaron a ocho docentes de educación física que dictan o dictaron la asignatura Expresión Corporal y Danza. Dentro de las características generales de estos encontramos seis mujeres y dos hombres, siete del interior, apareciendo los departamentos de Florida, Durazno, Canelones, Paysandú, Rocha y San José, mientras que uno de ellos pertenecía a Montevideo. Todos los entrevistados eran mayores de treinta años, dos de ellos habían realizado la licenciatura en la Asociación Cristiana de Jóvenes y seis en el Instituto Superior de Educación Física. A su vez, encontramos dos docentes que se habían formado en expresión corporal, mientras que el resto tenía formación en danza, a excepción de una entrevistada que solo contaba con la Licenciatura en Educación Física. Cinco de ellos están recibidos, dos presentan 30 años de antigüedad y los siguientes tres entre 10 y 12 años; los entrevistados restantes son estudiantes avanzados en la licenciatura, contando con menos años en el bachillerato. Las entrevistas duraron aproximadamente una hora, a los informantes calificados se los entrevistó de forma presencial, mientras que a los y las docentes de educación física por medio de la plataforma virtual Zoom.

Cabe destacar que estas últimas se organizaron en función a las principales categorías de análisis que estructuran la tesina:

- 1- Expresión corporal y arte
- 2- Enseñanza y educación de la expresión corporal
- 3- Los saberes de la expresión corporal y su vínculo con la danza
- 4- Educación física y expresión corporal

Para el análisis de la información recolectada se tuvo en cuenta cuatro grandes categorías analíticas, que están ordenadas en base a los objetivos específicos y las preguntas de investigación. La primera, se centra en la expresión corporal y el arte, guiándonos por la interrogante de cuáles son los sentidos de la expresión corporal y qué cuerpo busca promover dentro de la unidad curricular seleccionada. La segunda categoría se refiere a la enseñanza y educación, preguntándonos en relación a ello ¿qué se enseña y qué se educa de la expresión corporal? La tercera, en identificar los posibles saberes específicos de la expresión corporal y su vínculo con la danza, preguntándonos si en las fuentes seleccionadas se visualizan saberes específicos de la expresión corporal, y cómo estos se relacionan con los saberes de la danza, identificando cuáles predominan en el programa y en su enseñanza, y si la formación de docentes a cargo del curso influye en la jerarquización y relación de saberes dentro de esta unidad curricular. En la última categoría se indaga sobre el lugar de la educación física en el Bachillerato de Arte y Expresión y más específicamente en el programa seleccionado, además de analizar qué priorizan y cómo conciben las y los docentes de educación física la enseñanza de la expresión corporal en este bachillerato.

## **4. ANÁLISIS**

Este capítulo se estructura en cuatro apartados, teniendo en cuenta: los objetivos, el problema de investigación, las preguntas planteadas al comienzo del trabajo, y las categorías analíticas esbozadas en el capítulo anterior. Para ello, se utilizan los autores abordados en el marco teórico en diálogo con el programa de la unidad curricular en cuestión, el informe del bachillerato y las entrevistas realizadas. El primer apartado, aborda la relación entre expresión corporal y arte, donde se procura describir los sentidos otorgados a la expresión corporal dentro de las fuentes e indagar sobre el cuerpo que allí se promueve. El segundo apartado aborda las relaciones entre educación, enseñanza y expresión corporal, procurando responder las siguientes interrogantes ¿qué se enseña y que se educa en la expresión corporal? ¿qué cuerpo se enseña y qué cuerpo se educa en el Bachillerato de Arte y Expresión? y ¿cuáles son los discursos de las y los docentes sobre la enseñanza y educación del cuerpo en la expresión corporal? El tercer apartado tiene el fin de problematizar en torno a la existencia o no de contenidos y saberes específicos de la expresión corporal, y a su vez, el vínculo de estos con el campo de la danza; observando cuáles predominan en el programa y en su enseñanza y si la formación previa de las y los docentes a cargo del curso influye en esa relación y jerarquización. Para finalizar, el cuarto apartado aborda las relaciones entre la expresión corporal y la educación física, los puntos de encuentro y desencuentro existentes, ya que esta última, pretende ser uno de los campos responsables y que representa a la expresión corporal dentro de las instituciones educativas. También se analiza qué lugar ocupa la educación física en este bachillerato y específicamente en el programa y qué priorizan y cómo conciben las y los docentes de educación física la enseñanza de la expresión corporal en este bachillerato. A modo de cierre se describen una serie de insumos para pensar la actual situación en la que se encuentra el Bachillerato de Arte y Expresión, dado que las actuales autoridades han planteado su intención de retirar esta opción curricular en el marco de una reestructura de las orientaciones.

### **4.1. Expresión corporal y arte**

Al retomar lo ya mencionado en el marco teórico Eisner (1995) propone dos visiones que nos permiten pensar la expresión corporal dentro del sistema educativo, una contextualista y otra esencialista. La primera trabaja la expresión corporal como un medio o herramienta, mientras que la segunda es abordada como un fin en sí mismo.

Teniendo en cuenta lo antes mencionado y los supuestos del marco teórico, este apartado pretende mostrar a partir de los documentos seleccionados las principales concepciones de expresión corporal, identificando sus sentidos e indagando el cuerpo que allí se promueve.

En el discurso de las y los entrevistados, se aprecia una fuerte influencia en la perspectiva propuesta por Patricia Stokoe, siendo prácticamente la única autora que se menciona como referencia a lo largo de las entrevistas. En tal sentido una docente menciona que la expresión corporal “Es el descubrimiento de la danza de cada uno, poder llegar a eso, poder expresarte libremente a través de la creatividad para poder alcanzar la propia danza” (E5, Anexo, p.7). Se hace alusión a lo que Stokoe (1990) propone sobre la expresión corporal en relación a la danza, “nuestra actividad tiene como objetivo ayudar al ser humano a desarrollar su danza. Es este lenguaje que se jerarquiza, es el camino hacia la danza de cada uno, que orienta el rumbo de nuestro quehacer” (Stokoe, p. 15, 1990). En palabras de otra entrevistada la expresión corporal es “una forma de moverse y de expresarse, libre, lo que vos sientas lo haces, es una forma de bailar, de danzar libremente” (E2, Anexo p.37). Se puede apreciar en este discurso el fuerte vínculo entre la danza y la expresión corporal, tomando a esta última como un medio para poder trabajar la otra. Incluso varios entrevistados consideran que son conceptos imposibles de separar, aludiendo que la expresión corporal y la danza “son hermanos que están pegados, ¿no? Desde mi entender, no existe la posibilidad de ver la danza por fuera de la expresión corporal, ni al teatro” (E4, Anexo p.66). Al respecto otra entrevistada menciona que la expresión corporal

forma parte de muchas otras, de otros saberes también, pero cómo se construye con, tanto con el teatro con la danza como que es parte de, me parece que son partes que van juntas si fuera solo una materia de expresión corporal y no tocara todas los otros saberes, sería difícil de sostener en educación formal, me parece, como que pueden ser talleres más específicos de expresión corporal llegando a lugares ahí como intensos, de expresión fuerte, pero dentro del programa, dentro de educación formal, creo que se hacen grandes separaciones ahí y que engloben varias cosas y varios conceptos (E6, Anexo p. 89- 90).

Este fragmento de cita reafirma lo planteado por Valle Lisboa (2016), quien ratificó que la expresión corporal no puede sostenerse dentro del sistema formal de manera separada a otras disciplinas (como lo son la danza y el teatro) debido a que "La falta de precisión epistemológica de la expresión corporal dificulta pensarla como una disciplina" (Valle Lisboa, 2016, p. 76). Esto puede verse reflejado en varias entrevistas

donde se visualiza que los límites de la expresión corporal y las otras disciplinas se ven difusos, como por ejemplo:

expresión corporal es más que nada, si vamos a la teoría, una metodología como para después poder trabajar otras cosas, entonces, como les dije, es como una herramienta de trabajo ¿no? a mi me ofreces una técnica que me ofrece cosas, para después poder hacer otras con esas cosas que me ofrece. En primaria por ejemplo, ellos le llaman énfasis o disciplina, en educación artística tenés una o varias disciplinas una es la danza o la otra es teatro, la otra es expresión corporal, pero, ¿por qué? porque lo que hace es brindarte herramientas para después utilizarlas en otras cosas, es otro tipo de trabajo, por eso lo aprendiste, entonces me parece que no es tomado como asignatura puntual, por eso mismo, porque complementa a otro, es como algo transversal, que tiene que estar como para poder hacer otra cosa (E4, Anexo p. 67).

Aquí se encuentran grandes similitudes con los relatos realizados por Stokoe y Harf (1992) quienes aseguran que la expresión corporal sirve como medio para abordar la danza. Lo que permite relacionar esta idea con la mirada contextualista ya que dentro del sistema educativo es utilizada como una herramienta para abordar otro contenido.

El informe del Bachillerato de Arte y Expresión menciona que esta opción curricular surge a partir de “la necesidad de generar espacios que habilitaran la exploración, por parte del educando, de un dominio específico en la construcción del conocimiento [...] la prioridad enfatizó una educación centrada en el arte y la comunicación” (IBAE, 2012, p.2). Aunque en dicha frase se puede observar que el bachillerato persigue un objetivo al parecer de carácter esencialista, se visualiza en el discurso del informe, el programa y las entrevistas, una fuerte carga contextualista. Por ejemplo, el programa se fundamenta bajo el discurso de que:

El desarrollo del potencial creativo de los seres humanos permite elevar la autoestima a partir de un conocimiento integral de sí mismo, favorece la socialización, el reconocimiento de las diferencias, la formación de ciudadanas/os críticos y creativos, protagonistas de su vida y de la historia (PECYD, 2006, p.1).

Evidentemente se puede interpretar en este fragmento que el sentido otorgado a la asignatura no es el de enseñar arte, sino el de utilizar dicha asignatura para enseñar o educar otros aspectos que no son inherentes al arte en sí, como lo es la socialización, el reconocimiento de la pluralidad social y la formación ciudadana. Incluso el informe menciona que la actividad artística es “promotora de valores y generadora de espacios propicios para actitudes solidarias, compromisos construidos en equipo, sana convivencia y **disciplina de trabajo**” (IBAE, 2012, p.4, la negrita es de nosotros). Cabe destacar que la “disciplina de trabajo” es un fuerte ejemplo de los objetivos educativos que este tipo de instituciones persiguen, el afán de producir más y aumentar el mercado

hacen que en su esencia la enseñanza del arte se vea afectada. Esto nos habilita a preguntarnos ¿es posible abordar el arte dentro de las instituciones educativas desde la mirada esencialista? Según los datos obtenidos en las ya mencionadas fuentes, se puede observar que prevalece la visión contextualista sobre la esencialista, en cuanto a la expresión corporal. Reiterando lo ya mencionado, la gran mayoría coincide en que esta última es un medio para abordar otros contenidos, como la danza o el teatro. También se menciona repetidas veces que la expresión corporal es una forma de comunicarse o de “sacar algo de adentro hacia afuera”. A modo de ejemplo una entrevistada menciona que

es una técnica que existe, que por suerte se está trabajando y hay una teoría en base a eso, que nos brinda herramientas, para conocernos y para generar un lenguaje corporal, entonces a partir de la expresión corporal, lo que haces es, conocerte, conocer tus posibilidades, tus limitaciones, de qué manera podés avanzar en esas limitaciones que tenés y cómo podés, usar por decirlo de alguna manera, al cuerpo para comunicarte con el otro y para expresar lo que a vos te pasa, cuando por ejemplo capaz no lo podés hacer con palabras (E4, Anexo, p. 63).

Esta docente entiende a la expresión corporal de forma instrumental, explícitamente menciona que es una herramienta técnica, que sirve para llegar a otros fines educativos utilizando “las necesidades concretas de los estudiantes o de la sociedad como base principal con la que transformar sus objetivos” (Eisner, 1995, 82). Otra entrevistada agrega que

es el lenguaje del cuerpo y es sacar de adentro hacia afuera, emociones tristes, todo lo que nos pasa a través del movimiento, o sea, nosotros utilizamos la expresión corporal para trabajar eso, para sacar de adentro hacia fuera, las técnicas de la expresión corporal, es lo que hacen que la persona se descubra, que se conozca, te ayuda a crecer en una cantidad de cosas que te hacen ser un ser humano más justo, más empático, más solidario y menos de juzgar, de ponerte más en el lugar del otro, que es la empatía, de ser más solidario, de reírte con el otro y no reírse del otro, todas esas cosas trabajan, trabaja al ser humano en forma integral para mí, a través del movimiento o de gestos o de acciones como le quiera llamar (E8, Anexo p. 117).

Esta docente coincide en que la expresión corporal es una técnica, la cual permite trabajar determinados valores, utilizándose como un medio para generar un efecto terapéutico. Dentro de este discurso aparece un fuerte carácter pedagógico donde se le da notoria importancia a los valores. De un modo similar el programa reafirma la idea de que tiene una fuerte carga contextualista, que en su contenido utiliza palabras tales como las mencionadas en la siguiente cita: “Así su planificación tenderá a que el alumno logre: estimular el descubrimiento y desarrollo del cuerpo (flexibilidad, fuerza, agilidad, etc)” (PECYD, 2006, p.2). En este mismo sentido se comparte la idea con

Arigon et al (2015) quienes mencionan en su trabajo que son repetidas las veces que se nombra el desarrollo, potencial, flexibilidad y agilidad, haciendo creer que dicho programa tiene un trasfondo en su creación de una justificación ligada a conceptos biomédicos e higienistas.

En esta misma línea y en relación con el cuerpo podría decirse que se pretende, mediante estas técnicas, producir en base a las necesidades de desarrollo y expresión del estudiante, un determinado cuerpo. Como menciona el antecedente de Arigón et al (2015) se observa dentro del programa un concepto de cuerpo psicologista donde el saber o el conocimiento quedan en un segundo plano. Este cuerpo es aquel que se quiere intervenir, desarrollar y educar. El cuerpo es el móvil para incrementar esas capacidades antes mencionadas, como lo es la expresión corporal en dicho bachillerato, ese instrumento de comunicación que sirve para conocer el arte y que no es arte en sí mismo. Por este motivo es que el cuerpo se transforma en materia, se vuelve algo abstracto, más orientado a ser lo que es por sí solo, cuerpo biológico y orgánico. Debido a esto Eisner (1995) y Valle Lisboa (2016) sostienen que en cuanto a lo educativo tanto el cuerpo como la expresión corporal fueron utilizados como herramientas tanto para la danza como para diferentes facetas del arte, esto hace que lo educativo esté de alguna manera más ligado al contextualismo.

Al tomar otra perspectiva encontrada en los antecedentes, se podría decir a partir de Ruella (2019), en contraposición al análisis anterior, que este bachillerato en otros momentos viene a romper con la mirada tradicional de cuerpo, que en forma hegemónica ponía acento en el cuerpo biológico. Se puede visualizar a partir de varias entrevistas que estas dos perspectivas conviven en los discursos de los y las docentes:

el cuerpo lo trabajo desde lo teórico como les dije, trabajando conceptos anatómicos y observandolos en cada uno de nosotros y después lo trabajo desde la percepción, (...) trabajo de sensibilización (...) la otra manera en la que trabajo el cuerpo tiene que ver con el contact improvisation (...) de esa manera tenemos que generar un flujo de movimiento que a mí no me lastime que al otro no lo lastime y que sea, con una dimensión estética importante, o sea, a esto me refiero que sea agradable de ver y que no parezca que son dos personas sufriendo por tener que levantar al otro. El trabajo corporal desde ese lado, desde, conocer mis limitaciones, mis posibilidades y después de conocerme a mí desde, en el movimiento, pero no desde el movimiento pautado, porque también lo puedo hacer en un deporte, decir bueno hasta dónde puedo y hasta dónde no, si no desde el movimiento más... personal, más de exploración, va más por ese lado, el concepto de cuerpo y el trabajo del cuerpo en la danza (E4, Anexo p. 64).

En este caso si bien se habla de un cuerpo instrumental de carácter anatómico y biológico, también se tiene en cuenta la percepción, la sensibilidad y la exploración, así como límites y subjetividades de cada uno, dando lugar a que convivan en un mismo discurso dos visiones de cuerpo, rompiendo la mirada tradicional. Lo mismo puede observarse en la siguiente cita:

el cuerpo dentro de la expresión corporal es su herramienta, hay que llegar a conocerlo, hay que llegar a explorarlo, hay que llegar a ver qué pasa con su cuerpo en conjunto con los demás, hay que llevarlo al límite y para eso uno tiene que tener cierta conciencia corporal y creo que es lo principal, conocerse uno, desafiarse uno, para después seguir explorando y seguir creciendo, creo que la expresión corporal cumple un rol sumamente importante, porque estás expuesto, es el lienzo donde se va a ver nuestro arte. (E3, Anexo p. 49).

