

# PARTICIPACIÓN, ESCUELA Y EXPRESIONES MOTRICES<sup>1</sup>

## PARTICIPATION, SCHOOL AND MOVEMENT EXPRESSIONS

José Enver Ayala Zuluaga<sup>1</sup>, Alejandro Martínez González<sup>2</sup>, Ricardo Javier Victoria Rave<sup>3</sup>

- 
- <sup>1</sup> Doctor en Ciencias de la Educación, Magíster en Educación Docencia, Licenciado en Educación física, recreación y deportes. Docente de la Universidad del Quindío. Grupo de Investigación: Tejiendo redes. joenayzu@hotmail.com. Colombia.
- <sup>2</sup> Magíster en Educación. Licenciado en Educación física, recreación y deportes. Docente de la Universidad del Quindío. Grupo de investigación: Tejiendo redes. amargox@hotmail.com. Colombia.
- <sup>3</sup> Magíster en educación, Licenciado en Educación física recreación y deportes. Docente Universidad Gran Colombia. Seccional Armenia.
- 

Recibido: 30 de Septiembre de 2014

Aceptado: 30 de Noviembre de 2014

Correspondencia relativa del autor: José Enver Ayala Zuluaga. Universidad del Quindío.

Grupo de Investigación: Tejiendo redes Colombia, email: joenayzu@hotmail.com

### RESUMEN

Este artículo aborda las reflexiones sobre la participación subyacente en la escuela, enmarcada por enfoques tradicionalistas que desconocen la influencia e importancia de las expresiones motrices desarrolladas en el acto educativo. Parte de un trabajo investigativo denominado: "Entrecruzamiento" entre expresiones motrices y participación ciudadana. En el cual se desarrolló un estudio de caso en docentes de la ciudad de Armenia y se propuso como objetivo comprender las relaciones sobre el tema. La metodología empleada se apoyó en el enfoque hermenéutico, bajo un estudio de caso múltiple con características etnográficas. Aquí se expresan las descripciones de la categoría expresiones motrices significativas. Las conclusiones develan las posturas del docente en los modelos tradicionales, es así como se recomienda que el actuar docente, debe poner en escena acciones más incluyentes que permitan el reconocimiento y alcance de las expresiones motrices formativas que visibilicen la participación.

**Palabras claves:** Expresiones motrices, participación ciudadana, modelos tradicionales.

### ABSTRACT

This article is about the reflections on the underlying civic participation at school, which is marked by traditionalist approaches that ignore the influence and importance of movement expressions developed in the educational field, part of a study called "Crossover" between movement expressions and citizen participation. We developed a case study of teachers in Armenia. The main objective was to understand the relationships on the subject. The methodology was made on the hermeneutic approach, under a multiple case study ethnographic features. In this study, the category descriptions significant movement expressions is expressed. The findings reveal the positions of teachers in traditional models, so it is recommended to put into practice more inclusive actions that allow recognition and scope of training movement expressions that emphasize participation.

**Keywords:** Movement expressions, citizen participation, traditional models.

<sup>1</sup> Este artículo es resultado de la investigación: "Entrecruzamiento" entre expresiones motrices y participación ciudadana", presentado en la Maestría en Educación, énfasis motricidad y aprendizaje de la Universidad del Caldas.

## Introducción

Este trabajo soportado en las expresiones motrices y concretamente en su rama significativa, surge como respuesta a la vivencias que tiene el docente en su día a día, y que se soportan en las realidades que emergen en la sociedad occidental y se podría decir por consecuencia, afectan el contexto educativo y los procesos enseñanza aprendizaje. Específicamente en la sociedad colombiana, la escuela es concebida como el recinto donde se configuran fenómenos de índole físico, cognoscitivo y volitivo, y que en la actualidad tiene una intencionalidad hacia la formación del estudiante como persona.

Es necesario retomar algunos estudios que manifiestan que en contraposición a dicha intencionalidad, el docente se dibuja bajo los trazos del capitalismo y la enseñanza hegemónica de la pedagogía tecnocrática que postula la productividad y el rendimiento y minimiza las concepciones de pensamiento divergente y las manifestaciones corporales que vulneren los protocolos instituidos por los lineamientos institucionales. El proceso enseñanza aprendizaje es orientado por quienes se formaron en esta escuela y por ello continúan privilegiando el desempeño de la mente como mecanismo de aprendizaje y criterio de conocimiento. (Flórez, 1996, Freire, 2000; Mejía, 2006). Así mismo, González afirma que:

El desarrollo pleno del hombre, objetivo esencial de la educación, no es posible en una enseñanza que privilegia la estimulación de las capacidades intelectuales al margen y en detrimento, de la educación de sentimientos y valores, que concibe la teoría desvinculada de la práctica, que otorga al profesor un papel hegemónico y absoluto en la dirección del proceso de enseñanza y al estudiante la condición de objeto y receptor pasivo en el proceso de aprendizaje. (González, 2000b. pág. 19)

Se puede manifestar que repetidas veces se encuentra el desconocimiento y el desinterés por reconocer otras formas de aprender, de comunicarse, y desarrollarse como humanos, lo que ha hecho que el docente permanezca reticente a compartir con libertad sus conceptos, conocimientos y ante todo a expresarse como un igual con sus estudiantes, pero quizás con un énfasis central, se encuentra un desconocimiento de la experiencia de lo corporal. El mismo González, aun que resalta la necesidad de otras miradas diferentes a

la intelectual, incurre en el vacío de la experiencia en sentido de lo que me acontece, es decir se puede manifestar que la educación en el aula, se está limitando a cumplir funciones transmisionistas y de reflexión de fenómenos desde lo cognitivo y procedimental, manteniendo una brecha en sus discursos entre los actores docentes- discentes en las diversas dinámica institucionales de la escuela.

Para diferentes Autores (Ayala, 2014,; Franco y Ayala 2011; Zuluaga et. al 2003; Tabora et. al 2014) la enseñanza lleva un buen tiempo marcando la división cuerpo-mente y separando visiblemente a los actores del proceso formativo. Las dinámicas educativas actuales manifiestan que en el proceso enseñanza aprendizaje se deben generar nuevas aperturas que den cuenta de las relaciones participativas de los sujetos, pero asimismo intentar descubrir este proceso.

Es desde la intención de estos descubrimientos que también se puede pensar en revisar la relación entre las expresiones motrices y la participación, las primeras comprenden todas las manifestaciones del cuerpo para comunicarse y rebasan las limitaciones de lenguajes orales y escritos, al incluir expresiones corporales; por tanto, permiten la aproximación al reconocimiento de manifestaciones comportamentales y expresivas en el sujeto y en los otros sujetos. En segundo orden, la participación aparece como una oportunidad reconocida de actuar e intervenir autónomamente en y con las personas. Lo cual se posibilita gracias al reconocimiento de la diversidad, en cuanto a personalidades, conductas, creencias y formas de pensar, que permanentemente irrumpen las formas de actuar de los sujetos desde sus intervenciones personales. Este continuo intercambio de experiencias entre sujetos tiene lugar, generalmente dentro de conglomerados (como la escuela), y aparece como producto de la identificación de los roles sociales y labores desempeñadas de acuerdo a los escenarios, empatías e intereses.

Develar las formas de participación que se generan en este tipo de espacios, implica analizar los procesos que circulan alrededor de la clase, los cuales, con regularidad, están marcados por prácticas pedagógicas que involucran al docente como epicentro de la comunicación, experto en el conocimiento y los estudiantes receptores de todos los contenidos que se les imparte (Flórez, 1996, Pág. 45), adicional es necesario considerar que se “implementa” de manera invisible, la

opacidad de las diferentes expresiones a las que el docente y los estudiantes recurren en la dinámica del aula.

Allí, podría decirse, que las expresiones motrices tienen la posibilidad de verse y reflexionarse como elementos para el acercamiento del docente a sus estudiantes y viceversa, facilitando la comprensión del sujeto-persona. Pero este supuesto de orden deductivo, debe tener un necesario anclaje en la realidad, y al respecto, intentar desarrollar procesos de orden investigativo que lleven a desvelar-comprender dicho asunto, ante lo anterior, este trabajo se preguntó por: ¿Cuáles son las relaciones que se tejen en el escenario escolar desde la binaria participación y expresiones motrices?

### Conceptos centrales

Los dos conceptos centrales que apoyaron este estudio están relacionados con la participación y las expresiones motrices, en este espacio se ubican las definiciones que asumió el estudio, en tanto dan una aproximación a los intersticios que allí se han discutido, sin asumir que aquí se agota su estudio. En primer instancia se retoma lo que Arboleda (2009, págs. 4-8), asume como “las expresiones motrices” que pueden ser consideradas o representadas por las diferentes acciones corpóreas que adquieren sentido, complemento y riqueza en el docente a través del acto comunicativo, favoreciendo la vinculación del otro en el escenario en que se presenta. La Autora asume concretamente las expresiones motrices así:

Aquellas manifestaciones de la Motricidad que se hacen con distintos fines; lúdico, agonístico, estético, preventivo, de mantenimiento, rehabilitación y salud, entre otros; siguiendo unánime lógica interna que establece un código legitimado en un contexto social, y por el cual se admiten y/o prohíben unos gestos, se ofrecen pautas de comportamiento, se crean actitudes y se promueven creencias. Pese a ser repetitivas e instrumentales, estas acarrearán una intención subjetiva del ejecutante que les otorga un significado especialmente importante... (Arboleda, 2009, Pág. 100)

Si bien la autora en esta definición no asume la relación directa con la escuela, si deja abierta una opción que se matiza al referirse al contexto social, es decir, que las expresiones motrices se dan en los contextos sociales, dando pie así a estudiar estas en la escuela.

De otro lado, retomando algunas construcciones teóricas de Vargas (2008, pág. 33) se asume que la participación ciudadana debe ser el escenario que propicie la inclusión, la paridad y el fomento de la autonomía, permitiendo el ejercicio permanente de la democracia, donde el estudiante ejerce sus derechos y deberes, y asume responsabilidad mancomunada en la escuela, es decir, de antemano el autor ubica a la escuela como responsable del desarrollo de dicha competencia en el sujeto, se abre así, un camino para construir participación y comunidad.