Se habla de un cuerpo como herramienta, como un medio, dejando entrever que para llegar a conocerlo en su totalidad es necesario explorarlo. Ruella (2019) agrega que esto permite a la persona apropiarse de su cuerpo, entenderlo, explorarlo y sentirlo para entablar vínculos no solo con el propio cuerpo, sino también con el de los demás. Por lo tanto, como menciona Miguez, Murara, y Rodríguez (2011) si se piensa el cuerpo y su dicotomía de forma compuesta se predispone a ser abordado de una manera más integral.

Esta idea que presentan los autores puede ser relacionada con la perspectiva esencialista, la cual pretende trabajar al arte y por ende a la expresión corporal dentro del sistema educativo como un fin en sí mismo. Si bien las miradas esencialistas de la expresión corporal son las que menos se encuentran en los discursos de los entrevistados, y en algunos discursos puede verse que conviven ambas miradas, algunas de las ideas que se encuentran repetidamente son las asociadas a los sentimientos, y a la libertad para moverse. Un entrevistado la define como una búsqueda de uno mismo, una exploración. También como el sentir y luego mover a partir de eso que se siente, o como una forma libre de movimiento que se exterioriza a partir del sentir, como define una entrevistada “siempre este, desde ese lugar de expresar, de lo que somos lo que sentimos, sin fingir ni entrar en personajes, o en otros cuerpos, así como irnos del nuestro, [...] es una sinceridad” (E6, Anexo p. 87). Estas ideas se pueden asociar a la mirada esencialista propuesta por Eisner (1995) ya que concibe al arte como algo que permite conocer y vivenciar diferentes experiencias que involucran sentimientos y activan la sensibilidad.

Respecto al cuerpo, desde esta mirada, en los discursos de los docentes, se puede ver como algunos se refieren al cuerpo como un “todo”, como algo “integral” y como el



lugar donde se ven reflejados los sentimientos y pensamientos. En este sentido, una docente expresa que “somos un cuerpo, no que lo tenemos, porque yo no soy solo una mano o un brazo, sino que es una mano que se mueve así, se mueve asá, siente dolor, siente texturas, siente las temperaturas, tiene determinados movimientos” y continúa diciendo que “nosotros tenemos al cuerpo para comunicar ideas, emociones, sensaciones, pensamientos, ideas, ideologías, reflexiones” (E4, Anexo p. 65). En esta segunda cita puede verse un aspecto que no se había visualizado anteriormente, que es el de la ideología, concibiendo al cuerpo como un lugar donde ésta, entre otras cosas, se ve reflejada. En este sentido, en particular los temas ideológicos, los contextualizamos dentro de un sentido cultural. Eisner (1995) al definir la mirada esencialista del arte, afirma que las experiencias en el esencialismo tienen un fuerte aspecto de producción cultural, que se ve reflejada en la mirada de esta docente, así como en la de otro entrevistado que afirma que la expresión corporal ha permitido en sus clases trabajar “la **desexualización** del cuerpo, cómo poder aceptar los cuerpos y que somos cuerpo” (E5, Anexo p. 77, la negrita es de nosotros). Este testimonio da cuenta de que se ha trabajado desde esta práctica la desestructuración y reflexión de aspectos culturales que atraviesan el cuerpo, permitiendo así una producción de cultura. Se puede encontrar un vínculo de la mirada esencialista del arte con la enseñanza, ya que a partir de Behares (2015) puede decirse que la enseñanza también tiene como fin el introducir a los sujetos en la cultura. El autor también afirma que involucra la dimensión epistémica de conocimiento/saber, lo que puede relacionarse con la idea de Sánchez (2010) de que lo artístico al ser tomado como un fin en sí mismo permite conocer lo que el arte tiene de propio y único, algo que no ocurre cuando se lo utiliza como medio para la enseñanza de otras disciplinas o prácticas.

Tanto el informe como el programa son fundamentados a partir de Eisner, visualizándose en cada uno una gran predominancia respecto a las miradas que propone (Esencialista/Contextualista). En el programa puede apreciarse casi en su totalidad la influencia de la mirada contextualista, mientras que el informe presenta una mixtura entre ambas miradas, aunque puede notarse una fuerte carga esencialista en comparación al programa. De igual forma, se observa a la hora de leer el informe que en ningún momento se deja de lado la perspectiva contextualista ya que ambas conviven a lo largo de este.

Si bien podemos entender al arte, y por ende la expresión corporal, dentro del sistema educativo desde las dos miradas que plantea Eisner (1995), es pertinente

agregar la visión de Sánchez (2010), quien nos ayudará a entender la complejidad que requiere analizar la educación artística dentro de este sistema. El autor menciona que tanto el campo del arte como el de educación, no solo abarcan dimensiones culturales antagonistas, persiguiendo en su esencia diferentes objetivos, sino que también son dirigidos por distintos organismos, lo que genera entre ambos una tensión. Tanto el informe como las entrevistas, revelan claramente la conflictiva presente entre ambos campos, mencionando que el bachillerato de arte y expresión

enfaticó una educación centrada en el arte y la comunicación. Un espacio -en definitiva- que permitiera afirmaciones vocacionales a través de una profundización de componentes de carácter formativo-cultural y de itinerarios apropiados para aquellos que no encontraban atendidas sus **modalidades de acercamiento al conocimiento** en la currícula tradicional” (IBAE, 2012, p.2, la negrita es de nosotros).

En esta frase puede observarse una aproximación a la mirada esencialista mencionando que el bachillerato enfatiza una educación centrada en el arte, el que permitirá no solo el acercamiento a una vocación, sino también, a una profundización en los aspectos culturales, “el arte debe ofrecer a la educación del hombre precisamente lo que otros ámbitos no pueden ofrecer” (Eisner, p.84, 1995). Por otro lado, cuando hace mención a "modalidades de acercamiento al conocimiento" se puede entender que el Bachillerato de Arte y Expresión es tomado como una nueva modalidad de trabajo que acerca al estudiante a determinados conocimientos. Esto se relaciona con la mirada esencialista en tanto entiende a esta nueva modalidad de bachillerato como un acercamiento a otro tipo de conocimiento. Así, se comprende al arte como parte de la cultura y como campo de conocimiento no contemplado en “la currícula tradicional”. A su vez en el informe se expone el perfil del egresado, mencionando que pretende una

Formación general básica en el área que le permita la participación plena - activa en las instancias culturales, el disfrute y la comprensión de los fenómenos artísticos. Conocimientos teóricos - prácticos actualizados, que les permita el ingreso a niveles de mayor especialización, o profundización y/o la inserción laboral. Formación de actitudes solidarias, compromisos construidos en equipo, sana convivencia, fortalecimiento del carácter del joven y disciplina de trabajo. Desarrollo de la capacidad de experimentación, investigación y búsqueda de soluciones creativas e innovadoras aplicables al contexto socio-cultural (IBAE, 2012, p. 4).

En la cita mencionada se refleja la tensión existente entre el arte y la educación; en la primera parte se hace referencia a un posicionamiento esencialista, donde se observa que el arte es tomado como un fin en sí mismo, brindando a los estudiantes lo que el arte por sí solo tiene para dar. En un segundo momento se visualiza que el bachillerato, y por ende la educación artística, mantienen un discurso contextualista,

apuntando a la enseñanza de valores, el trabajo en equipo, el desarrollo creativo y la inserción laboral. Nuevamente se puede distinguir dentro del discurso del informe una visión contextualista en la cual se toma a el bachillerato como un medio para llegar a otros fines. En este mismo sentido una entrevistada menciona:

Hay una nueva concepción de mirar el arte en la educación, que es el concepto de educación artística, y es como transversal a todas las asignaturas del arte, que están vinculadas con el arte, entonces todo va enfocado hacia ese lado, desde medios audiovisuales, teatro, danza y expresión corporal, (...) está muy vinculado, o sea, parte de los contenidos a trabajar son de expresión corporal, entonces se busca a través de la educación artística herramientas para un proceso creativo, para estimular la creatividad y una educación integral a cada uno de los estudiantes, es como transversal esto del arte, y la expresión corporal porque se brindan herramientas (E4, Anexo p. 56-57).

El ejemplo presentado expone en un principio la concepción de educación artística, manifestando cómo debe ser visto el arte dentro del sistema educativo desde esta perspectiva. Menciona que éste atraviesa de forma transversal a las asignaturas presentes en el bachillerato, la expresión corporal, la danza, el teatro, entre otros, haciéndolos parte de ello. Esta visión puede asociarse a la perspectiva esencialista, la cual resalta el carácter único del arte ya que deja ver que el fin de cada una de estas asignaturas es el arte en sí mismo. A su vez, esto se combina con el discurso contextualista debido a que menciona reiteradas veces que la educación artística es utilizada como una herramienta para el desarrollo creativo y la educación integral. De esta conflictiva inherente que trae consigo la concepción de educación artística, se observa que ambas mantienen una relación de fuerzas, inclinada mayoritariamente hacia lo educativo; debido a que en las instituciones educativas predominan determinados ideales y objetivos completamente diferentes a los artísticos (como lo es la inserción laboral y la promoción de determinados valores). El Bachillerato de arte y expresión no escapa de ello, al ser parte de un organismo que mantiene una estructura, un plan de educación media, un programa, inmerso en un sistema que persigue determinados objetivos, que a su vez, pertenece a algo más grande y complejo, como los mecanismos de seguridad planteados por Foucault (2001), que complejizan y dificultan la tarea de abordar el arte como un fin en sí mismo.

A modo de cierre podemos decir que el sentido otorgado a la expresión corporal dentro del programa, es mayoritariamente de carácter contextualista. Gran parte de los entrevistados mencionan que el programa es muy amplio y que depende de la formación que cada uno tenga hacia donde éste se oriente, lo que permite darle un sentido propio. De esta manera se percibe en la práctica como ambos discursos conviven, los docentes,

al igual que el programa y los autores del marco teórico están atravesados por esta ambivalencia que atraviesa a la expresión corporal entre lo contextualista y lo esencialista. De las tres fuentes analizadas, el informe es el que mantiene un discurso predominantemente esencialista, tendiendo puentes estratégicos entre ambas miradas. A su vez, se observa a grandes rasgos y de manera continua la tensión existente que generan la educación y el arte a la hora de ser abordados dentro del sistema educativo. Con respecto a los sentidos que se le otorga a la expresión corporal dentro de las entrevistas, encontramos en un primer momento un discurso contextualista donde ésta es pensada como un medio o herramienta para abordar otros contenidos. Aunque en un segundo momento podemos ver indicios de la mirada esencialista, se refleja una notoria tensión entre ambas perspectivas. En cuanto al cuerpo todos los entrevistados coinciden que es el “*leitmotiv*” de la asignatura tomando un lugar central en esta, debido a que sin él no se podría dar. Si bien el programa denota una fuerte carga contextualista, fomentando en su contenido un cuerpo tecnicista, biologicista e higienista, las entrevistas y el informe demuestran que hay una tendencia a incorporar la dimensión sensible y creativa del cuerpo. En su mayoría, se presenta una mixtura de las miradas contextualista y esencialista, sin descartar una ni otra, observándose claramente que dichas miradas coexisten en los diversos discursos.

#### **4.2. Enseñanza y educación de la expresión corporal**

Como se menciona en el marco teórico, si bien existe una clara distinción entre educación y enseñanza, donde la primera se encuentra ligada a la cultura moral, gobierno y disciplina y la segunda ligada a la instrucción de los sujetos, estos son tratados en el sistema educativo de manera conjunta; porque inevitablemente cuando se enseña, independientemente del contenido que se imparta, también se educa, si pensamos en la educación dirigida a la infancia y adolescencia. Según Behares (2015) y Bordoli (2007) existe una diferencia específica entre la enseñanza y la educación en la modernidad, donde la primera establece una relación entre los sujetos con la dialéctica del saber y la segunda se encuentra ligada a la disciplina, control y gobierno.

Del apartado anterior se puede visualizar un vínculo entre el sentido contextualista y lo educativo en tanto ambos inciden en el sujeto con una intención formativa y previamente determinada, más que proporcionar una experiencia expresiva que aporte nuevos sentidos a la singularidad de cada estudiante. La enseñanza podría ser enlazada con el arte ya que apunta a instruir hacia el conocimiento insertando a los

sujetos en la cultura. Esta ve al ser desde la falta de plenitud, y el arte desde el esencialismo busca generar experiencias únicas que no pueden ser vivenciadas en otros ámbitos. A partir de las perspectivas que plantea Eisner (1995) se puede relacionar el esencialismo con la enseñanza y el contextualismo con la educación. En el presente capítulo, se analizan y detallan qué elementos de la expresión corporal se enseñan y cuáles se educan en torno al cuerpo.

Según el análisis realizado en las entrevistas se puede visualizar que en expresión corporal se enseña la “sensibilidad desde lo emocional, los sentimientos, y después teníamos la unidad que se daba de dominar al cuerpo y haber dominado los sentidos en el espacio” (Anexo, p.19, E1). En dicho fragmento se entiende que los sentimientos, el dominio del cuerpo y de los sentidos en el espacio pueden ser enseñados. En vínculo directo con Bordoli (2007) y Behares (2015) estos aspectos se relacionan directamente con la educación en valores, de las emociones, el dominio del propio cuerpo, todos aspectos que apuntan al gobierno y la disciplina de los sujetos en términos herbartianos, por ende, lo que menciona esta entrevistada se asocia a lo educativo. A su vez, observamos que los docentes entienden lo sensitivo y lo perceptivo como una metodología de enseñanza en este caso otra entrevistada menciona:

¿Cómo se enseña? bueno, yo trato de primero ir a lo sensible, pequeños estados o sensaciones para ir ubicando en el cuerpo ahí, sentir lo que nos está pasando, lo que estamos cuidando, lo que queremos aprender, y desde ahí con esas sensaciones de empezar a crear o componer el espacio, voy experimentando las formas (E6, Anexo p. 85).

En relación a los planteos de Eisner (1995) abordar el arte como una metodología de trabajo puede entenderse como un medio o como un instrumento, es decir, de forma contextualista.

También se pueden observar vestigios de estas ideas en el programa, puntualmente en lo que concierne al rol docente, donde se plantea que “El docente abordará por medio de dinámicas variadas la sensibilización y desestructuración de las concepciones que tienen los estudiantes, despertando su sensorialidad y ubicándolos en una situación de excelencia para poder abordar cualquier trabajo de creación” (PECYD, 2006, p.4) y como objetivos agrega “El docente debe recordar en todo momento que el objetivo primordial es desarrollar la capacidad creadora y sensible de los educandos, por lo que la contextualización es fundamental” (PECYD, 2006, p.4). En tal sentido se puede decir que el rol docente y los objetivos planteados en el programa coinciden con

lo que los entrevistados exponen en su discurso, en ambos casos se toma la expresión corporal como un medio para desarrollar las capacidades sensitivas, junto a la desestructuración de sus concepciones. Siendo estos aspectos, elementos a trabajar en la sensopercepción, contenido a abordar en la expresión corporal, Yutzis (2010) en su texto define:

Sintéticamente la sensopercepción es entonces 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 (Yutzis, 2010. p.4).

De esta manera se puede observar en las fuentes analizadas una educación emocional, de lo sensible, y el conocimiento de uno mismo, lo cual permite una nueva educación del cuerpo dentro de la asignatura. Stokoe enuncia “Educar por medio de las actividades artísticas es promover ciertas cualidades humanas como el desarrollo de la sensibilidad, el impulso a investigar, experimentar, expresar, transformar, pertenecer, compartir, colaborar y respetar. Educar para la belleza, la alegría y el goce” (Stokoe en Yutzis, 2010, p.3-4). En relación a esto, una entrevistada menciona que en expresión corporal ella

quería enseñar que se **conocieran hacia dentro**, una de las cosas que quería lograr, que se **sintieran que eran capaces** de hacer, [...] ¿que les enseñaba? y bueno, que ellos de un elemento básico, el ser humano puede lograr hacer cosas, sin mucha cosa alrededor (E2, Anexo p.35, la negrita es de nosotros).

Se observa en este fragmento que “el conocerse hacia dentro” o “el sentir que son capaces” pueden ser enseñados. En vínculo directo con nuestro marco teórico esto puede relacionarse con la idea de Kant, expuesta en Bordoli (2011), donde se explica que el ser humano es educado por llegar al mundo indefenso, por no estar desarrollado, lo que hace que otros lo hagan por él. Esta idea deja clara la falta de ser en plenitud que el ser humano tiene, necesitando de otros para poder adaptarse a la sociedad en la que se inscribe. En relación a esto podemos decir que dicha frase tiene una fuerte carga educativa y que no se visualiza ningún contenido específico a enseñar, en todo caso, se pretende educar al estudiante para que pueda conocerse y sentirse, utilizando posteriormente estas herramientas en su entorno. Retomando lo que plantea Bordoli (2011), esta idea se encuentra mayormente ligada a la inscripción en el orden de lo social y al disciplinamiento, y no tanto a la enseñanza en sí. Una docente menciona que ella enseña a “tener una conciencia corporal correcta, dominio corporal, dominio del cuerpo” (E1, Anexo, p.20). Este discurso puede asociarse con lo educativo, el control y

por ende el disciplinamiento del cuerpo, nuevamente queda en evidencia que no existe un contenido a enseñar, sino que se pretende educar al cuerpo, para que tenga una conciencia corporal correcta y así poder dominarlo. Esto puede relacionarse directamente con lo que plantea Dewey (2010), el auto-gobierno de sí, que según Foucault (2007) se inscribe en la dimensión individual perteneciente a la anatomopolítica. A su vez, Herbart interpretado por Bordoli (2011) y Behares (2015) enuncia que la educación está relacionada a la cultura moral, el gobierno y la disciplina. En este mismo sentido otra entrevistada expresa “yo cuando trabajo en el artístico me interesa todo lo que es la parte pedagógica de autoconocimiento del ser” (E5, Anexo p.72). Aquí se puede observar que no solo la expresión corporal tiene una carga educativa, sino que también, el bachillerato en su totalidad, donde se le da especial énfasis a lo pedagógico. Se utiliza el Bachillerato de Arte y Expresión de forma contextualista ya que como alude Eisner (1995) desde esta perspectiva es posible visualizar

un pretexto para utilizar el arte en la educación, pretexto que solo en parte tiene su origen en la naturaleza única del arte. El uso del arte en este contexto se desarrolla principalmente partiendo de lo que se considera prioridades humanas importantes. Esta orientación en la determinación de objetivos y en el contenido del currículo de arte no es nueva; de hecho, suele ser más característica de lo que la mayoría de nosotros nos damos cuenta. Los valores defendidos por quienes controlan los programas escolares afectan no solo a la educación de arte sino también a la propia educación (Eisner, 1995, p. 83).

Este planteo se puede vincular con lo que anteriormente se demuestra en el primer capítulo, el cual pone de manifiesto que el programa tiene una fuerte carga educativa, permitiendo relacionarlo directamente con la mirada contextualista. Se utiliza al arte como un pretexto o instrumento para educar el cuerpo y las emociones de los estudiantes y así la expresión corporal ocupa el lugar de una herramienta para el desarrollo de valores, el conocimiento del cuerpo y del ser del estudiante. Como se menciona en el programa se valora especialmente:

la asistencia e integración al trabajo, la actitud y compromiso individual y su actitud ante el trabajo grupal, las competencias en cada área a trabajar, el aprovechamiento de herramientas brindadas, el desarrollo de su potencial creativo, la originalidad, las adquisiciones cognitivas (PECYD, 2006, p.5).

En dicha cita se puede interpretar que si bien hay una importancia en educar al estudiante para realizar correctamente su trabajo, tanto de forma individual como grupal, enfocándose en su desarrollo creativo y en su aprendizaje; se puede observar que

su fin es “ABRIR las puertas a un posible futuro artístico universitario tan esperado y necesario para nuestro país” (PECYD, 2006, p.1). Esto podría ser interpretado desde la mirada esencialista que plantea Eisner (1995) como el abrir una posibilidad para el saber artístico en la Universidad, como campo de saber, como arte y no como instrumento.

De tal manera puede decirse que durante el recorrido del análisis de los discursos se demuestra, que tanto las entrevistas como el programa tienen una notoria carga educativa, en comparación a la enseñanza, lo que permite relacionarlo con la educación del cuerpo. Desde la perspectiva de Eisner (1995) existe una tendencia hacia el contextualismo ya que el cuerpo es tomado como una herramienta, asociado a la idea de crianza, control del ser, de lo sensible y la moral. En igual medida y como se mencionó con anterioridad está presente en las entrevistas, pero no en el programa, la idea más amplia de un cuerpo sensible, que transmite y comunica emociones y pensamientos. Como se alude en el antecedente de Ruella (2019) se entienden a estas inseparables del cuerpo y de las prácticas educativas, permitiendo romper con la mirada tradicional que éste ha adquirido. Esto puede asociarse a la perspectiva esencialista planteada por Eisner (1995) la cual toma al arte como una experiencia con cualidades únicas y valiosas. En tal sentido Dewey en Eisner (1995) continúa esta idea diciendo que

con el término arte aludimos a dicha experiencia, esta es intrínsecamente valiosa, relativamente infrecuente y no puede distorsionarse para servir a otros fines. Al emplear para otros fines objetos y acontecimientos que aporta la experiencia estética se están violando las características propias que el arte posee (Dewey en Eisner, 1995, p.85).

En relación a esto los docentes le dan especial énfasis a lo sensible y las experiencias que los estudiantes pueden adquirir durante el proceso. Como esta entrevistada que menciona:

lo más fundamental es la sensibilización del cuerpo porque cuando estamos en sí en lo sensible nos abre los poros un poquito y nos permite expresar, que fluya ahí la energía ¿no? que entre y que salga. Parece que eso es lo más fundamental ahí, incentivar todos esos momentos de sensibilización y que permiten la expresión (E6, Anexo, p.8).

En lo que respecta a la enseñanza de la expresión corporal en las fuentes seleccionadas para el análisis, pueden visualizarse algunos fragmentos que refieren específicamente a la enseñanza, resaltando saberes a enseñar propios de la expresión corporal. Mientras que en las restantes, se observa como la educación y la enseñanza se entrelazan en los discursos permanentemente. Como se desarrolla en el marco teórico,



Bordoli (2011) y Behares (2015) exponen que un aspecto de la enseñanza es la intención que tiene ésta de introducir a los sujetos tanto en el conocimiento como en la cultura. Señalan que la enseñanza prioriza la transmisión cultural y al docente como un transmisor. A lo largo de las entrevistas puede verse como la intención de la expresión corporal desde la mirada esencialista es orientar e instruir hacia el conocimiento de uno mismo, y además hacia los conocimientos que los docentes consideran propios tanto de la expresión corporal como de la danza:

a través de las coreografías, actividades libres de danza, juegos, imitación, todo lo que es imitación también entra dentro de esta área, después te dije también teatro, actividades circenses. Eso es lo que se enseña en expresión corporal y danza, se aborda todo eso (E8, Anexo, p.114).

Tanto Behares (2015) como Bordoli (2011) entienden a la enseñanza como una interacción o relación entre dos o más sujetos y se ubica en el centro la dimensión epistémica o del conocimiento-saber. A lo largo de las entrevistas, puede verse que en la asignatura se ponen a circular saberes y conocimientos que los docentes entienden propios de la expresión corporal pero que tiene puntos de contactos con otros campos, como se visualiza en la cita anterior; así como también saberes que parecen ser compartidos con otras disciplinas. A modo de ejemplo, una docente enuncia que en expresión corporal ella enseña

creatividad, sensopercepción, autoconocimiento, el vínculo del cuerpo con objetos, el vínculo del cuerpo con sonidos, con músicas que te vayan orientando a generarte paisajes sonoros, que puedas después abordar desde el movimiento, el vínculo del cuerpo con la respiración, el vínculo del cuerpo con un otro cuerpo, el contacto, poder improvisar (E5, Anexo p.78).

A simple vista se podría decir que los contenidos aquí mencionados son pertenecientes al campo de la danza, pero durante el discurso docente al responder a las preguntas sobre los saberes propios de la expresión corporal, los entrevistados describen saberes compartidos, como también saberes propios, tanto de la danza como de la expresión corporal; aunque estos últimos aparecen en menor medida. Al encontrar varias similitudes en los saberes a enseñar de ambas áreas, resulta compleja la tarea de definir con exactitud aquellos contenidos pertenecientes al campo de la expresión corporal, pero si seguimos las ideas planteadas por Learreta et al (2005) y Schinca (2000) se pueden identificar en el discurso de la entrevistada 5 saberes a enseñar específicos de la expresión corporal. Al ser esto parte de un análisis más complejo,

dicho tema será retomado en el siguiente apartado, donde se desarrollan en profundidad los saberes específicos de este campo.

De igual manera podemos observar, en mayor medida, en los discursos de las y los entrevistados que existe una mixtura entre la educación y la enseñanza, donde se torna complejo discernirlas. Si bien se parte de una distinción conceptual clara y precisa, dentro del sistema educativo se visualiza que ambas conviven de forma estrecha y se retroalimentan la una de la otra. Es así que puede observarse mayoritariamente en los discursos de los y las entrevistadas que hay una coexistencia de ambas. Cuando preguntamos qué se enseña en la asignatura Expresión corporal se fundamenta lo mencionado con antelación por Bordoli (2011) que cuando se enseña cualquier contenido es inevitable educar. Por ejemplo, una entrevistada menciona

considero que tienen que tener una noción teórica del **dominio del cuerpo**, porque no es estiro la pierna, estoy haciendo una extensión, ¿que hago? a mí me gusta eso, también es por la formación nuestra, ustedes lo saben a eso de **tener un buen vocabulario** cuando hablo del cuerpo (E1, Anexo p. 24, la negrita es de nosotros).

En dicha cita corroboramos lo antes expuesto, ya que si bien la pregunta es destinada hacia la enseñanza, el contenido educativo aparece continuamente como si fuera la misma cosa para cada entrevistado. La palabra dominio está asociada a la educación, ya que en este sentido se hace referencia a un “dominio del cuerpo”. A partir de Bordoli (2011) el testimonio anterior pone el foco en disciplinar y gobernar el propio cuerpo, es decir el cuidado de sí en términos foucaultianos, asociando esta idea a lo educativo. Pero también en el discurso de la docente hay una carga en cuanto a la enseñanza ya que habla de “tener un buen vocabulario” técnico sobre las partes que componen al cuerpo.

se enseña de todo, sobre todo cuando uno ya está aceitado enseñas la primera barrera que es el conocimiento del propio cuerpo, el respeto por el cuerpo y después también enseñas todo lo que tiene que ver con el movimiento en sí, desde lo cultural que tiene que ver el cuerpo ¿no? de la primera expresión a mover, como desplazarte, el reconocimiento con la música (E7, Anexo p. 95-96).

En dicha cita cuando se habla del conocimiento del propio cuerpo, se hace alusión a la enseñanza, pero enseguida se habla del respeto al cuerpo que es considerado un valor de carácter cultural o educativo, aquí vemos la gran cercanía de ambas, casi inseparables. Hay una mezcla en este discurso en el que se visualizan contenidos que realmente se enseñan y otros que no, pero que de igual manera son trabajados transversalmente al enseñar contenidos específicos. Con esto se puede decir que hay que

conocer el propio cuerpo en su funcionamiento para luego poder valorarlo tal cual es, conocer el cuerpo del otro para valorarlo. Cuidar al cuerpo no es un contenido de la materia específica, pero es un efecto de la enseñanza, que forma parte de lo educativo y por lo tanto, emerge como efecto de la enseñanza. Por último, la siguiente cita expone que en expresión corporal se enseñan:

**herramientas para la sensopercepción, herramientas para la creación** y la composición escénica, para la capacidad de improvisación, herramientas de música y de ritmo, capacidades coordinativas, capacidad de condicionales, juego orientado más que nada a lo que es el despertar, es como ese despertar creativo consciente hacia la danza puntualmente, habilitar para el descubrimiento del potencial de cada uno, del cuerpo de cada uno (E5, Anexo p.74-75, la negrita es nuestra).

Si bien la sensopercepción pertenece a lo que Stokoe (1990) denomina técnica educativa, se habla de brindar herramientas al estudiante para la composición escénica y contenido musical. Claramente aquí se hace alusión a impartir una enseñanza sobre dichos saberes que serán utilizados para la creación o la improvisación, pero también, se habilita el descubrimiento del potencial de cada uno y cuando se habla del potencial se hace referencia a desarrollar dichas capacidades. Por lo tanto, se deja entrever nuevamente como a lo largo de todas las citas es casi imposible desprender a la educación de la enseñanza, resultando difícil diferenciarlas.

Como menciona Arigón et al (2015) y partiendo de una mirada dualista “el cuerpo físico tendrá que estar al servicio del desarrollo intelectual” (Arigón et al, 2015, p.11). Dicho concepto está fuertemente arraigado en el programa y es trascendido por los entrevistados, habiendo mayor énfasis en su discurso sobre educar a los estudiantes en sensopercepción y el reconocimiento de sus emociones. En relación a esto, el informe expone que “El Bachillerato Artístico considera las maneras particulares de desarrollar las capacidades y competencias en las diferentes disciplinas del área” (IBAE, 2012, p.2). A lo largo del discurso del informe se puede apreciar que existe un mayor énfasis en el aprendizaje del sujeto, dejando de lado el saber a transmitir y su enseñanza; esto se reafirma en la siguiente cita:

Este Bachillerato se fundamenta en una serie de ideas nucleares que la actual investigación pedagógica y la psicología cognitiva han puesto de relieve sobre el concepto de inteligencia, los procesos de cognición y las formas de intervención pedagógica vinculadas a estas nuevas consideraciones epistemológicas (IBAE, 2012, p.2).

Aquí se puede apreciar que el Bachillerato en su totalidad tiene un fundamento en lo referente a la psicología cognitiva y a los procesos de cognición. Esto se relaciona

directamente con el aprendizaje ya que el énfasis está puesto en cómo aprende el sujeto. Como bien menciona el programa “es deseable que el docente esté atento a las propuestas, intereses y deseos emergentes de sus alumnos así como a los saberes y las habilidades presentes en el grupo” (PECYD, 2006, p.4). Aparece nuevamente la idea de que el centro se encuentra en el aprendizaje del sujeto, anunciando más adelante: “Debe entenderse y evaluarse el aprendizaje del estudiante en base a los avances significativos que ha tenido para llegar a los objetivos propuestos” (PECYD, 2006, p.5). En referencia a ello se destaca de este análisis que en el informe y en el programa, como bien menciona Arigon et al (2015), el foco se encuentra en el aprendizaje del sujeto, en el logro de determinadas actitudes y valores. Se deja de lado el conocimiento en sí para darle prioridad a los fines que la institución educativa persigue.

A modo de cierre y parafraseando a Ruella (2019) que exista esta asignatura en un contexto educacional viene a romper con los modelos tradicionales, las costumbres, los patrones y la relación en cuanto a la preparación de los cuerpos para ser útiles o funcionales a algo. Se acciona diferente en lo relativo a las clases, el qué y el cómo se enseña viene a romper estructuras, y de alguna manera esto se refleja en los discursos. Se mezcla lo que trae el docente en su historia personal y se fusiona con esta nueva ideología, que relaciona el arte con la educación, haciéndolo posible mediante el sistema educativo. Sucede lo mismo con las visiones contextualista y esencialista en el capítulo anterior, si bien la enseñanza está más ligada al esencialismo y la educación al contextualismo, se puede decir que hay una mixtura de ambas o que estas conviven en los diversos discursos. Se observa una confusión entre la educación y la enseñanza a lo largo de las citas, lo que permite decir que en los discursos de las y los docentes ambas visiones conviven y aparecen continuamente.

En suma, estamos en condiciones de decir que dentro del Bachillerato de Arte y Expresión, y más precisamente en expresión corporal, se observa una notoria carga educativa en lo emocional, teniendo en cuenta el programa y las entrevistas. Se resalta en los discursos provenientes de ambas fuentes, los valores, formación del ser, lo sensible y la moral. Así mismo, queda en evidencia que en los discursos de las y los docentes la educación emocional es más notoria que en el programa. Se puede constatar también que estos resaltan con elocuencia la importancia de educar en sensopercepción y en lo expresivo, reconociendo con ello un lugar integral del cuerpo. Respecto a la enseñanza, cabe señalar que aparecen vestigios a la hora de identificar elementos que se enseñan en el campo específico de la expresión corporal. Aunque la carga educativa

aparezca mayoritariamente dentro de los discursos presentados, se desarrollará en el próximo capítulo los saberes específicos que aborda la expresión corporal.

En relación a ¿qué cuerpo se educa dentro del bachillerato? y más específicamente en el programa, coincidimos con el antecedente de Arigón et al (2015) quienes mencionan que es un cuerpo psicologicista al cual se le pretende intervenir y desarrollar. En relación a Eisner (1995), y en base al análisis realizado con anterioridad, se puede vincular directamente con la perspectiva contextualista ya que el cuerpo es tomado por algunos docentes, como una herramienta. Pero, por otra parte, cabe destacar que desde el análisis de las entrevistas se deja entrever que existe una visión de cuerpo diferente a la que el programa devela. La mayoría de los docentes mencionan que la sensopercepción, junto a la experimentación y la investigación, son contenidos exclusivos de la expresión corporal, brindando a los estudiantes la experiencia única y valiosa que el arte posee. Dicha técnica habilita, parafraseando a Ruella (2019), a que los estudiantes se apropien de su cuerpo, sean capaces de entenderlo, explorarlo y sentirlo permitiéndoles entablar vínculos no solo con su cuerpo sino con el de los demás.