Intentando reconocer dichas posibilidades, no solo en las racionalidades, sino incluir también las realidades, en la Universidad Andina Simón Bolívar (Ecuador) asumen la participación como: “*la Participación es un proceso de generación de conciencia crítica y propositiva en el ciudadano. La participación no es realmente efectiva mientras no vaya modificando y ampliando las relaciones de poder...El fin de la participación ciudadana no es tanto ella en sí misma, por cuanto que, la finalidad que debería perseguir es la mejora sostenible de las condiciones de vida de la sociedad*”(2014)

Al intentar relacionar los dos conceptos centrales con el escenario escolar y sus actores, se puede considerar que la labor docente se puede encaminar a estimular y formar en el estudiante, no sólo su dimensión cognitiva, sino también, dimensiones de expresividad e interrelación humana, hecho que lleva a referirse a un cohabitar entre las expresiones motrices y la participación. Retomando a González (2000<sup>a</sup>, pág. 18), quien asume que:

Sólo creando espacios de reflexión en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los que el estudiante aprenda a valorar, argumentar y defender sus puntos de vista, tenga libertad para expresar sus criterios, discrepar, plantear iniciativas, escuchar y comprender a los demás, enfrentarse a problemas con seguridad e independencia, espacios en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los que sean los docentes guías de sus estudiantes, modelos de profesionales, ejemplos a imitar, se estará contribuyendo a la educación.

En estos espacios la confluencia de las expresiones motrices docentes y las acciones de participación que genere hacia el estudiante como persona puede surgir una configuración en clave positiva que potencie la formación y permita lograr esa orientación que se

anhela desde el discurso y la acción.

### **Materiales y métodos**

Este estudio se desarrolló desde un enfoque que atendiera a las expresiones motrices y la participación en sus principios de construcción individual y colectiva, soportada en la relación de la comprensión humana. Para iniciar con el cumplimiento de estos postulados, se trabajó en consonancia con Sergio (2005, pág. 17), que plantea el método complementario. El autor se refiere a la utilización de técnicas diversas para resolver los problemas que se quieran profundizar y que desde aquí se asume en las expresiones motrices<sup>2</sup>. Atendiendo a lo anterior, se ubicaron procesos flexibles en el estudio que permiten “reacomodar” y “acompañar” para construir un diseño que permitiera tanto indagar, como comprender el problema. Este proceso no corresponde a la unión sin sentido y poco reflexiva de tipos de investigación, se debe asumir con una co-participación fecunda que dé como resultado una mirada diversa de las cosas mismas, de los hechos estudiados y construidos con la misma población de estudio.

Con la perspectiva anterior, este proceso se movilizó en una investigación que se denomina “Estudio de caso múltiple con características etnográficas”, unido a la concreción de Ruiz Bolívar (2008, 17) que lo considera como: “*estrategias de investigación que utilizan dos o más procedimientos para la indagación de un mismo fenómeno u objeto de estudio a través de los diferentes momentos del proceso de investigación*”. De otro lado según Stake el estudio de caso, está: “Centrado en el estudio holístico de un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real, en el que los límites entre el fenómeno y su contexto no son claros y exigen múltiples fuentes de información” (Stake, 1998. Pag. 122; Citando a Walker, 1983 y Ying 1985) los estudios de caso ejercen un trabajo con una situación, grupo o sujeto particular a través de un estudio holístico intensivo y sistemático. Adicional se trabajó con elementos de la etnografía que se considera como: “...Una concepción y práctica de conocimiento que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros (entendidos como ‘actores’, ‘agentes’ o ‘sujetos sociales’)” (Runciman, citado por Gruber, 2001, Pág. 45). Al reunir los dos tipos de estudio se consideró entonces que la

<sup>2</sup> Aunque existen diferencias de orden metodológico, epistemológico y teórico entre el concepto de motricidad de Manuel Sergio y el de expresiones motrices de Arboleda, aquí se usa algunas consideraciones del primer autor para explicar la riqueza del aporte investigativo en consonancia con lo que utilizó y era necesario en este estudio.

descripción debía estar acompañada de la reflexión de los casos específicos, y así, configurar posibilidades de interacción y de historicidad; donde la comunicación, la racionalidad y la experiencia son centrales en la comprensión de los fenómenos sociales.

La población objeto de trabajo fueron los docentes de la ciudad de Armenia, la unidad de trabajo seis docentes, la unidad de análisis se enfocó hacia las expresiones motrices generales de los maestros y su relación con la participación ciudadana, asimismo el trabajo de campo fue realizado durante seis meses que se componían de la observación de 6 clases de cada docente, las técnicas para recolectar la información fueron la observación directa no participante, la entrevista en profundidad y el diario de campo, el análisis de información se realizó desde la revisión de texto y datos en el programa atlas.ti 5.0, a partir de la organización de este se codificó y trianguló por saturación y relevancia según el criterio de los investigadores. Finalmente en este trabajo se mantuvieron los principios básicos del respeto por la identidad y confidencialidad de los actores del estudio.

### **Resultados y discusión**

#### **La participación ciudadana y las expresiones motrices: una doble invisibilidad**

Las expresiones motrices significativas actúan de manera complementaria. En los procesos comunicativos en el aula, estas expresiones se convierten en un elemento de identificación, generador de empatía que suscita relaciones interpersonales y recursos para la interlocución efectiva y un posible acercamiento. O por el contrario, coartan la participación y establecen un diálogo unilateral que desconoce al otro y lo priva de expresarse.