En cuanto al informe, puede observarse que se hace mayor hincapié en el aprendizaje del sujeto, más que enseñar o educar un contenido. Se deja entrever que el cuerpo es el móvil para el aprendizaje cuando se habla de experimentar desde los sentidos en su punto máximo. Esto se encuentra expuesto en la siguiente cita:

Las artes tratan especialmente la experiencia estética en el momento en que tus sentidos están funcionando a su máxima capacidad, cuando te hayas presente en el momento actual, cuando vibras con la emoción de lo que estás experimentando, cuando estás plenamente vivo. Ese momento inefable quizás sea la oportunidad más esperada por el educador, cuando el alumno disfruta integrando un aprendizaje significativo (Robinson en IBAE, 2012, p.3).

En cuanto a la enseñanza se encuentra en escasa medida, se observa dentro de las entrevistas y el programa que no hay una clara distinción entre saberes que pertenecen a la expresión corporal y los que pertenecen a la danza. Lo que demuestra una complejidad epistémica a la hora de identificar los saberes que constituyen el campo de la expresión corporal, relacionando esta idea a un posible alejamiento de la enseñanza y centralidad en la educación. A su vez, los contenidos que aparecen se encuentran en estrecho vínculo a los conceptos anatómicos perteneciente a una perspectiva biológica y orgánica del cuerpo, así como también se pueden observar técnicas específicas de danza, teatro y circo. Es así que en el programa y en las

entrevistas se puede interpretar, que de todos los contenidos abordados en la asignatura no queda claro si pertenecen a la expresión corporal, a la danza o a ambos, cuestión que se profundizará en el próximo apartado. Por otro lado, los entrevistados mencionan, incluso en el programa también se deja ver (aunque en menor medida), que lo sensitivo y lo perceptivo es un contenido específico de la expresión corporal. Si bien no pertenece a la enseñanza, sino que son parte de lo educativo, se puede constatar que la mayoría entiende el trabajo sensoperceptivo como una técnica exclusiva de la expresión corporal. De esta manera se pone a circular en la práctica el conocimiento trabajado junto a las técnicas sensoperceptivas, permitiendo al sujeto apropiarse de lo enseñado. En relación a la educación y la enseñanza se puede decir que se presenta gran confusión entre ambos términos. Se utiliza reiteradas veces en forma indistinta educación o enseñanza vinculando de este modo los contenidos a trabajar con lo perceptivo, sensitivo y emocional, construyendo de esta manera una forma diferente de entender el cuerpo.

En lo correspondiente al informe, este afirma que tanto la educación como la enseñanza son trabajados de forma conjunta en la asignatura, aunque contiene en su discurso una fuerte influencia de la psicología cognitiva, poniendo el foco en el aprendizaje que el sujeto adquiere y no en la enseñanza:

la capacidad de los individuos para adquirir y hacer progresar el conocimiento [...] tiene tanto que ver con las competencias residentes en la cabeza del individuo como con los valores y oportunidades que la sociedad proporciona para aplicar estas competencias (Gardner en IBAE, 2012 p.2).

#### **4.3. Los saberes de la expresión corporal y su vínculo con la danza**

Durante el desarrollo del análisis de los capítulos anteriores se ha constatado una ambivalencia y tensión de las miradas contextualista y esencialista en las fuentes seleccionadas, sucediendo lo mismo con la enseñanza y la educación, lo que permite observar claramente como diferentes miradas coexisten. Mediante un análisis exhaustivo y minucioso del programa y las entrevistas se pudieron identificar saberes pertenecientes a la expresión corporal, junto a una mixtura de discursos contextualistas que la ubican a su vez como un medio de desarrollo emocional. Tímidamente esto demuestra que la expresión corporal podría conformarse como una disciplina con saberes propios, por lo que durante este capítulo se intentará identificar qué aspectos de esta se enseñan, aunque la tarea sea compleja. Quizás la dificultad de encontrar estos saberes se deba a que la expresión corporal siempre ha estado subordinada a la danza u otras disciplinas con

mayor tradición, sumado a la poca formación e investigación que se tiene del tema. A lo largo del desarrollo de este capítulo se intentará examinar los posibles saberes específicos de la expresión corporal y su relación con la danza.

A partir del análisis de las entrevistas, se puede visualizar en los discursos una gran cantidad de contenidos pertenecientes a la expresión corporal. A partir de Learreta et al (2005), estos pueden clasificarse en tres dimensiones: expresiva, comunicativa y creativa. Dentro de los discursos docentes aparecen continuamente relacionadas y combinadas, y en cada una de ellas se pueden detallar componentes enseñables y educables. Se encuentra en dichos discursos una gran heterogeneidad en los contenidos a trabajar, por lo que se comenzará a diferenciar a partir de la articulación entre entrevistados y autores los elementos que se visualizan dentro de estas dimensiones, identificando cuáles se enseñan. Esto será una tarea compleja debido a que no es posible discernirlos ya que están fuertemente vinculados y se retroalimentan uno al otro.

Una entrevistada describe como contenido de la expresión corporal “la comunicación verbal, la comunicación gestual, el alfabeto expresivo, la interacción personal, el sonido corporal que podía ser no vocal o instrumental” (E5, Anexo, p.36). Analizando desde Learreta et al (2005), se dejan ver en este discurso dos dimensiones: comunicativa y expresiva. En cuanto a la dimensión comunicativa, los autores dicen que abarca la capacitación del sujeto para que su movimiento sea entendido, y que a su vez explore su relacionamiento con los demás. No sólo hablan de que el individuo debe aprender a comunicarse y comunicar algo, sino que además debe transmitir mediante sus movimientos: tristeza, emoción, alegría y para lograrlo es necesario, según los autores, tener conciencia corporal. Pudiéndose trabajar dentro de esta dimensión “mapeo corporal, todas las **nociones de tiempo-espacio, tiempo, bueno, espacio, kinesfera**, composición, improvisación, creación” (E6, Anexo, p. 84). De estos contenidos es posible identificar saberes que podrían ser abordados en la dimensión comunicativa, ya que aparecen nociones espaciales, orientación espacial e interpersonal. Los autores postulan la comunicación verbal y gestual, actitud corporal, apariencia y contacto ocular como contenidos presentes en la dimensión comunicativa, donde al trabajarlos se desprenden una serie de saberes que pertenecen a esta área como los antes descritos por la entrevistada 6. En la misma línea otra entrevistada agrega:

El alfabeto expresivo, porque es un lenguaje. La expresión corporal es un lenguaje corporal. Así como está el lenguaje escrito, la A, B, C, está el lenguaje corporal que señala el alfabeto expresivo, ¿y qué es el alfabeto expresivo? y bueno, por eso viene la

parte teatral también, **cara de triste, venís cansado** (E2, Anexo, p.40, la negrita es de nosotros)

En el siguiente fragmento se puede encontrar tanto elementos de la dimensión comunicativa, “cara de triste, venís cansado”, que hacen referencia a lo que según Learreta et al (2005) entiende como simulación corporal de estados de ánimo, ideas, sentimientos o situaciones. Al mismo tiempo en el discurso aparece la dimensión expresiva, es decir, la experimentación con instrumentos y sonidos corporales que es parte de la investigación corporal de esta dimensión. Si bien se logra reconocer que gran parte de estos contenidos nombrados son educables, también se identifican contenidos a enseñar. Esto se evidencia en el siguiente discurso donde una entrevistada describe que ella enseña

el cuerpo, el cuerpo en la espacialidad, en la temporalidad, lo que es imagen corporal, esquema corporal, lo que es después la conciencia corporal, poder lograr que el alumno tenga esa imagen y esquema, coordinación, es como ese cuerpo, espacio en tiempo, la espacialidad, lateralidad, el ritmo, esa relación temporo espacial, del cuerpo en el espacio, segmentos, que planos, trabajaba mucho con los planos corporales, frontal sagital (E1, Anexo, p.20).

Aquí se logra reconocer a partir de los aportes de Learreta et al (2005) contenidos a enseñar pertenecientes al alfabeto expresivo que es otro contenido de esta área o dimensión. Este tiene que ver con el uso y estudio del movimiento, sonido y todas las posibilidades que brindan, se configura por medio de él un repertorio de movimientos que ofrecen al ejecutante una experiencia vívida.

Por último, en palabras de una entrevistada: “Te digo la improvisación como la capacidad de una persona de adaptar lo que aprendió a crear algo nuevo en el momento, en el instante [...] la improvisación [...] la creatividad” (E2, Anexo, p. 40-41). En dicha cita se hace alusión a la última dimensión expuesta por los autores, la creativa, en esta están presentes contenidos como: el proceso creativo, la improvisación corporal y lo que tiene que ver con la elaboración y la originalidad. En este caso es aún más complejo separar lo que se educa de lo que se enseña ya que dicha área fomenta la integración de los elementos enseñados y educados con anterioridad, siendo además un proceso subjetivo de cada estudiante. Una vez desarrollado lo que los entrevistados creen que son los contenidos de la expresión corporal es importante destacar, parafraseando a Learreta et al (2005), que estos giran en torno a la experimentación, la vivencia corporal y el intercambio, y no a la adquisición, reproducción y automatización, siendo lo novedoso que propone la expresión corporal. Esto podría ser la causa de que los



contenidos no puedan ser divididos en enseñables o educables con facilidad, ya que uno necesita del otro para abordar dicha disciplina.

A la hora de precisar contenidos o saberes de la expresión corporal, se podría decir que de cierta forma y de una muy general que las y los docentes identifican contenidos pertenecientes al discurso de Patricia Stokoe, ya que la terminología utilizada es igual o semejante a los de dicha autora. En su mayoría son asociados a lo educativo, tendiendo a una perspectiva contextualista; esto se reafirma aún más en el siguiente testimonio: “es la que propone Patricia Stokoe, que es esta metodología de iniciación, exploración, investigación y comunicación, entonces eso como lo que tiene la expresión corporal de rico como para trabajar” (Anexo, p.65-66, E4). A su vez, la autora menciona técnicas de movimiento corporal que se encuentran dentro de estos contenidos, como lo son: cuerpo desde la sensopercepción, motricidad y tono, el cuerpo en el espacio, el cuerpo y sus calidades de movimientos que también coinciden con Learreta et al (2005), algo que se ve reflejado en el siguiente discurso: “cuerpo espacio, el cuerpo tiempo, movimiento, la motricidad, no pueden faltar, o sea, por más que vos quieras trabajar la expresión corporal sin haberlos trabajado, necesitas haberlos trabajado” (E1, Anexo, p.25). Schinca (2000) logra describir con mayor precisión tres saberes que conforman la práctica de expresión corporal y que permiten, a través de su juego dinámico, tomarla como un campo de conocimiento en sí mismo y no como medio; estos son: cuerpo, espacio y tiempo. Dentro de cada uno de estos se despliegan una serie de elementos a enseñar que configuran el lugar de la disciplina, quedando en evidencia en el programa y en el discurso de las y los entrevistados. Cabe destacar que si bien se logra delimitar saberes a enseñar de esta disciplina después de un largo análisis, en base a los autores del marco teórico, en las fuentes, puede verse como los límites divisorios existentes entre lo que se enseña y lo que se educa no están claramente diferenciados. Se entiende que una de las consecuencias de ésta problemática es la forma en la que la asignatura es presentada dentro del bachillerato, ya que se anexa a la expresión corporal con la danza, donde la primera pareciera estar al servicio de la segunda, haciendo que se complejise la tarea de separar los contenidos a enseñar de la expresión corporal. Por ejemplo, una entrevistada menciona que los saberes de la expresión corporal

son todos los que tienen que ver con el trabajo con objetos desde la **exploración** y la **investigación** que es algo que muchas veces no se hace, entonces la expresión corporal tiene como ese don de decir, es ahora el momento para trabajar esto, entonces **trabajar**

**en movimiento**, no solo a través de un objeto, sino con un objeto, para un objeto y después trabajo todo lo que tiene que ver con desplazamiento, siempre es a través de la **exploración** y la **investigación** posibilidades de **desplazamiento** y lo que tiene que ver con **lo rítmico**, no solo musical, si no el ritmo, el famoso **tempo, o ritmo interno, o el ritmo grupal**, la música por ejemplo es clave en la expresión corporal, pero no solo la música de un equipo, yo voy y te pongo una canción, sino generar nosotros un tiempo musical, o una melodía, a través de eso, por ejemplo **agregando un movimiento o varios, o hacer una secuencia** (E4, Anexo, p.65, la negrita es de nosotros).

En un mismo discurso se identifican contenidos que pueden ser enseñados y educados en expresión corporal, incluso queda claro cómo la entrevistada comienza nombrando contenidos que según Stokoe y Harf (1992) y Learreta (2005) pertenecen a la expresión corporal, investigar, expresar, crear, percibir y sentir. Como bien se analizó con anterioridad pertenecen a la dimensión educativa, pero también se logra determinar saberes específicos, como lo son: reconocer espacios y objetos, de forma grupal o individual, el desplazamientos, lo musical, lo rítmico. Aquí se constata que estos saberes son abordados desde la exploración, la investigación, la creación y la experiencia de cada uno, encontrándose una mixtura entre lo que se enseña y lo que se educa lo que permite configurar el campo disciplinar de la expresión corporal. En relación a esto, la misma entrevistada menciona que

empiezas trabajando con la sensibilización, la sensopercepción, el **trabajo espacial, temporal**, volvés a trabajar un poco **el ritmo, el pulso, el acento**, empiezas a trabajar la exploración, que eso se pierde mucho en el sistema educativo, que está mucho más pautado ( E4, Anexo, p.61, la negrita es de nosotros).

Ambas citas describen saberes a ser enseñados dentro de la disciplina, como lo es el trabajo espacial y temporal, el ritmo, el pulso, el acento, saberes que se encuentran dentro de la dimensión temporal y espacial propuesta por Schinca (2000). Se identifica el trabajo de espacio-tiempo “no tiempo reloj sino también el tiempo que me muevo, el tiempo en movimiento, esa relación témporo espacial” (E1, Anexo, p.28). Aparece tanto en los discursos de los y las docentes, como en el programa, donde se trabaja “cuerpo espacio - coréutica, cuerpo tiempo (cuerpo rítmico, cuerpo melódico)” (PECYD, 2006, p.3). El cuerpo en el espacio y el tiempo parece ser abordado junto a elementos para la creación y la composición escénica, integrando conocimientos vinculados a la interpretación musical y rítmica, como detalla esta entrevistada:

música, ritmo y creación coreográfica, a partir de la música del ritmo, o dar un poco de historia de la música, enseñarles que es un compás, enseñar cuáles son las figuras musicales, como la blanca, negra, corchea [...] la temporalidad, el concepto de temporalidad y el concepto de espacialidad son super importantes como contenido de lo que es la danza y el ritmo (E5, Anexo p.75).

En el programa, puede verse que se sugiere como contenido a enseñar el trabajo del movimiento en los diferentes niveles (alto, medio y bajo), las calidades de movimiento, la eukinética, el manejo de cambio de peso, contrapesos, espirales, y el trabajo sobre el centro de gravedad y el eje. Esto se refleja en el discurso del siguiente entrevistado:

la relajación, por ejemplo, lo que es la contracción, la utilización del cuerpo, del espacio, que tipos de relajaciones hay, si es controlada, si no, si es por medio de la gravedad, [...] lo que es la flexibilidad, espacialidad, los niveles de desplazamiento alto, medio, bajo, espacio total, espacio parcial (E3, Anexo, p.50).

A su vez, la enseñanza de la anatomía del cuerpo aparece presente en todas los documentos analizados, perteneciente según Schinca (2000) a la dimensión corporal. Diferentes entrevistados detallan que utilizan diversas metodologías tanto prácticas como teóricas para la enseñanza de las partes del cuerpo, de los planos y ejes corporales, de los músculos y de los segmentos corporales. A modo de ejemplo la entrevistada 4 comenta que ella enseña

conceptos anatómicos, donde trabajas, sobre todo esqueleto, ligamentos, músculos, planos de movimientos, después se trabaja todo lo que tiene que ver con el análisis del movimiento, que ahí haces más trabajo de percepción y de vincular lo anatómico con lo espacial y lo temporal (E4, Anexo, p.59).

Este análisis no solo devela que es posible distinguir saberes específicos de expresión corporal, sino que también se logra identificar la conflictiva existente entre los contenidos a enseñar y a educar de dicha disciplina. Se desprende de esta idea que la expresión corporal es abordada desde lo educativo ligándose al contextualismo, pero a su vez, se constata que puede ser tomada como un campo de conocimiento en sí mismo. Esto permite al estudiante empoderarse del conocimiento adquirido, adentrándolo a experiencias únicas que solo el arte puede brindar. En relación a esto y desde la visión de Eisner (1995) puede tomarse a la expresión corporal desde el esencialismo, el cual “concibe el arte en tanto que forma de experiencia con características especiales y valiosas” (Eisner, 1995, p.85). Se puede observar desde esta perspectiva, como hace mención Dewey, que la expresión corporal permite experimentar en los estudiantes “una forma de experiencia que vivifica la vida; ayuda a que el organismo en crecimiento se dé cuenta de que está vivo; provoca sentimientos tan elevados que puede llegarse a identificar esta experiencia como evento único en la vida” (Dewey en Eisner, 1995, p.85). A su vez una entrevistada menciona que al trabajar la expresión corporal lo hace

primero en forma **libre** y después en forma dirigida, después les daba técnicas, si no se aprenden a mover en forma **libre**, difícil llegan a una técnica, porque por ejemplo tu le das las nociones espaciales para que la persona pueda situar el cuerpo en diferentes planos se da en forma **libre** (E8, Anexo p.121 la negrita es de nosotros).

Esta idea puede ser relacionada directamente con los planteos de Dewey (2010) quien afirma que la libertad del individuo puede adquirirse a través de la experiencia educativa ya que es tomado como un tipo de desarrollo que en vez de limitar al individuo, direccionando hacia ciertas experiencias en específico, le permitirá experimentar nuevas posibilidades o situaciones que puedan surgir en cualquier momento de la vida; inaugurando de esta manera un camino diferente hacia nuevas experiencias. Como bien anuncia este autor

la experiencia no sólo transforma al mundo y al individuo, también transforma la experiencia pasada y la futura: constituye una reconstrucción de la experiencia pasada y modifica la cualidad de las experiencias posteriores. Por tanto, la experiencia, más que un evento aislado, sería una relación -un momento dentro de la «continuidad» característica de la vida entre el presente y el futuro, y una transacción entre el Yo y el medio, a través de la cual ambos se transforman. El Yo ya no sería algo esencial, algo por fuera del tiempo y del espacio, sería algo producido por medio de las transacciones con el medio” (Dewey, 2010, p.37-38).

De esta manera, se puede afirmar que la experiencia educativa que proporciona la expresión corporal a los estudiantes, junto a los saberes abordados, permite relacionar directamente a esta disciplina con la perspectiva esencialista. A lo largo del análisis se logra vislumbrar un fuerte vínculo entre la expresión corporal y la experiencia que esta brinda, entonces ¿la experiencia es un efecto de la enseñanza o es lo que se quiere enseñar? Esta forma de educar puede ser tomada como un efecto de la enseñanza y no tan solo como un medio para abordar un contenido, entendiendo que al enseñar un saber, le posibilita al estudiantado adentrarse a la experiencia que la expresión corporal brinda.

Es así que se logran identificar a lo largo de los discursos contenidos que son enseñables y educables. Los educables, como se comenta en el apartado anterior, están en relación directa con la educación emocional, mientras que los enseñables se relacionan con la dialéctica del saber y se enlazan con el esencialismo; siendo más complejos de identificar y apareciendo en menor medida. Lo que complejiza esta dicotomización es que en las entrevistas y en el programa, los contenidos a enseñar y a educar, tanto de la danza como de la expresión corporal no están claramente delimitados o diferenciados. Aún así, a partir de las referencias teóricas presentes en la

investigación, se pueden identificar los saberes pertenecientes a cada disciplina, qué se educa y qué se enseña en cada una, e incluso los puntos en contacto entre ambas.

En las fuentes seleccionadas figuran diferentes tipos de danzas, diferenciándolas en regionales (Latinoamérica y Uruguay), y contemporáneas. Las y los entrevistados además mencionan danzas urbanas, candombe, folklore, contemporánea, moderna y ballet, y la selección de estilos para su abordaje varía dependiendo del docente que lo propone. Al realizar ésta selección, puede verse que en muchos casos además de los movimientos y técnicas específicas de cada danza, los y las docentes las contextualizan aproximando algunas cuestiones históricas y culturales que las configuran, como expresa esta entrevistada:

se enseña, desde lo básico del ballet, como las posiciones básicas, la postura del cuerpo, la alineación, desde lo práctico te estoy hablando no, se enseña también lo que tiene que ver con la danza moderna, diferentes referentes que hay de la danza moderna en el mundo y cómo fueron cambiando sus técnicas y de dónde venían, o sea con que rompieron para que eso ocurriera, muchos venían de la danza clásica, entonces entender que ofrecía la danza clásica, para ver que rompieron ellos, para que surja la danza moderna y después también cosas que tienen que ver con la danza contemporánea muy básicas y de lo más esencial que es el *contact improvisation*, el *fly low*, que es todo el trabajo de piso y el *relles*, que es todo esto que tiene que ver con el caer y el volver a recuperar, el volar y el volver a recuperar, y desde lo teórico, se trabaja mucho bueno como les dije, la historia de la danza y conceptos anatómicos, porque si yo no conozco, cómo está formado mi cuerpo y que posibilidades tiene mi auto conocimiento no va a ser suficiente (E4, Anexo, p. 58,59).

A su vez, respecto a los aspectos culturales que se abordan, una entrevistada expresa:

intento trabajar lo que tenía que ver con lo antropológico, con el lugar del cuerpo en lo social, y cuesta mucho, entonces es un tema que lo toco pero muy poco y lo toco vinculado a la danza [...] todo lo que tiene que ver con el proceso del lugar de la mujer en la sociedad, y no solo el lugar de la mujer, sino de los vínculos, ¿por qué la danza folclórica se baila un hombre y una mujer? ¿por qué no estaba permitido que dos varones sean pareja o dos mujeres sean pareja? muchas danzas tienen que ver con el coqueteo, el conquistar al otro, entonces a partir de ese trabajo, de la danza folclórica, toco algunos temas que tienen que ver con lo político y social de hoy en día y que ha pasado con eso (E4, Anexo, p. 62,63).

En el momento en el que se pregunta únicamente sobre los saberes que corresponden al campo de la expresión corporal, surgen muchos que son propios de esta, como también de la danza, y otros que pueden pertenecer a ambos campos. Aún así, a lo largo del apartado, tanto en las fuentes seleccionadas como en las referencias teóricas, se han podido esclarecer saberes propios de la expresión corporal que podrían constituirlos y permitir tomarlos como una disciplina. Se puede visualizar que algunos entrevistados la interpretan de esta manera, ya que afirman que “en educación artística

tenes una o varias disciplinas una es la danza o la otra es teatro, la otra es expresión corporal” (E4, Anexo, p.67). Debido a esto, podemos cuestionar la idea propuesta por Valle Lisboa (2016) quien afirma que la expresión corporal no presenta técnicas específicas, siendo un campo muy débil epistemológicamente como para conformarse como una disciplina.

Durante el análisis de las entrevistas, se pudo detectar que también aparecía de forma recurrente en el discurso docente una relación entre expresión corporal y el teatro. Siguiendo esta idea una entrevistada afirma

porque vos vas a clases de teatro y te enseñan desde declamación, gestos, los gestos tienen que ver con la expresión corporal, aprender a mover las manos, el pánico escénico se trabaja a través de la expresión corporal, por eso el teatro la trabaja en la expresión corporal, mucha gente aprende expresión corporal en las clases de teatro [...] y en la danza lo mismo, o sea, la música al ser liberadora y al educar el movimiento, se trabaja la expresión corporal, están ligadas danza, expresión corporal y teatro y después vienen todo lo otro que te dije, el juego, las actividades circenses (E8, Anexo, p.122).

En esta cita queda en evidencia la forma en la que la expresión corporal se ha anexado a diferentes disciplinas. Respecto a esto, Valle Lisboa (2016) anuncia que la expresión corporal debe de nutrirse de otras áreas para poder abordarse dentro del sistema educativo, en este caso el teatro. Esta idea se contrapone a la posición de Schinca (2000) ya que propone que Rudolf Laban fue uno de los que dio inicio a la disciplina de expresión corporal, anteriormente llamada Arte del Movimiento, teniendo como uno de sus objetivos el estudio del movimiento y la estructuración del espacio personal y escénico, además del movimiento como transmisor de emociones. Schinca (2000) afirma que estos estudios fueron los que se tomaron luego por el teatro, la danza moderna y la ópera, y que incluso, los estudios de Laban fueron dirigidos específicamente a actores. En el inicio de este fragmento se explicita un contenido del teatro, la declamación, pero nuevamente queda en evidencia la complejidad de distinguir aquellos saberes que se enseñan dentro de la expresión corporal. Por lo tanto, aunque se logren identificar contenidos específicos de un campo, en este caso del teatro, estos se entrelazan, “la danza creo que está dentro de la expresión, [...] si, la danza es una forma de expresión corporal, entonces como que viene de ahí, y más con el teatro ¿no? y bueno yo creo que sí, que son necesarias” (E7, Anexo, p.102). Aquí se puede interpretar que hay una base común en la danza y en el teatro que es la expresión corporal. En palabras de otra entrevistada “El teatro y la danza lo que te permite es que **canalices emociones** y las lleves al **exterior**. Creo que son complementos una de otra que no, no los puedes separar” (E3, Anexo, p.51, la negrita es de nosotros). Está claro

que hay diversas formas de interpretar a la expresión corporal, algo que puede verse en los discursos de los y las entrevistadas, y que quizás pueda adjudicarse a que desde sus inicios, se la ha anexado a otras áreas, pero por otro lado, si se pueden visualizar saberes y contenidos que se enseñan. Esto permite cuestionar la idea planteada por Stokoe quien afirma que la expresión corporal y la danza son uno, entendiendo a esta primera como una manera de bailar, entonces si así fuera ¿por qué los entrevistados anexan a la expresión corporal al teatro? y ¿por qué aparece en el nombre del bachillerato ligándose a las artes?

A modo de resumen, se puede decir que del análisis de las entrevistas y en el programa, se constata que existe un mayor hincapié en los saberes pertenecientes al campo de la danza, aunque se logra identificar después de un largo y exhaustivo análisis saberes pertenecientes a la expresión corporal. Existe una tendencia hacia lo educativo corroborando la idea de Valle Lisboa (2016) quien afirma que la expresión corporal, dentro del sistema educativo, es abordada como una metodología de trabajo que se nutre de otras áreas para poder trabajarse, como son el caso del teatro y de la danza; lo que a primera vista permite relacionarlo con la mirada contextualista que plantea Eisner (1995). De todas formas es pertinente mencionar que es posible identificar saberes de la expresión corporal, pero lo que se destaca de ella es lo que Dewey (2010) denomina experiencia educativa. Siendo esta una forma libre de experimentar, investigar y vivenciar los saberes, permitiendo al estudiante darle un verdadero sentido a lo aprendido. De esta manera la expresión corporal va permeando desde lo sensible el conocimiento del propio cuerpo, contactándolo no solo con él mismo, sino que también, con el entorno y los otros. Esta nueva forma de relacionarse incide directamente en su cotidianeidad, en su forma de ser y pensar, permitiéndole apropiarse de los conocimientos trabajados y darles un sentido propio. Es así que podemos concluir que la expresión corporal, según el discurso de los entrevistados, no solo es productora de subjetividad por las posibilidades de experiencia e investigación que esta brinda, sino que también habilita al estudiante a apropiarse del conocimiento adquirido, vinculándose con él desde otro lugar, resignificando su propia práctica. Desde esta perspectiva el cuerpo está en contacto con lo sensible de forma colectiva e individual y es a partir de la expresión corporal que es posible aprender a sensibilizarse, a detenerse, encontrarse, escucharse y conectarse no solo con el medio, sino que también con uno mismo y con los demás. Esta idea se relaciona directamente con la perspectiva

esencialista planteada por Eisner (1995) la cual propone brindar al estudiante experiencias únicas e inigualables a lo largo de la vida.

Respecto al informe no se encuentran detallados ni descriptos contenidos a trabajar, sino que se hace hincapié en el sujeto que aprende, como se mencionó en el capítulo anterior. Cabe destacar que si bien el propósito del informe no es abordar la asignatura específica que se pretende analizar en el presente apartado, sino que apunta a describir al bachillerato de forma general, menciona aspectos a ser trabajados en dicho bachillerato, visualizando intereses y elementos que pueden verse en la asignatura, y por lo que se dice, también trabajados desde las otras disciplinas que lo integran. Esto promueve desde diferentes áreas la experiencia que cada sujeto pueda tener, permitiendo trascender la idea reduccionista de entender a la expresión corporal como herramienta.

Tanto a lo largo del programa, como de los discursos de las y los entrevistados al momento de responder a la pregunta referida a los saberes pertenecientes al campo de la expresión corporal, son nombrados y enumerados diversos contenidos que se abordan en la asignatura Expresión Corporal y Danza. Se observa que coexisten continuamente saberes de ambas disciplinas, habiendo una mayor incidencia en los contenidos de la danza, entendiendo que esto es una consecuencia de cómo es presentada la asignatura dentro del sistema educativo y la potente trayectoria que ha tenido la danza en relación a la expresión corporal. Esto coincide con los planteos de Arigón et al (2015) quienes ratifican que esta no cuenta con el requisito de ser tradicional ya que surge en los años 60 siendo tomada como una disciplina joven, lo que hace que la expresión corporal sea infravalorada y pierda especificidad dentro de la asignatura. A lo largo del análisis, puede verse como no se establecen límites o diferencias entre los contenidos a enseñar y los contenidos a educar, al igual que con los contenidos de danza y de expresión corporal. Respecto a los saberes que es posible identificar como tales, puede verse que se engloban saberes de la danza y de la expresión corporal como si refirieran a un mismo campo, visualizando que se entrelazan permanentemente tanto en los discursos como en la puesta en práctica en la docencia, dificultando la tarea de diferenciar los saberes propios de la expresión corporal. Como mencionamos en el marco teórico la expresión corporal al ser una disciplina joven y en pleno desarrollo pierde relevancia al lado de la danza, ya que esta última cuenta con una gran historia y trayectoria. Esto podría a su vez, ser una de las razones por las cuales la expresión corporal no se ha legitimado con tanta precisión como la danza, lo que generaría, como se visualiza en



algunos casos, reducirla a una herramienta para el abordaje de este segundo campo mencionado. Otra de las razones expuestas es que los saberes de la expresión corporal se diluyen debido a que ha sido tomada como un instrumento para desarrollar capacidades, lo que hace que tienda al modelo pedagógico. Esta idea puede relacionarse directamente con la educación física ya que la misma ha tendido a presentarse desde ese lugar debido a su vínculo directo con los haceres prácticos, haciendo que la enseñanza se debilite y que los saberes no sean presentados con claridad.

#### **4.4. Educación física y expresión corporal**

Este último capítulo pretende investigar la influencia de la educación física en el campo de saber de la expresión corporal dentro del Bachillerato de Arte y Expresión, teniendo como norte las siguientes interrogantes: ¿Qué lugar ocupa la educación física en este bachillerato y específicamente en el programa? ¿Qué priorizan y cómo conciben las y los docentes de educación física la enseñanza de la expresión corporal en este bachillerato? Durante el recorrido de este apartado se buscará precisar los puntos de encuentros y desencuentros que la educación física y la expresión corporal tienen, analizando en profundidad cada uno de ellos. Al mismo tiempo se intentará reflexionar acerca de la puesta en duda de la continuidad del Bachillerato de Arte y Expresión, afirmada por el presidente del Consejo Directivo Central de ANEP en una nota periodística<sup>5</sup> sobre la circular N°47/2021<sup>6</sup>, respecto al punto N°2 del lineamiento estratégico 3, sobre la reforma en la estructura curricular del sistema educativo. Esta informa que dicha reforma empezaba a correr como plan piloto en el 2022 y una posible universalización en el 2023, pero debido a la pandemia es posible que la puesta en marcha se retrase.

Si seguimos la lógica expuesta en el capítulo anterior podemos visualizar una tímida apertura a entender la expresión corporal como una disciplina en pleno desarrollo. Debido a su abordaje dentro de los sistemas educativos existen diferentes confusiones a la hora de encontrar saberes en específico de dicha disciplina, atribuyéndose a que es un campo complejo y heterogéneo. De igual manera puede verse que algunos de los puntos de encuentro entre la educación física, la expresión corporal, y en algunos casos la danza, que visualizan los y las entrevistadas, refieren a saberes y

---

<sup>5</sup><https://www.elobservador.com.uy/nota/cambios-en-bachillerato-sera-comun-para-todos-y-se-podra-elegir-un-enfasis-en-sexto-20218155040>

<sup>6</sup><https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2021/noticias/agosto/210818/Circular%20N%C2%BA%2047-2021%20LINEAMIENTO%20EST.%20N%C2%B0%203%20PLAN%20EDUCATIVO%20%281%29.pdf>

contenidos compartidos entre los campos. Los saberes anatómicos y fisiológicos son algunos de los que destacan como parte de la práctica tanto de educación física como de expresión corporal, lo que puede verse reflejado en la respuesta del siguiente entrevistado: “para ejercer lo que es expresión corporal tenes que tener un bagaje por ejemplo mínimo, básico, de lo que es el cuerpo y las posibilidades, del funcionamiento fisiológico, del funcionamiento anatómico” (E3, Anexo, p.53). Estos saberes se mencionan de forma reiterada por diferentes entrevistados, otra entrevistada aporta:

ser docente de educación física te allana pila el camino porque vos ya sabes cuales son las partes del cuerpo que son importantes que controlen para el trabajo corporal. Después trabajaba el aspecto del espacio y el trabajo espacial, trabajaba mucho en cuanto a los contenidos de desplazamiento, de traslados, de formas, la forma de tu cuerpo, las formas cerradas y las formas abiertas con respecto al espacio, los niveles bajo, medio y alto, los niveles en el espacio (E2, Anexo, p.32).