A través de la interacción de la comunicación verbal y las expresiones motrices significativas se crea un espacio de comprensión o de incomprensión entre los interlocutores. Lo cual significa que no se puede hablar de estas de forma aislada, sino como una parte inseparable del proceso global de comunicación, pues el sentido del gesto y el lenguaje son inmanentes<sup>3</sup> a la expresión misma.

<sup>3</sup> Aquí se asume lo inmanente desde la perspectiva de la relación entre dos características, a partir de lo cual, lo uno tiene un relación con lo otro de manera estrecha, Para ampliar ver Ayala (2014), Gallo (2010) y Merleau Ponty (1991)

Desde finales de los años cuarenta, Birdwhistell (Citado por Davis, 1998, pag.34) se dedicó al estudio de los movimientos corporales afirmando que se debe tener muy en cuenta que el significado del mensaje del cuerpo está siempre en el contexto y jamás en ningún movimiento aislado de éste. Las expresiones motrices son específicas para cada individuo o generales, algunas tienen la intención de comunicar mientras que otras son enfocadas a lo no móvil, algunas proporcionan información acerca de las emociones mientras que otras dan a conocer rasgos de la personalidad o actitudes. Lo que se postula como algo común a todas, es que cada expresión posee un significado que, para el caso de este estudio, favorece o no la participación. En este trabajo, se consideró que las expresiones motrices significativas se manifiestan desde la realidad observada en tres dimensiones: una explicativa, otra expresiva y finalmente, una participativa comprensiva. En cuanto a la dimensión explicativa, ésta pretende integrar, las expresiones motrices y los contenidos académicos para hacerlos más claros, fluidos y accesibles; frente a la expresiva, se manifiestan en el docente a través de sus gestos, con sentimientos que emergen en el transcurrir de la clase y se representan por una pluralidad de acciones, de manera independiente a los contenidos académicos de la clase; para la dimensión participativa comprensiva, estas se sustentan desde la intencionalidad del maestro frente al acompañamiento activo al grupo para ayudar a dar las respuestas correctas de acuerdo a la temática de la clase con la vinculación de los estudiantes en su desarrollo. Con lo anterior, se puede pensar en que con la comprensión de estos aspectos, se transita un camino oportuno en la participación de los estudiantes y docentes, propiciando igualdad y comprensión en el entorno educativo.

### **Expresiones motrices explicativas: Un acto inherente del docente**

Regularmente la explicación, es el proceso cognoscitivo mediante el cual se hace patente el contenido o sentido de algo, el significado de un concepto o discurso. La explicación suele referirse al hecho de “dar razón”, es decir, hacer patente el qué, el por qué, el para qué, y el cómo de las cosas y de los sucesos del mundo (De Zubiría, 2001). No sólo la oralidad favorece este propósito, se puede decir que para ello, también se recurre a las diferentes expresiones motrices, el docente las realiza y favorece la comunicación, la exteriorización de ideas. Algunas expresiones al res-

pecto en el estudio son:

En clase con una de sus manos señala la cifra y con la otra escribe en el tablero, hablando de manera permanente, se ubica al lado del tablero para señalar términos, con sus manos expresa que sólo se ha realizado una parte y falta lo esencial “esto está agrupado, todavía no está “factorizado”. Frente a estas expresiones los estudiantes tratan de estar atentos y dan algunas respuestas a los interrogantes que el docente desde sus expresiones realiza, en otras ocasiones realizan gestos de desconocimiento, duda o indiferencia. (O3;SI)

Existe una intención clara frente a la explicación en el momento en que utiliza sus manos para exponer parte del contenido, sus movimientos o gestos complementan la información para dar paso al objetivo de la clase. A través de sus expresiones conecta a los estudiantes, amplía la temática y desarrolla una clase desde las respuestas y los interrogantes, esto muestra la inmanencia que se presenta entre la palabra y el gesto, pues el docente siempre, a través de sus expresiones, busca complementar sus palabras, también puede entenderse que son sus palabras las que enriquecen o complementan los gestos. Las expresiones motrices comunican y el cuerpo que percibe siempre interpreta desde su yo corpóreo el mensaje que se le trasmite. En este sentido, Davis (1998, pág. 90) afirma que:

El cuerpo en su totalidad manifiesta, los gestos de las manos comunican, ya sea revelando emociones involuntariamente o aclarando mensajes verbales. Cada palabra va acompañada de un esquema de movimientos corporales. El lenguaje de las manos puede transmitir muchas cosas; Las posturas y formas del cuerpo comunican, y cada una de estas expresiones puede ser utilizada para explicar, siempre con algún significado para quien lo trasmite, pero de igual manera para quien lo recibe.

Sin embargo, es necesario decir, que el docente se convierte en el centro de atención y en el conocedor del tema, y ubica a los estudiantes en receptores invitados a seguir con él, donde la participación queda supeditada únicamente a las orientaciones del docente, lo que remite a las prácticas adultocéntricas y excluyentes en las que se perpetua una educación tradicional y unidireccional que focaliza el interés en los conocimientos y aquí la propuesta de expresiones motrices que explican están “atadas” a la relación vertical promulgada por el enciclopedismo. Se puede

considerar, que la intencionalidad del docente frente a la participación es lograr la atención del grupo, para ello recurre a sus expresiones como el medio de reconocimiento y acercamiento al otro. Mediante este encuentro pretende lograr un ambiente adecuado en el desempeño de su función y la vinculación de los estudiantes al desarrollo de su clase.