En esta respuesta puede verse además como se mencionan saberes que como se detallaron en el apartado anterior en mayor profundidad, constituyen el campo de la expresión corporal, y que, como expresa la entrevistada son abordados en la formación de educación física. Estos saberes compartidos fueron los más mencionados: “¿Qué relación? y mucha, mucha relación porque justamente así como tiene de la danza también tiene mucho de educación física, todo lo que es el trabajo de la noción temporal, espacial, los desplazamientos” (E7, Anexo, p.103). En lo que refiere a los saberes, si bien se mencionan varios compartidos, se puede ver como un entrevistado describe una falencia que presenta la formación en educación física para abordar la asignatura: “me parece que el único debe que tiene el docente de educación física, en la asignatura danza y expresión corporal es, lo que tiene que ver con la técnica de las diferentes danzas, con la historia de la danza y con la historia del arte, en teatro pasa lo mismo” (E4, Anexo, p.69). Estos testimonios parecen entender que la expresión corporal viene a ser el reducto artístico de los profesores de educación física. El lugar donde reivindicar su saber y disciplina dentro de este campo frente a áreas más consolidadas y con tradición dentro del arte como son la danza y el teatro.

Como se menciona a lo largo de la investigación, la educación física desde sus inicios ha sido vinculada a cuestiones educativas, al desarrollo de habilidades, y a lo que podría decirse la mirada contextualista. Puede ser por esta idea preconcebida que al preguntar los vínculos entre los campos, se menciona que tienen en común el interés por desarrollar habilidades como la motricidad, flexibilidad, y coordinación. Respecto al desarrollo de la coordinación como punto de encuentro entre ambos campos, una

entrevistada menciona que “por ejemplo la **coordinación** es importantísima (...) sobre todo la coordinación, la **coordinación fundamental** y la velocidad de reacción (E7, Anexo, p.103, la negrita es de nosotros). Otra entrevistada, complementa la idea afirmando que se trabajan en ambos “muchísima flexibilidad, estoy pensando, que trabajaba mucho el desarrollo de la flexibilidad como tomarnos un momento para la vuelta a la calma, relax, ejercicios de flexibilidad que eran como más coreográfico” (E5, Anexo, p.74), y agregando más adelante que en ambos se aborda una “mirada muy integral del cuerpo y de las **prácticas corporales**, las diferentes formas de poner en práctica el cuerpo, la motricidad” (E5, Anexo, p.81 la negrita es de nosotros). En esta cita aparece el término “práctica corporal”, que si bien es algo nombrado al pasar, vuelve a ser mencionado por otros entrevistados. Uno de ellos, entiende que “el vínculo que tiene es que es una **práctica corporal**” (E5, Anexo, p.81 la negrita es de nosotros). Esto reafirma el análisis del apartado anterior, donde se logra visualizar que la expresión corporal puede definirse como una disciplina, que este entrevistado define más precisamente como una práctica corporal. Al entender a las prácticas corporales como objeto de la educación física, puede verse como este entrevistado da por sentado que ese es el vínculo entre ambos campos, aunque sugiere un cuestionamiento en relación al descubrimiento del ser:

como debería llamarse la carrera de educación física que son **prácticas corporales** y todo lo que implique prácticas corporales estaría dentro de lo que integra a la educación física [...] estas prácticas corporales que hacen al descubrimiento del ser [...] no te alcanza la carrera educación física para lo que es abocarte a la expresión corporal o a la danza, porque es muy por arriba lo que se te da, pero está bueno que sea como una puerta de entrada el ISEF (E5, Anexo, p.80).

La experiencia en la diversidad de prácticas que se proponen en la formación de educación física y el trabajo con el cuerpo desde las diferentes disciplinas que se abordan, brindan no solo diversidad de saberes sino de experiencias corporales que para el entrevistado 2, son enriquecedoras para llevar a cabo las clases de la asignatura. No solo por los saberes, los cuales brindan una variedad y amplitud para revisar, sino porque lo aprendido desde la experiencia predispone al cuerpo a la práctica que se proponga, ya que afirma que:

el haber tenido saberes que no solamente vienen de la expresión corporal, porque vos por ejemplo estás estudiando educación física [...] aprendiste en basquetbol, handbol, en tela o si hicistes gimnasia artística o saltaste un plinto, todos esos saberes después al momento vas a otra área eso se te viene todo a la cabeza y vos sos capaz de improvisar otras cosas y el cuerpo tiene memoria y es capaz de moverse y ponerse al servicio de eso que te pidieron (E2, Anexo, p.40-41).

En cuanto a los desencuentros entre expresión corporal y educación física, la informante calificada afirma que: “hay otra parte que tiene que ver con este cuerpo expresivo que se piensa en la comunicación y en la escena que es otro territorio entonces bueno, deberían también acercarse a tener esa otra parte ¿no? a esa otra formación” (IC2, Anexo, p.10). Desde su punto de vista, la forma de ver y entender al cuerpo en ambos campos es diferente, afirmando que el cuerpo expresivo no es tenido en cuenta al momento de abordarlo desde la educación física; a su vez, puede verse que considera que la comunicación y la puesta en escena del proceso llevado a cabo es algo clave y característico de la expresión corporal, y que dista mucho del objetivo que persigue la educación física.

En lo que respecta al cuerpo como punto en común, la mayoría de las y los entrevistados mencionan que es el encuentro de las dos disciplinas, la expresión corporal y la educación física. Esto queda en evidencia en la siguiente cita:

el vínculo directo de la educación física y la expresión corporal es que trabajan con el cuerpo, a través del cuerpo, con el conocimiento del cuerpo [...] todo lo que tiene que ver con la diferencia entre una y otra es que una es más ordenada que la otra, una trabaja desde afuera y la otra trabaja desde adentro, o sea, yo quiero un logro tuyo de educación física que me hagas una técnica específica [...] los resultados que se busca en una es el trabajo del interior de la persona, del conocimiento del cuerpo y de sí mismo, en la otra está vinculada porque vos también en educación física trabajas el cuerpo y trabajas el interior y trabajas las emociones, pero son distintas tienen mucho que ver y nada que ver porque trabajas en el cuerpo que también trabajan emociones y el conocimiento de la persona pero en diferentes planos con diferentes caminos (E8, Anexo, p.122).

Esta entrevistada hace alusión al estrecho vínculo entre la expresión corporal y la educación física ya que ambas trabajan con el cuerpo, la primera realiza un trabajo más interno y la segunda un trabajo más externo. En la expresión corporal se le da mayor relevancia a las experiencias vividas y en conectar con uno mismo y en la educación física se trabaja desde la ejecución de técnicas. Esta mirada de la educación física es la primera mencionada por Torrón et al (2017) quienes plantean que puede ser abordada de dos maneras en el sistema educativo: como una práctica pedagógica y como una práctica de enseñanza. La primera se encuentra relacionada con los haceres prácticos, y la segunda en vínculo directo con los saberes. Si es tomada solo desde lo pedagógico la enseñanza queda desdibujada y para que ello no pase es necesario que los saberes de esta disciplina sean resignificados.

Se deja entrever que las dos disciplinas trabajan con el cuerpo, como se menciona en apartados anteriores siendo un punto de encuentro entre ambas. Esto se

reafirma aún más en la siguiente cita ya que el:

trabajo corporal en la educación física, está totalmente ligado, a la danza y a la expresión corporal, además estamos trabajando con la misma herramienta, el docente de danza está trabajando con la misma herramienta que el docente de educación física que es el cuerpo del estudiante, entonces ahí no hay distanciamiento y lo otro que se acerca es la manera en la que se trabaja (E4, Anexo, p.68).

Aparece el trabajo del cuerpo como un punto de encuentro entre la educación física, la expresión corporal y además la danza. La docente reafirma la idea de que en las tres áreas se trabaja con el cuerpo, el cual desde el punto de vista de esta entrevistada es visto como una herramienta, idea que claramente puede ser cuestionada pero no es el propósito de este apartado. A su vez, se puede entender que otro punto de contacto entre las tres disciplinas es la forma en que estas se trabajan, utilizando al parecer metodologías similares, tema a desarrollar más adelante. Otra entrevistada menciona que trabaja con el “cuerpo que se mueve, bueno trabajaba como el cuerpo desde ahí, el cuerpo lo trabajaba todo el tiempo, **el cuerpo era como el motor** de mi clase” (E1, Anexo, p.23, la negrita es de nosotros). En contraposición al discurso de la entrevistada Learreta et al (2005) plantean que lo que diferencia a la expresión corporal de la educación física es lo que tiene que ver con el cuerpo que se concibe y la actividad que este realiza, estos autores mencionan que el concepto de cuerpo se aleja del paradigma clásico que en cierto punto todavía es parte de la educación física. Se habla en la expresión corporal de una aceptación del propio cuerpo y el de los demás y su utilización desde todas las posibilidades que brinda. Se describe un cuerpo desde el punto de vista holístico, alejándose como se menciona en los antecedentes de la dicotomía cuerpo- mente, cuerpo como medio para desarrollar capacidades, esta visión se acerca de alguna manera a un pensamiento ligado al contextualismo. Esto se evidencia en la siguiente cita:

cuerpo expresivo, sensible ¿no? Y que aparte no está en relación con esos criterios de **potencias** y de **competitividad** y de **adiestramiento** en ese sentido, el arte lo tiene también, pero lo tiene de otra forma, pero la educación física estaba más cómo enfocada en ese tipo de experiencia corporal, creo que no siempre, que también tienen que ver con las personas que están en los cursos y con las experiencias que traen esas personas (IC2, Anexo, p. 12, la negrita es nuestra).

Potenciar, competir, adiestrar todo lo que tenga que ver con el disciplinamiento del cuerpo la entrevistada lo asocia a la educación física y dice que esta experiencia de lo corporal pasa por allí, en cambio con el arte se da de forma diferente, ya que de alguna manera no solo se abarca al cuerpo desde su integralidad, sino que también se

persiguen otros objetivos que se alejan de los planteados por la educación física. Esto muchas veces tiene que ver con la persona a cargo de la asignatura y el enfoque que le da a la misma.

En el discurso de las y los entrevistados aparecen diferentes metodologías provenientes de otras áreas para trabajar la expresión corporal, al parecer la educación física no escapa de ello. Se menciona que se utilizan conocimientos adquiridos en el campo para trabajar la expresión corporal. Un testimonio afirma que en la clase de Expresión Corporal y Danza realizaba “caminata al ritmo de la música marcar cada 4 diferentes sonidos, trabajaba mucho con **juegos** cantados, trabajaba mucho con **juegos** rítmicos, **trabajaba mucho juegos**, la primera unidad trabajaba mucho **juegos**, les traía mucho la **educación física** a la materia” (E1, Anexo, p.21, la negrita es de nosotros). Dentro de este discurso es posible identificar el juego como estrategia metodológica para abordar contenidos de la expresión corporal, al mismo tiempo agrega que esta forma de trabajar es proveniente del campo de la educación física. En tal sentido podemos encontrar una fortaleza del docente de educación física para impartir esta materia ya que los conocimientos adquiridos en el área pueden ser perfectamente transversalizados a otros campos. Incluso una docente de educación física y de danza menciona que:

en el IPA en la formación que tenemos para profesorado de danza y expresión corporal hay una falencia ahí, en las **actividades lúdicas**, este concepto que tiene la educación física del juego como **metodología de aprendizaje** ¿no? que en el IPA, eso en la formación docente se pierde, pensamos que como vamos a trabajar con adolescentes no vamos a jugar nunca más, pero yo que hice las dos carreras, lo uso y ahí te das cuenta del poder que tiene el juego, y esa visión la tiene el profe de educación física (E4, Anexo, p.68, la negrita es de nosotros).

Evidentemente ambas docentes destacan las actividades lúdicas como una metodología de aprendizaje proveniente del área de educación física reconociendo en ello un enriquecimiento para el trabajo de los contenidos, no sólo beneficioso para los docentes sino que también para el estudiantado. Además describe que en el IPA y más precisamente en el profesorado de danza y expresión corporal esto es una falencia, aquí queda claro que el juego es utilizado por la docente para abordar la materia en su totalidad, pero como bien anuncia otra profesora no solo es usado el juego para trabajar la danza y la expresión corporal, sino que también el teatro

la **trabajo mucho a partir del juego**, como por ejemplo, acá está muy vinculado al teatro le pones una situación y la tiene que representar ya sea una situación de estoy

yendo al super y tengo que hacerlo con el cuerpo, una situación en colectivos un día de playa con mi grupo de amigos, haciendo un picnic. Otra manera en la que trabajó en la expresión corporal es, con un **círculo**, que esto es mucho de educación física ¿no? **sistema círculo**, donde cada círculo tenes algo distinto, por ejemplo uno es, tenes objetos entonces vos tenes que no se por ejemplo hacer que ese objeto pase por todas las partes de tu cuerpo que, puedas hacer que pase, en otro lugar del círculo tenes algo para escuchar y tenes que marcar el pulso y el acento, en otro tenes diferentes imágenes donde tenes para trabajar apoyos por ejemplo y maneras de desplazarse, entonces tenes que cumplir con esas imágenes, o consignas, tenes que ir de acá a allá en tres apoyos, dos apoyos, un apoyo, pero no los puedes repetir, tenes que cambiarlos y después tener otro círculo con habilidades básicas, algo de coordinación, algo de fuerza, algo de velocidad, entonces ahí vas como trabajando un montón de cosas (E4, Anexo, p. 63-64, la negrita es de nosotros).

Se puede visualizar además de la utilización el juego como una estrategia para abordar contenidos del teatro, el sistema de círculo. Esta metodología según la docente pertenece al área de la educación física por lo que una vez más se puede apreciar como los conocimientos adquiridos en este campo son transversalmente usados para enriquecer otras áreas, porque

se trabaja con una metodología que es muy parecida como se trabaja en educación física, a mí me sirvió mucho tener la carrera de Educación Física, porque yo ya tenía forma de trabajo y sabía cómo proponer una consigna y ser clara con la consigna, aparte a veces tenes que trabajar y dominar mucho esa parte de la comunicación (E5, Anexo, p.75-76).

Además de los aspectos metodológicos ya mencionados con anterioridad aparecen en el discurso docente elementos pedagógicos y didácticos. Estos fortalecieron en su momento al docente de educación física para la elección de cargo, teniéndose en cuenta además alguna formación en danza habilitando a el o la docente a trabajar dentro de la asignatura, como bien devela la siguiente entrevistada “La fortaleza es que es docente y sabe cómo ir trabajando una clase de aspectos **pedagógicos y didácticos**” (E2, Anexo, p.44, la negrita es de nosotros). Aquí se reafirma lo antes mencionado en cuanto a los aspectos metodológicos, pedagógicos y didácticos como una fortaleza del docente en educación física.

En el discurso docente aparece de forma repetida referencias utilizadas dentro de la institución educativa para quienes cursan este bachillerato: “los locos del liceo nos decían, porque siempre estábamos gritando o haciendo algo, andábamos para un lado y para el otro” (E1, Anexo, p.23). Evidentemente se desprende de la entrevistada 1 que dentro del sistema educativo se tiene un fuerte prejuicio sobre quienes deciden tomar esta orientación como opción de bachillerato, esto queda aún más claro aquí:

a ellos lo ven así como los loquitos que andan ahí como volando en el liceo todos pintados con el coso por acá arriba porque lo ven así y ellos mismos dicen: profesora

nosotros dicen que somos los raros. Les digo, ¡bueno ta! ustedes no hagan caso. Ellos son así y se expresaban así y es necesario tener un lugar para ellos así también (E2, Anexo, p.33).

Evidentemente existe una desvalorización del campo dentro de las instituciones educativas, sumada a la estigmatización que se tienen sobre quienes eligen esta opción de bachillerato, pero como bien reconoce la docente es necesario tener un lugar para que ellos se expresen. En relación a esto la entrevistada agrega:

todos los profesores decíamos lo mismo, ninguno tenía un lugar físico como para trabajar bien. Era correr silla para acá, correr sillas para allá, y allá andábamos y si tenias un grupito de 8 ¡bueno ta! pero donde el grupo fuera de 15 o 20 chiquilines no había lugares en el liceo, la infraestructura no estaba dadas para eso, no había ni para educación física te podrás imaginar para esto (E2, Anexo, p.33).