De igual modo, se considera que las expresiones motrices se matizan como una herramienta para el docente, quien acude a ellas como complemento de su tarea académica. Desde éstas, mejora e intenta ampliar el mensaje para darle mayor claridad. Cada acción está remitida al proceso de aprendizaje, el docente en su intencionalidad ha incorporado a su mundo gestos que comprende y, por tanto, transmite con el propósito de mejorar su enseñanza. Soportando lo expuesto Martínez (2012, pág 37) expresa que:

Es el aula donde convergen actores de diversas características, el lugar en el que el docente expresa y transmite, a través de sus intercambios comunicativos, informaciones impregnadas de la cultura que enmarca su subjetividad y su intencionalidad de formar.

Cabe preguntarse si los estudiantes se convierten en un receptor pasivo del producto de su intencionalidad, la cual es percibida de acuerdo a la comprensión que cada estudiante hace de ella. Este interrogante sugiere una clase diseñada desde la generalidad, es decir, el docente prepara los contenidos sin tener en cuenta las individualidades presentes en el aula; elemento que da como respuesta diferentes interpretaciones y así también sería necesario preparar las expresiones motrices.

A partir de lo anterior, el modo de percepción y entendimiento del otro frente a la intencionalidad de las expresiones motrices explicativas, pueden o no ser vivencias significativas para los estudiantes, ya que no pueden concebirse separadas del otro al que está dirigida, pues el otro tiene un punto de vista particular desde el cual lleva a cabo su percepción. Lo que lleva a concebir la relación entre expresiones motrices y participación desde la necesidad de un acto común y no individual, hecho que permite considerar que las expresiones del otro actúan como intermediarias en el encuentro educativo y por tanto permiten descubrir y

vivenciar con el otro desde la coexistencia, el mundo es con el otro, el otro se hace presente en la experiencia misma de su expresión.

En las ausencias que se perfilan en las observaciones, se llega a pensar que en el hecho educativo no se desarrolla desde lo corpóreo<sup>4</sup>, sino que tiene una sola relevancia y visibilidad lo cognitivo. Esto puede significar que los desarrollos de contenidos que se realizan son normativos, donde la corporalidad y su correlato la intercorporalidad no son reconocidos; la clase queda reducida a trasmisión de conocimientos.

### **Expresiones motrices como un acto de encuentro de subjetividad en la clase**

Se puede decir con (Arboleda, 2009, pág. 8) que las expresiones motrices tiene en su contenido la revelación del sujeto a través de los gestos. Expresar es la manifestación de un pensamiento, un sentimiento, un deseo, una creencia o cualquier otro estado por medio de palabras o gestos. En este caso, la participación se hace importante dado que la relación con el otro, el entendimiento de deseos y sentimientos, es necesaria para una buena relación. Como principio básico de lo comunitario, estas expresiones pueden reconocerse en los siguientes actos educativos:

Se desplaza hacia el frente con una mano en el bolsillo y con el marcador en la otra. Algunos estudiantes miran al docente, otros escriben en su cuaderno y muestran lo que llevan hecho. El docente saca la mano, la agita, mientras tanto unos estudiantes rayan la silla, el docente camina de un lado a otro, va al puesto y lee del cuaderno, se gira y escribe en el tablero vuelve al puesto mira el cuaderno. (O13; S5)

La forma como se desplaza el docente, puede generar diferentes percepciones, entre ellas atención, alerta, preocupación e indiferencia. Al mismo tiempo, puede ser que se desplaza con el propósito de “controlar” a los estudiantes cuando desarrollan algunos de los contenidos de la clase, llegando inclusive a verificar la participación en el proceso a través de la observación de los cuadernos. Estos desplazamientos pueden ocasionar actos subjetivos en los estudiantes; por ejemplo pereza o temor, que afectan la participación de todos en clase.

<sup>4</sup> Lo corpóreo tiene como eje conceptual lo referente a la relación total de las manifestaciones y acontecimientos que ocurren con el sujeto en su mundo de la vida, no existe por tanto, una separación de lo que a él lo contiene. Para Ampliar ver Merleau Ponty (1991)

De acuerdo con lo anterior, Davis (1998, pag.105) afirma sobre el comportamiento proxémico<sup>5</sup>, que: “*Éste sugiere la forma como los seres humanos se ubican entre sí, esto puede ser determinado no sólo por su cultura y la relación que ésta implica, sino también por otros factores*”. El aula de clase es uno de esos espacios donde hay un encuentro permanente docente-estudiantes, en el cual se generan diferentes percepciones de acuerdo a la cercanía o lejanía de estos. Los desplazamientos del docente en el salón de clase desde las expresiones motrices están vinculados a la clase como acto simbólico representativo, pero no sólo se desarrollan para constatar contenidos de la misma. Cabe pensar entonces, sobre el manejo proxémico y su importancia en la participación, ya que este puede favorecerla o inhibirla

Dando continuidad al acontecer en el aula, el docente por medio de sus manos realiza expresiones motrices que acompañan el desplazamiento, ello puede llevar a los estudiantes a diferentes reacciones, por ejemplo, el acercamiento y los movimientos de las manos motivan la participación de un grupo de estudiantes desde el deseo de hacer las actividades propuestas, pero en otros se generan otras percepciones que al parecer los desvinculan de la participación en la temática establecida ya sea por miedo o por apatía al tema desarrollado, dándose sólo una participación en cierta parte de estudiantes sin poder llegar al grupo en general y configurando en el aula una participación colectivizada sin singularidades.

Quizás se pueda decir, que las expresiones de las manos son “vistas” como gestos que “controlan” la participación, pues al revelar sentimientos y emociones, generan en los estudiantes pares expresivos. Reproduciendo, el desconocimiento que tiene el maestro de la intercorporalidad<sup>6</sup>, ya que las expresiones manifiestas en la clase, al no hacer parte de los contenidos desarrollados y de lo que el otro puede percibir, generan un afloramiento con menos posibilidad de logro intencional de lo planeado.

En estas expresiones motrices, el cuerpo aparece como algo vivencial que no es, por lo mismo, totalmente cognición o tampoco solo emoción, el ser humano no puede limitarse a ser simplemente una cosa o sólo alma, en palabras de Merleau Ponty (1991, pág.

44) “lo cultural, social, simbólico y discursivo se materializan en y a través del cuerpo” (Citado por Gallo, 2010, pág. 66). El sentido del mundo se encuentra mediado, anclado y supeditado a la propia corporalidad y, por tanto, está evidenciado desde ella, consiguientemente el ser humano es totalmente corpóreo en relación con sus pensamientos, deseos, sentimientos y hechos, consideraciones que deberían ser tenidas en cuenta por el maestro para relacionar los contenidos y la participación desde sus expresiones motrices.

Otra de las observaciones frente a las expresiones motrices es:

El docente se toca varias veces la nariz con la palma de la mano, da tiempo para dibujar un proceso comunicativo que el mismo dibujó en el tablero y mientras tanto va a su escritorio y revisa su celular. En esos momentos, algunos estudiantes realizan las actividades propuestas, pero otros aprovechan para hablar con sus compañeros, reírse, recostarse sobre sus escritorios. Luego continúa el dictado, con las manos atrás y algunos estudiantes escriben en sus cuadernos, los otros observan y hablan suavemente con algunos de sus compañeros. (O9, S4)

En este sentido Birdwishtell (1974, pág. 5) define dentro de los componentes de la comunicación no verbal, parte del lenguaje y lo precisa como:

El conjunto de características de las cualidades no verbales de la voz, tales como las vocalizaciones; ciertos sonidos no lingüísticos, como la risa, el bostezo, el llanto, el gruñido; ciertas distorsiones e imperfecciones del habla, como pausas repentinas y repeticiones y, silencios momentáneos, que utilizamos consciente o inconscientemente para apoyar o contradecir los signos verbales, kinésia, proxémica, etc.

Las expresiones motrices proporcionan información sobre lo que está diciendo, tanto por sus rasgos faciales como por su postura o su estilo, en otras palabras, éstas por sí mismas irradian un mensaje que está determinado por las circunstancias en que se desenvuelve. Y aunque gran parte de la conducta no verbal es aprendida, el significado de los movimientos y gestos es establecido por el ambiente cultural en el que se ha vivido. Este tipo de comunicación no verbal puede

<sup>5</sup> Es el estudio de la forma en que las personas utilizan el espacio (personal y/o social) para comunicarse. Por espacio entendemos el aspecto físico del lugar o la distancia para hablar. (Birdwhistell, 1974: 6)

<sup>6</sup> La intercorporalidad es una categoría trabajada desde la fenomenología donde los sujetos se “encuentran” a partir de sus experiencias singulares y construyen un mundo de comprensiones y entendimientos. Para Ampliar ver Vanegas (2004)

definirse como:

Un conjunto de signos (movimientos, olores, expresiones del rostro...) mucho más complejos que el lenguaje humano y con mayor contenido en cuanto a lo que expresamos tanto voluntaria como involuntariamente. Es decir, todo lo que hace referencia al "cómo se dice": gestos, expresiones faciales, movimientos corporales, el espacio que nos separa del otro, [...] Comunicación a través de la forma en que vestimos, en cómo nos mostramos -alegres o tristes-, en cómo nos sentamos, si miramos o no a la cara, si halamos despacio o de prisa [...] todo ello son signos que permiten a la persona que nos escucha hacerse una idea de quiénes y cómo somos. (Birdwishtell, 1974:4)

Se asume con el autor que en ocasiones el comportamiento no verbal contradice al verbal en lugar de subrayarlo. Desde el mundo del aula esta contradicción surge por el distanciamiento entre los contenidos académicos que se desarrollan y el mundo corpóreo presente en la clase, lo cual puede ser entendido como el resultado de un dualismo del maestro que lo hace omitir las expresiones que se desarrollan en el transcurrir de la clase. Su tarea primordial está dada por la enseñanza de temáticas impuestas desde la normatividad escolar, pero alrededor de este tarea el cuerpo manifiesta otro tipo de intencionalidades. Es así como en la respuesta corpórea a través de sus manos aparecen sensaciones kinestésicas<sup>7</sup> que indican diversidad de sentimientos como duda, preocupación o interés concibiendo unas expresiones motrices que configuran desconocimiento y relación con el otro, movilizándolo a actos significativos en sentido negativo que pueden causar la no participación.