En los diferentes discursos antes expuestos podemos ver, como bien menciona Migués, Murara, y Rodríguez (2011), que la asignatura Expresión Corporal y Danza tiene una reducida legitimación en la sociedad, lo que hace que no se cuente con recursos y materiales para su implementación dentro de la institución educativa. A su vez, estos autores y la entrevistada 2, hacen un paralelismo con la educación física ya que durante mucho tiempo (y al parecer actualmente) ésta no cuenta con los recursos necesarios para dictarse apropiadamente. De igual forma, este antecedente señala que con el paso de los años la educación física fue adquiriendo la legitimación e institucionalización que la caracteriza. Aunque el campo de la educación física ha sido desvalorizado durante mucho tiempo queda claro que poco a poco esto ha ido cambiando. Evidentemente en el campo artístico no se ha podido lograr lo mismo, ya que:

no lo tienen al arte como un trabajo. Me parece que eso forma parte del común de la gente, voy a expresión corporal y ah si, nos hacen bailar y nos hacen hacer tal cosa y queda en esa. Lo mismo pasó con educación física cuando se instaló en la escuela, que voy a gimnasia se decía, ah sí ¿que hacemos? y ponen pelota al medio y jugamos al fútbol o jugamos al manchado y el mismo profe fue el actor de cambiar todo eso. [...] Y con el arte tiene que pasar lo mismo, los mismos profes, los mismos artistas, los mismos bailarines tienen que empezar a luchar y que esto no pase, que esto no pase por todo lo que venimos haciendo, lo que venimos generando (E3, Anexo, p.54).

El entrevistado deja claro que el arte no es tomado con seriedad y describe la desvalorización que este campo ha sufrido junto a la educación física. Por tanto, durante el discurso docente se constata que el Bachillerato de Arte y Expresión y el campo laboral artístico que este brinda ha sido desvalorizado, como bien manifiesta esta docente:



no hay **cultura de expresión corporal**, no le dan el **valor real** que tiene por **desconocimiento** para mí es por desconocimiento no es por otra cosa y por la currícula que hay, muchos que se sientan en un escritorio y creen que saben de las cosas de los gurises [...] **yo creo que está subestimada** y que no está siendo tenida en cuenta como una asignatura en sí misma, única (E8, anexo, p.122).

No solo el bachillerato artístico y el campo laboral está subestimado, sino que también las artes expresivas, afirmando que dentro del sistema educativo no hay “cultura de expresión corporal” y que incluso no se le da el valor que realmente tiene. La entrevistada asegura que es por desconocimiento, pero si seguimos las lógicas expuestas en el marco teórico podría decirse que es una estrategia política consecuencia de los dispositivos de seguridad desarrollados por Foucault (2007). Esta entrevistada lo deja muy claro:

es una estrategia política muy grande, para adoctrinar mentes y cuerpos, que no se cuestionen porque ta realmente el arte te abre la cabeza, es así, y te hace cuestionar e incluso todo, o sea, el modelo de educación que hoy tenemos (E5, Anexo, p.82).

Como bien anuncia Soares (2006) en el marco teórico las actividades corporales expresivas fueron perdiendo lugar gracias a los mecanismos de biopoder en el siglo XIX, momento que se inaugura un modo específico de educar el cuerpo. Lo que demuestra que el desconocimiento que se tiene sobre las artes expresivas, en este campo en específico, es resultado de una estrategia política, la cual afecta a la sociedad entera y por ende a la “cultura de expresión corporal”. De esta manera se observa que se subestima completamente lo que el campo artístico tiene para ofrecer, en relación a ello el informe resalta la relación entre cultura, trabajo y sociedad:

la cultura es una “fuente del trabajo y la riqueza de las naciones”... “la dificultad en la consideración económica de la cultura ha sido explicada de distintos modos y en relación con nuestro país ha sido señalado el supuesto divorcio entre economía y cultura. Divorcio relacionado con concepciones de la cultura propias del Siglo XIX y que ignoran el cambio cualitativo introducido por las transformaciones tecnológicas que dieron paso a la actual cultura de masas” (Indicadores de CIEDUR en IBAE, 2012, p.5).

Este fragmento deja ver que lo artístico abre puertas económicas no solo para los profesionales del área sino también para toda la sociedad, pero esto no ha sido tenido en cuenta, al parecer por la creencia de un supuesto divorcio entre la cultura y la economía; idea que el informe refuta gracias a una clara explicación de cómo el arte podría dinamizar la economía y el incremento del mercado laboral en beneficio de toda la sociedad. Este dato es ignorado fuertemente en la actualidad “si bien tuvimos gobiernos que tomaron el arte ¡por suerte! hoy día ya este gobierno menos” (E5, Anexo,

p.82). Se entiende de este fragmento que el gobierno actual no apoya dichas prácticas, observándose una apatía en el tema, incluso esta idea se confirma aún más cuando se manifiesta que se quiere eliminar dicho bachillerato. La pregunta es ¿cuál es el motivo de esta reforma y por qué deja afuera las artes expresivas? En referencia a esta idea una docente manifiesta:

creo que lo que hacen y lo quieren sacar del bachillerato artístico es querer callar al ser, al ser humano en su autoexpresión, es una estrategia [...], ni que hablar que quieren que la autoexpresión del ser se quede anulada, no va a pasar eso (E5, Anexo, p.82-83).

Nuevamente aparece en el discurso docente el problema referido a la limitación de las posibilidades expresivas del ser, de su individualidad, como estrategia de adoctrinamiento. Esto coincide con lo expresado por Campomar et al (2017) la expresión corporal rechaza las pedagogías basadas en la imitación y reproducción, por el contrario favorece los procesos creativos y expresivos del estudiante. En relación a ello el informe anuncia “El B.A. no solo busca incentivar la formación estética del estudiante sino que también desarrolle competencias comunicativas y expresivas, optimizando una actitud crítica, reflexiva y autónoma” (IBAE, 2012, p.3). Respecto a esto gran parte de los y las docentes develan su indignación:

No estoy de acuerdo, lo repito, no estoy de acuerdo con que se saque, porque desde la parte cognitiva, creativa, expresiva, nos estarían limitando a todos, desde la parte laboral siguen considerando al arte como hobby. Siguen considerando al arte que es, ah el baila porque le gusta, el canta porque le gusta (E3, Anexo, p.54).

Se describe que al eliminar la orientación artística se quiere silenciar una parte del ser que con este bachillerato se está estimulando, como menciona el docente: la parte cognitiva, creativa y expresiva. A su vez, vuelve a aparecer en el discurso docente que no solo se estaría limitando al ser en diferentes procesos de aprendizaje y crecimiento, sino también en lo laboral. Esto reduce el campo de trabajo y deja afuera la idea expuesta por el informe, el cual afirma que el campo laboral de las artes tiene mucho que aportar económicamente a la sociedad. Por lo que es considerable y “necesario redefinir las funciones de la escuela para poder comprender y utilizar los saberes que ayudan a dar sentido al mundo que estamos viviendo” (E. Morin en el IBAE, 2012, p.8). Es interesante la idea que plantea el informe de dejar atrás las viejas funciones de la escuela donde el estudiante sólo es productor y reproductor de la práctica y comenzar a pensar las propuestas de educación física desde el arte. Es preciso no retroceder en lo avanzado ya que:

La fuerte convocatoria del Bachillerato de Artes entre los jóvenes, es un llamado de atención sobre la acción demarcatoria que dejaba fuera de la escuela y de la vida una de las dimensiones más sobresalientes de la cultura, y a muchos individuos cuyas inteligencias e intereses se marginaban (IBAE, 2012, p.8).

Dejar de lado a un sector de la sociedad que tiene mucho para aportar culturalmente es un error y un retroceso a nivel cultural, social y económico como queda comprobado en el informe realizado en el 2012.

A modo de cierre puede decirse que existen para las y los entrevistados tanto puntos de encuentro como de desencuentros entre los campos de la educación física, la expresión corporal y la danza. Para algunos de ellos, las distancias son determinantes, lo que genera que consideren que no sea pertinente vincularlos. Para otros, los puntos de encuentro que se visualizan tienen tanto en común que se complementan, o que incluso consideren que una es parte de la otra (expresión corporal parte de la educación física). Uno de los puntos de encuentro son los saberes, como tiempo, espacio y desplazamientos, y los saberes anatómicos y fisiológicos. En tal sentido Schinca (2000) anuncia que:

Las experiencias personales son intransferibles y se basan en la vivencia de sensaciones propioceptivas del cuerpo en reposo o en movimiento: contracción muscular, relajación, distensión controlada; vivencia de las sensaciones articulares, percepción del sistema óseo en las posturas y en el movimiento y su relación con el tono muscular; percepción de éste en lo estático (sensaciones de peso, contacto y apoyos) y en lo dinámico (modulaciones de la tensión muscular y del diseño corporal) (Schinca, 2000, p.19).

Estos contenidos son propios de la expresión corporal pero a su vez pueden ser elementos abordados desde otras disciplinas, como la educación física, lo que hace que sea un fuerte de la formación. Como se vio en apartados anteriores, así como existen saberes propios de la expresión corporal, también existen elementos que se desarrollan. Para algunos entrevistados, esos elementos, que algunos describen como motricidad, flexibilidad y coordinación, son los puntos de encuentro que existen entre las disciplinas. Esto puede deberse a la idea educativa a la que se ha asociado la educación física desde sus inicios.

Si bien se pueden detectar diferentes tensiones en el discurso docente entre la perspectiva contextualista y esencialista y como disciplina metodología anexa a otros campos, se observa que la expresión corporal puede tomarse como una disciplina o, en palabras de algunos entrevistados, como una práctica corporal, dando por hecho que al tomarla desde esa perspectiva debería formar parte de la educación física, ya que el

objeto de esta son las prácticas corporales. La misma idea puede aplicarse al campo de la danza, disciplina que también forma parte de la asignatura, pudiendo entender una fuerte influencia del campo de la educación física en este bachillerato.

Los desencuentros se vinculan a la puesta en escena del proceso de clase, así como del cuerpo expresivo y comunicativo que se lleva a escena, y que se pretende desarrollar. Este punto para algunos entrevistados es el punto clave de la expresión corporal, y lo ven como una enorme distancia a la forma de trabajar en la educación física, siendo este el argumento para desvincular ambos campos.

En cuanto a el cuerpo, gran parte de los entrevistados coinciden que es lo que tienen en común la expresión corporal, la educación física y la danza. Aunque la mayoría de los docentes entienden que en educación física se trabaja el cuerpo de una manera diferente, ya que el foco se encuentra en las técnicas, mientras que en expresión corporal se destaca el trabajo del cuerpo expresivo. Si bien en cada una de estas es abordado de forma diferente como se dejó en evidencia, todos afirman que el cuerpo tiene un rol central con el cual se va a experimentar, investigar y explorar. Se constata que el trabajo del cuerpo en expresión corporal se centra en las experiencias vividas y en conectar con uno mismo, rompiendo con la visión tradicional del cuerpo.

Por otra parte, cabe resaltar que la posibilidad de ingresar a dictar clases para los docentes de educación física a esta asignatura es cada vez menos factible, ya que se tiene en cuenta a otras formaciones en la cual se considera específicamente a la danza, teniendo prioridad en los llamados a esta materia. Esto responde también a una crítica que los mismos entrevistados realizaban a los docentes de educación física sobre la escasa formación en danza que traían. En cuanto a los aspectos pedagógicos, didácticos y metodológicos que provienen del área de la educación física, la mayoría expone que sirvieron para desarrollar sus clases, resaltando que estos elementos se pierden en otras formaciones.

Dentro del discurso docente aparece de forma recurrente que el bachillerato de arte y expresión, así como también la expresión corporal y las artes expresivas han sido desvalorizadas y estigmatizadas, no solo en las instituciones educativas sino que también fuera de ellas. Siendo esto un punto de contacto con la educación física, esta área ha pasado por lo mismo aunque actualmente ha adquirido más fuerza y reconocimiento. Valiéndose de la situación antes mencionada los entrevistados y los documentos señalan que la educación física puede y debe apropiarse de las artes

expresivas en lo que compete a su campo, ya que ambas se destacan por indagar en los “haceres” corporales, aportando a su legitimación e institucionalización.

A su vez, varios entrevistados coinciden en entender que esta desvalorización es producto de una estrategia política para adoctrinar y silenciar a la sociedad y sus diversas individualidades, dificultando su capacidad de reflexionar y cuestionar. Estos afirman que al amputar la cultura artística no solo se verá afectado lo antes mencionado sino que también la construcción de subjetividad de cada individuo. La intención de suprimir la orientación artística dentro de las instituciones educativas de secundaria, confirma esta desvalorización del arte dentro de las mismas, algo que ha generado desacuerdos por parte de todos las y los docentes entrevistados.

## 5. CONSIDERACIONES FINALES

En este último capítulo procuramos mostrar los hallazgos obtenidos durante el camino transitado, teniendo en cuenta los objetivos y las preguntas planteadas al inicio de la investigación. Es importante destacar que estos no quieren dar cuenta de respuestas cerradas y acabadas sino por el contrario reflejar un momento en la compleja deriva que nos compete. Se buscará exhibir las diversas problemáticas y obstáculos que fueron surgiendo a lo largo del trabajo, ya que nos parece pertinente brindar insumos para seguir investigando y reflexionando en torno a la temática.

En cuanto a nuestro primer objetivo, en relación con los sentidos que se le otorga a la expresión corporal dentro de la unidad curricular Expresión Corporal y Danza, a partir del análisis realizado a través de la mirada esencialista o contextualista presentada por Eisner (1995), precisamos que la expresión corporal en la mayoría de las fuentes analizadas es tomada como un medio para poder abordar otras prácticas, como lo son la danza y el teatro. Esta idea ratifica que la expresión corporal se podría situar dentro de los parámetros contextualistas, una de las perspectivas mencionadas por la autora, donde expone que el arte (en este caso asociado a la expresión corporal) puede ser utilizado como un instrumento dentro del sistema educativo. Tanto los docentes como el programa, que está fundamentado en parte a través de Eisner, presentan una fuerte carga contextualista, y esto también se transfiere hacia la mirada del cuerpo, un cuerpo tomado como objeto a desarrollar e intervenir. Al mismo tiempo se puede identificar dentro las fuentes seleccionadas la otra perspectiva planteada, la esencialista, que entiende la presencia del arte en la educación como un fin en sí mismo. Esta perspectiva coincidiría en menor medida con los relatos obtenidos en las fuentes, aunque durante el análisis se logró identificar que ambas conviven en sus discursos, habilitando a los y las docentes a orientar su trabajo de campo hacia cualquiera de las dos perspectivas. En cuanto al cuerpo, las entrevistas y el informe dan cuenta de que existe una tendencia a incorporar la dimensión sensible y creativa del cuerpo, se presenta una mezcla de las visiones contextualistas y esencialistas, sin excluir a una u otra, notando que estas visiones coexisten en los diferentes discursos.

Retomando la pregunta al inicio del apartado de Expresión Corporal y Arte: ¿Es posible abordar el arte dentro de las instituciones educativas desde la mirada esencialista? Según los datos obtenidos en las entrevistas, el programa y el informe, podría decirse que sí, ya que existe una notoria carga de contenido esencialista en las principales concepciones de expresión corporal. Si bien es clara la presencia del

contextualismo en el programa y a lo largo de las entrevistas, cabe destacar que para nada el esencialismo está por fuera de este bachillerato.

En lo que respecta a nuestro segundo objetivo, preguntándonos sobre lo que se enseña y se educa en la asignatura Expresión Corporal y Danza, y teniendo en cuenta las fuentes, se observa una cierta tendencia de la educación sobre la enseñanza, que se relaciona con una educación emocional y sensoperceptiva, sensibilizando al ser y aportando en sus valores. En cuanto a la enseñanza si bien se presenta en menor medida en la puesta en práctica de la asignatura, puede distinguirse que dentro de los contenidos abordados tanto la enseñanza como la educación aparecen en el momento de trabajar la expresión corporal. Puede verse que aparecen contenidos tales como cuerpo, espacio y tiempo, desplazamientos y saberes anatómicos y fisiológicos. En el discurso docente queda en evidencia que de alguna forma se mezclan los conceptos de enseñanza y educación, dando como resultado una continua retroalimentación, permitiendo a su vez que las visiones contextualista y esencialista convivan dentro de los discursos y el sistema educativo.