Gracias al cuerpo el sujeto se expresa en el mundo, pues el sujeto se haya unido al mundo a través de éste. Siempre que exista una percepción hay alguien que percibe y el cuerpo es el medio de toda percepción, de toda experiencia de vida, la cual debe ser abordada en el contexto, teniendo en cuenta las circunstancias que las rodean. La percepción es permanente en la clase y son las expresiones motrices no relacionadas directamente con los contenidos académicos las que pueden dar otro significado a la participación. Davis (1998, pág. 119) afirma que:

<sup>7</sup> De acuerdo con Birdwishtell, cuando hablamos de kinesis (kinesis en griego significa movimiento) nos estamos refiriendo a la capacidad de efectuar comunicación mediante gestos u otros movimientos corporales; incluyendo la expresión facial, el movimiento ocular y la postura entre otros.

Todo nuestro cuerpo responde en forma continua ante el desarrollo de un encuentro con otro "ser humano", es decir, desde esta perspectiva se plantea la existencia de la intercorporalidad, desde este encuentro, que se podrían llegar a favorecer los procesos educativos.

Con las expresiones motrices expresivas, se puede decir que se privilegian las intenciones subjetivas del docente y le confieren un significado importante al contexto de la clase como escenario en el que la percepción de los estudiantes está mediada por ellas. Allí se hacen manifiestos sentimientos y emociones que establecen un diálogo que influye en el ambiente de la clase y genera diferentes razones para actuar de una manera determinada en la misma y en esta caso para participar o no.

### Conclusiones

En las diferentes reflexiones de este artículo se establece un vínculo entre las expresiones motrices y la participación. Por medio de sus diferentes expresiones, el docente intenta dar claridad a su discurso académico, interrelacionando aspectos de su corporeidad. Mediante sus expresiones motrices el maestro complementa el discurso con la intención de explicar y por ende enseñar mejor.

Con lo expresado durante el desarrollo de la clase el docente ofrece una mirada diferente a la académicas, ello se relaciona con aspectos subjetivos del docente, logrando proponer y generar percepciones que influyen en el desarrollo de la misma y refuerzan lo corpóreo como condición para la participación en la clase. Asimismo, se podría decir que algunas expresiones motrices del docente están dirigidas hacia el acompañamiento de la tarea académica, que insinúa de manera implícita (deseable que fuera explícita) fomentar o regular la participación.

Al reflexionar sobre lo anterior, para este trabajo se pueden establecer dos elementos a considerar desde las posiciones teóricas asumidas: uno desde la concepción de participación y otro a partir del desconocimiento de las expresiones de los estudiantes y la intención de las propias.

Se establece que puede existir una "participación" con características tradicionalistas que no aportan a la construcción subjetiva en sentido humanista y donde el cuerpo y las expresiones del profesor asumen una



posición dualista, ya que no configuran un discurso y una acción consecuentes el uno con el otro, en tanto parece que cada uno tiene una dirección contraria y cuando se encuentran recrean un acto de tensión que impone y trasgrede al otro, es decir, la relación de expresiones motrices y participación se constituye como una binaria que realza la tradición no negociada de lo que se comparte en el aula, y cuando las expresiones motrices intentan desarrollar un matiz hacia la participación, no se encuentran muchas de estas en el desarrollo de la clase.

Con referencia a lo anterior, las clases están marcadas por unos roles específicos que indican un estatus para el docente manifestado en la autoridad, dominio y en general por el ejercicio de poder. Allí, lo que prevalece es el pensamiento adulto céntrico, que configura el primer obstáculo para una participación real. El docente posee el conocimiento y las clases se orientan de acuerdo a los contenidos normativos; no se tienen en cuenta las necesidades e intereses de los estudiantes, no se posibilita la construcción de alternativas que den solución a las dificultades del aula, la alternativa predominante es acogerse a los planteamientos del docente o asilarse de la clase realizando otras actividades diferentes a lo expresado por el docente.

Se pone de manifiesto entonces, la ausencia de participación real en la clase, y la presencia de una clase de participación teórica, en la cual los docentes son los encargados de orientar las acciones humanas y la “praxis” de los estudiantes que los hace simples receptores del conocimiento. Esto refleja la exclusión por parte del docente y la tendencia de los estudiantes a permanecer como simples espectadores de su proceso formativo. De igual manera, el estatus del docente en el aula, indica una posición de “poder y saber” que genera una barrera entre éste y los estudiantes dada por el conocimiento y las expresiones motrices, conllevando así, una ausencia de autonomía, pues los diferentes procesos no favorecen la toma de decisiones por parte de los estudiantes sin la visión del docente.

Al revisar las formas como se orientan las clases, y en consonancia con la importancia de las expresiones motrices, son ellas las que desde sus diferentes matices pueden contribuir con las explicaciones y sentimientos que afectan el proceso enseñanza-aprendizaje. Los otros cuerpos no pueden ser percibidos como estructuras pasivas o simples emisores o receptores de los contenidos desarrollados. Las expresiones del cuerpo no son respuestas a procesos mecánicos y desarrollos de contenidos con sólo intención normativa. El maestro reconoce sus expresiones (algunas veces), pero desconoce las expresiones de los otros cuerpos presentes en el aula.