Luego de un extenso, complejo y minucioso análisis examinando los saberes específicos de la expresión corporal y su relación con la danza, se logró identificar en las fuentes seleccionadas saberes propios de la expresión corporal, esto fue posible gracias a los aportes de Schinca (2000) y Learreta (2005). Los autores propiciaron el camino que permitió trascender la mirada de la expresión corporal como un instrumento o medio para desarrollar emocionalmente a los estudiantes. Demostrando que este campo si bien tiene una alta carga educativa, es posible encontrar saberes a enseñar, por lo que tímidamente se podría decir que según el discurso de las y los entrevistados se estaría conformando como una disciplina con contenidos propios. Se constata en el análisis que los saberes de la expresión corporal y la danza tienen una relación directa, puesto que ambas comparten campo de conocimiento, destacándose en su hacer corporal. Se observó en los contenidos a enseñar una predominancia de la danza sobre la expresión corporal ya que esta ha estado subordinada al campo de la danza debido a su fuerte trayectoria e historia. Cabe destacar que la mayoría de las y los docentes señalan haberse formado tanto en educación física como en danza (provenientes del Sodre o IPA) solo dos profesoras mencionaron tener formación exclusiva en expresión corporal, con una deriva autodidacta y siguiendo la línea de Patricia Stokoe, una referente que entiende la expresión corporal y la danza como un todo. Por lo que la

formación previa que los y las docentes a cargo del curso tienen, influye directamente en la relación y jerarquización de los contenidos a enseñar en la materia.

En cuanto a nuestro último objetivo, el lugar de la educación física en el Bachillerato de Arte y Expresión, puede verse como su influencia es escasa. Encontrar docentes de educación física que trabajaran en el bachillerato fue una tarea difícil. Al hacerlo, se pudo constatar que todos los entrevistados a excepción de uno tenían otras formaciones, vinculadas específicamente a la danza. Incluso, algunos de los entrevistados no habían terminado aún de cursar su carrera en el Instituto Superior de Educación Física. Esto da cuenta de que son las formaciones en diferentes tipos de danza lo que tiene realmente relevancia para el ingreso al llamado, algo que se corrobora en el discurso de la informante calificada, quien afirma que existen carreras terciarias específicas para el campo y que son las tenidas en cuenta a la hora del llamado, como el IPA en Danza, la Licenciatura en Danza Contemporánea, el Sodre, y que incluso, tiene gran peso formar parte del proceso creativo artístico, por ejemplo de obras de danza, afirmando que la formación en arte estuvo durante mucho tiempo por fuera de la educación formal y es algo que se tiene en cuenta.

Las y los entrevistados mencionan que la educación física persigue objetivos diferentes a los de la expresión corporal y que además está trabaja el cuerpo de una manera diferente. Esto habilita a preguntarse ¿la educación física no puede abordar el cuerpo desde la perspectiva que plantea la expresión corporal? Que este campo haya estado tradicionalmente ligado a otro tipo de objetivos y vinculado a una formación de cuerpo en particular, no quiere decir que actualmente así sea y que esta disciplina no pueda trabajar el cuerpo desde otras perspectivas. En cuanto a los objetivos, ¿por qué la educación física no podría perseguir los objetivos que plantea la expresión corporal? Lo que sí es claro y quedó demostrado en el discurso docente es que existe una formación escasa dentro del Instituto Superior de Educación Física en estas disciplinas haciendo que nuestro propio campo se debilite.

Al momento de preguntar respecto al lugar de la educación física en la elección de cargo en la asignatura, se pudo constatar que no se la considera pertinente para el ingreso a la docencia del Bachillerato de Arte, ya que se la asocia a la deportivización y disciplinamiento del cuerpo, algo que según afirman los entrevistados es opuesto al cuerpo expresivo y comunicativo que se busca en el bachillerato.

Este campo sin duda tiene mucho para crecer e indagar al respecto, pero indudablemente podría realizar grandes aportes en esta asignatura ya que mantiene una



relación directa con ambas disciplinas, siendo la expresión corporal y la danza dos contenidos propios del campo de la educación física. Respecto a la enseñanza de la expresión corporal por parte de los docentes de educación física, puede verse cómo se considera que el paso por el Instituto Superior de Educación Física ha enriquecido sus experiencias y sus prácticas, ya que entienden que los campos, al tener saberes y contenidos compartidos, y al haber pasado por estos desde diferentes propuestas y disciplinas, es enriquecedor para pensar las clases. Aunque pudimos visualizar que cada vez estamos más lejos de acceder a este campo laboral y de conocimiento, ya que dentro del Instituto Superior de Educación Física si bien la expresión corporal se ha tenido en cuenta en planes anteriores, no se ha profundizado demasiado en la cuestión y en la actualidad ya no está presente<sup>7</sup>.

Lo que se intenta hacer con esta investigación es dar pie para comenzar a pensar que la educación física podría ocupar un lugar con otras disciplinas, trabajando junto a otros campos artísticos, porque es un contenido a abordar dentro de nuestra área. Es oportuno y necesario dar el espacio dentro de la educación física a este campo de conocimiento en desarrollo, como lo es la expresión corporal, donde se habilite a expandir y enriquecer el área de conocimiento. Siendo esto un aporte significativo para la educación física ya que durante mucho tiempo la expresión corporal ha sido abandonada y desvalorizada, supeditada al lugar de instrumento. Al mismo tiempo coincidimos con las y los docentes que manifiestan una preocupación en cuanto a la eliminación de esta orientación en bachillerato, debido a que como se mencionó con anterioridad el área artística y por ende las artes expresivas tienen mucho que aportar a los sujetos y por ende a nuestra sociedad.

---

<sup>7</sup> En la reforma del Plan de Estudios del Instituto Superior de Educación Física 2017, la unidad curricular Expresión Corporal fue quitada de la malla curricular como se puede ver en el siguiente documento: <https://isef.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2017/02/Plan-de-Estudios-2017.pdf>. Por el contrario como se puede apreciar en el Plan de Estudios 2004 de la misma institución esta asignatura estaba presente: <https://isef.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2016/04/LEF-DISE%C3%91O-CURRICULAR-2004-A-WEB.pdf>

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARIGÓN, C.; CALO, E.; LACOSTE, N. y MATO, L. (2015). *Expresión corporal y danza en el bachillerato artístico: un cuerpo con historia*. Tesina de grado. Instituto Superior de Educación Física. Universidad de la República (Uruguay). Montevideo. Disponible en: <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/20538/1/T%20727-.pdf>
- BATTHYÁNY, K. y CABRERA, M. (comps.). Metodología de la investigación en ciencias sociales: apuntes para un curso inicial [en línea] Montevideo: Udelar. CSE, (2011). Disponible en: [https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/26551/1/Methodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%20en%20CCSS\\_Batthyany\\_Cabrera.pdf](https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/26551/1/Methodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%20en%20CCSS_Batthyany_Cabrera.pdf)
- BEHARES, L. E. (2008) De un cuerpo que responda a la palabra. Un retorno a la “teoría antigua” de la enseñanza. En: Behares, L. y Rodríguez, R (2008). *Cuerpo, lenguaje y enseñanza*. FHCE, Montevideo, pp. 29-46.
- BEHARES, L. E. (2011) Enseñanza y producción de conocimiento. La noción de enseñanza en las políticas universitarias uruguayas. CSIC-UdelaR, Montevideo. Capítulo 3, pp. 31-32. y Capítulo 2, pp. 21-29.
- BEHARES, L. E (2015) Enseñanza y educación: la contribución de Herbart a su distinción y a sus relaciones. DOSSIER: En torno a la obra de Johann Friedrich Herbart Didáskomai, Departamento de Enseñanza y Aprendizaje, Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Udelar, Montevideo, N°6, pp.15-38.
- BORDOLI, E. (2011). Reflexiones en torno a la enseñanza. Notas mínimas. En: Revista Didáskomai. Revista de Investigaciones sobre la Enseñanza, Dpto. de Enseñanza y Aprendizaje, Instituto de Educación, FHCE-UdelaR, Montevideo. N° 2, pp. 93-105.
- CAMPOMAR, G.; FORNIZ, S.; MURAD, M.; RAMPONI, N. (2019). Prácticas Corporales Expresivas en la Clase de Educación Física. *13° Congreso Argentino y 8° Latinoamericano de Educación Física y Ciencias*. Buenos Aires, Argentina.
- CARREÑO, Leonardo (2021) Cambios en el bachillerato: Será común para todos y se podrá elegir "énfasis" en sexto. Montevideo: El observador, 2021. Disponible

en:<https://www.elobservador.com.uy/nota/cambios-en-bachillerato-sera-comun-para-todos-y-se-podra-elegir-un-enfasis-en-sexto-20218155040>

Acceso:24/04/2022.

CONSEJO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA (2012). Informe Bachillerato de Arte y Expresión. S/d.

CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL DE LA ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2021) Circular n° 47/2021. Montevideo. Disponible en:<https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2021/noticias/agosto/210818/Circular%20N%C2%BA%2047-2021%20LINEAMIENTO%20EST20N%C2%B0%203%20PLAN%20EDUCATIVO%20%281%29.pdf>

Acceso:22/04/2022.

DEWEY, J. (2010) *Experiencia y educación*. Madrid: Editorial: Biblioteca nueva.

EISNER, E. W. (1995) *¿Por qué enseñar arte?* . Barcelona. España.Paidós Educador.

FOUCAULT, M. (2001) *Defender la sociedad*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.

FOUCAULT, M. (2006) *Seguridad territorio y población*. Buenos Aires. Editorial: Grafñor.

FOUCAULT, M. (2007) *Historia de la sexualidad. La voluntad del saber*. Buenos Aires. Editorial: Siglo XXI editores.

MIGUES, A.; MURARA, V. y RODRÍGUEZ, F. ( 2011) *Sin mi cuerpo no soy yo: prácticas corporales expresivas en el bachillerato artístico de secundaria*. Instituto Superior de Educación Física. Universidad de la República (Uruguay). Montevideo. Disponible en Biblioteca del Instituto Superior de Educación Física.

LANGLADE, Alberto (2004) *Licenciatura en Educación Física, diseño curricular 2004*. Montevideo. Disponible en: <https://isef.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2016/04/LEF-DISE%C3%91O-CURRICULAR-2004-A-WEB.pdf> Acceso: 22/04/2022

LEARRETA, B; SIERRA, M.A; RUANO, K (2005) . *Los contenidos de Expresión Corporal*. Barcelona: INDE.

PROGRAMA DE EXPRESIÓN CORPORAL Y DANZA (Reformulación 2006) 3ero <https://www.ces.edu.uy/files/Planes%20y%20programas/Ref%202006%20Bach/arte%20y%20expresion/expcordan6arteyex.pdf>

- QUINTEROS, A. (1983) *Ritmo y educación física, de la condición física a la condición corporal*. Madrid: Editorial Gymnos, 1983.
- RUELLA, V. (2019) *Cuerpo y educación: voces, movimientos y miradas sobre el Bachillerato. Arte y expresión*. Tesis de grado. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de la República (Uruguay). Montevideo. Disponible en: [https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/25623/1/TS\\_RuellaCaceresValeria.pdf](https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/25623/1/TS_RuellaCaceresValeria.pdf)
- SAMPIERI, R, H. (2014) *Metodología de la investigación*. México. Editorial: Interamericana editores.
- SÁNCHEZ DE SERDIO, Aida (2010) Arte y educación, diálogos y antagonismos. *Revista Iberoamericano de Educación*. Barcelona. v.52 , n.1, p.43-60. DOI: 522010.
- SCHINCA, M. (2000) *Expresión Corporal (técnica y expresión del movimiento)*. Barcelona: Praxis S.A.
- SOARES, C, L (2006) *Prácticas corporales: Historias de lo diverso y lo homogéneo*. Buenos aires: Libros del rojas.
- STOKOE, P. (1990). *Expresión corporal (Arte, salud y educación)*. Buenos Aires: Humanitas.
- STOKOE, P y HARF, R. (1992). *La expresión corporal en el jardín de infantes*. Barcelona: Paidós.
- TAYLOR, S. y BODGAN, R. (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona. Editorial: Paidós.
- TORRÓN, A.; RUEGGER, C.; ZINOLA, P.; SILVA, G.; MENESES, G.; DE POLSI, C; CARDOZO, J.; BRUM, S.; AGUIAR, A. (2017). Educación Física y sistema educativo: entre una práctica pedagógica y un campo de saber. *12º Congreso Argentino de Educación y Ciencias*. Buenos Aires, Argentina.
- UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCACIÓN FÍSICA (2017) Licenciatura en Educación Física Plan de estudios 2017. Montevideo. Disponible en: <https://isef.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2017/02/Plan-de-Estudios-2017.pdf> Acceso: 22/04/2022
- VALLE LISBOA, L. (2016) *La experiencia educativa de danza de las y los jóvenes en un Bachillerato de arte y expresión: estudio etnográfico en el Liceo Mario Benedetti de Montevideo*. Tesis de Maestría. Facultad de Psicología. Universidad

de la República. Montevideo. Disponible en:  
<https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/9903/1/Valle%20Lisboa%2c%20Laura.pdf>

VILLARD, M. (2014) *Percepciones del profesorado de Educación Física de Educación Secundaria sobre el papel de la Expresión Corporal en el Currículum en Andalucía*. Tesis de Doctorado. Universidad de Huelva (España) Departamento de Educación Física, Música y Artes Plásticas. Disponible en:  
<http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/12681>

YUTZIS, DANIELA (2010) La Expresión Corporal-Danza y los procesos de formación. VI Jornadas de Sociología de la UNLP. Disponible en:  
<file:///C:/Users/usuario/Downloads/la%20expresi%C3%B3n%20corpotal-Danza%20y%20los%20procesos%20de%20formaci%C3%B3n.pdf>

## **ANEXO**

### **1. Pauta de entrevista a informantes calificados**

¿Qué vínculo tiene usted con el Bachillerato de Arte y Expresión?

¿Por qué cree que el Arte y la Expresión son parte del nombre de este bachillerato?

¿Quiénes participaron en la construcción de los programas? ¿Qué formación tienen?

¿Conoce qué formación tienen las y los docentes a cargo de las asignaturas? ¿Cuál predomina?

¿Cree que influye en la toma de decisiones respecto a las clases la formación de cada docente? (contenido, forma de darlo o metodologías, etc)

¿Conoce docentes de Educación Física que trabajen dentro del Bachillerato de Arte y Expresión?

¿Considera que esta área debe ser abordada por docentes de Educación Física?

¿Cómo cree que se vincula la expresión corporal con la danza y el teatro, y por qué cree que se tomó la decisión de unirlos de esa forma como asignaturas?

¿Qué vínculo tiene para usted la Educación Física y la expresión corporal?

En cuanto a las materias de Expresión Corporal y Danza y Expresión Corporal Teatro

¿para qué profesionales se abre el llamado para ocupar el cargo?

### **2. Pauta de entrevista a docentes de educación física que dictan o dictaron la asignatura expresión corporal y danza**

#### Datos del entrevistada/o

Edad:

Formación:

Años de recibida/o:

Antigüedad en secundaria:

Antigüedad en el Bachillerato Arte y Expresión:

Carga horaria en Bachillerato:

Materias que dicta:

#### Preguntas generales

¿Por qué elegiste trabajar en el Bachillerato?

¿En qué centros educativos dictas tus clases?

¿Por qué crees que el Arte y la Expresión son parte del nombre de este bachillerato?

¿Qué formación crees que predomina en quienes imparten las materias curriculares artísticas?

#### Preguntas sobre enseñanza y educación:

Describime los aspectos más importantes que se enseñan dentro de la asignatura danza/teatro

¿Cuál es el sentido de esta asignatura dentro del Bachillerato?

¿Por qué crees que es importante esta asignatura?

¿Qué se enseña en esta asignatura?

¿Cómo se enseña en esta asignatura?

Describime brevemente la planificación anual que realizás del curso

¿Qué opinión te merece el programa de la asignatura?

¿Qué aspectos tomas del programa y cuáles no?

#### Preguntas en torno a la expresión corporal y el cuerpo:

¿Qué entendés por expresión corporal?

¿Cómo trabajás la expresión corporal en tu asignatura?

¿Cómo trabajás el cuerpo en tu asignatura?

¿Cómo es pensado el cuerpo en la expresión corporal y cuál es el lugar de este en la asignatura?

#### Preguntas sobre los saberes de la expresión corporal y su vínculo con la danza y el teatro:

¿Qué aspectos o elementos de la expresión corporal enseñás en tu asignatura?

¿Podrías de esos elementos enseñados precisar saberes o contenidos específicos de la expresión corporal? ¿cuáles?

¿Cómo vinculás en tu materia la expresión corporal con la danza/teatro?

¿Por qué crees que se tomó la decisión de unir la expresión corporal con estas dos prácticas como asignaturas y no otras?

¿Por qué crees que la expresión corporal no fue tomada como una asignatura?

Preguntas sobre el lugar de la educación física en el bachillerato de arte y expresión:

¿Qué vínculo o distancias tiene para vos la educación física con este bachillerato?

¿Qué relación tiene para vos la educación física y la expresión corporal?

¿Qué fortalezas tiene un profesor de educación física para impartir estas materias?

¿Qué debilidades tiene un profesor de educación física para impartir estas materias?

¿Qué opinión te merece que se quiera sacar el bachillerato de arte y expresión?