Se está configurando, desde el mundo del aula, un distanciamiento entre los contenidos académicos y el mundo corpóreo presente en la clase, resultado del dualismo del maestro que lo hace omitir las expresiones que se desarrollan en el transcurrir de la clase, desconociendo que el cuerpo manifiesta otro tipo de intencionalidades. En los procesos de enseñanza aprendizaje, prevalece una educación bancaria que desconoce el carácter significativo de las expresiones motrices en la formación y en su clave participativa. Se puede afirmar que aunque en el desarrollo de las clases el docente utiliza estrategias de participación, los niveles se ven afectados por la asimetría de las relaciones docente-estudiantes. La participación efectiva se debe lograr desde la intercorporeidad como facilitadora de la comprensión y la identificación de los aspectos significativos que la enriquecen y facilitan la participación.

Como colofón de este artículo, cabe manifestar que sería necesario que el aprendizaje de los saberes integrara lo corporal y lo mental en un *quiasma*<sup>8</sup>, donde en cada uno de los actos humanos, se mantiene la inmanencia; es decir, la relación del cuerpo y la mente. Por consiguiente, es necesario redimensionar la importancia de las expresiones motrices en todo acto educativo, independientemente del área de conocimiento, pues estas expresiones son comunicación, enseñanza y aprendizaje.

<sup>8</sup> Según Ramírez (1994, 47) el quiasmo es: “Es un esquema de pensamiento que nos permite concebir las relaciones de una dualidad en términos de reciprocidad, entrecruzamiento, mutua referencia, complementariedad, sobreposición, encabalgamiento, reversibilidad. Todo lo contrario de los esquemas dicotómicos dualistas, que conciben las relaciones en términos de exclusión, exterioridad, causalidad mecánica y lineal, jerárquica y prioridad...el pensamiento del quiasmo es la subversión de todo monismo cerrado y todo dualismo simplista” Para Ampliar ver Merleau Ponty (1991).

## BIBLIOGRAFIA

- Arboleda, R. (2009). *Las expresiones motrices, una apuesta epistemológica*. Medellín: Círculos académicos IUEF. Conferencia. En el Instituto de Educación Física de la Universidad de Antioquia.
- Ayala, J. E. (2014). *Sentido Que Se Le Da A La Motricidad Como Un Saber Para La Enseñanza En Los Programas De Formación De Maestros De La Universidades Públicas Del Eje Cafetero*. RUDE-COLOMBIA. Tesis doctoral.
- Birdwhistell, R. (1974). *Antropología de la Gestualidad*. México: Editorial Fondo de la economía
- Briones, G. (1996). *Métodos y técnicas de investigación para ciencias sociales*. México: Editorial Trillas.
- Davis, F. (1998). *La comunicación no verbal*. Madrid: Alianza Editorial.
- De Zubiría, J. (2001). *Tratado de pedagogía conceptual. Los modelos pedagógicos*. Bogotá: Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merani.
- De Zubiría, M. (1995). *Tratado de pedagogía conceptual. Formación de valores y actitudes, un reto a la escuelas del futuro*. Bogotá: Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merani.
- Franco, A. Ayala, J.E. (2011). *Motricidad en el aula, un hecho entre lo oculto y lo evidente* Universidad de Caldas. Maestría en Educación.
- Florez, R. (1996). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: Pie de Imprenta. McGraw-Hill.
- Freire, Paulo. (2000). *Pedagogía del oprimido*. Editorial Paz e terra. Sao Paulo.
- Gallo, L. (2010). *Aportes Antropológico-fenomenológicos sobre la corporalidad y el movimiento humano para una educación física corporal*. Art. Pags. 30 a 52 en revista de educación física y deportes. Medellín: Universidad de Antioquia.
- González, V. (2000a). *La profesionalidad del docente universitario desde una perspectiva humanista de la educación*. I Congreso Iberoamericano de Formación de Profesores. Rio Grande del Sur. Universidad Federal de Santa María, Rio Grande del Sur.
- González, V. (2000b). *La educación de valores en el curriculum universitario, un enfoque psicopedagógico para su estudio*. Consultado el 28 de enero de 2010. En: [http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol14\\_1\\_00/ems10100.pdf](http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol14_1_00/ems10100.pdf)
- Gruber, Rosana. (2001) *La etnografía método, campo y reflexividad*. Editorial. Norma. Bogotá.
- Martínez, H.A. (2012). *Expresiones motrices y participación ciudadana*. Armenia. Editorial Universitaria de Colombia.
- Mejía, M. (2006). *La educación en la era de la globalización*. Santa fe de Bogotá: Editorial magisterio.
- Merleau- Ponty, M. (1991). *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Editorial Planeta Agostino.
- Murcia, N. (2009). *Seminario de maestría en educación énfasis en motricidad y aprendizaje*. Manizales: Convenio Universidad de Caldas-Universidad del Quindío.
- Ramírez, Mario. (1994) *El quiasmo. Ensayo sobre la filosofía de Maurice Merleau Ponty*. Editorial Universitaria. México.
- Ruiz Bolívar, C. (2008). *El enfoque multimétodo en la investigación social y educativa: una mirada desde el paradigma de la complejidad*. En: revista de filosofía y socio política de la educación. Número 8 año 4
- Sergio, Manuel. Sergio Toro Arévalo. (2005) *la motricidad Humana., un corte epistemológico de la Educación Física*. Art. En acción consentido. Universidad del Cauca.
- Stake, R. (1998). *El estudio de caso*. Consultado el 27 de enero de 2010. En: <http://www.slideshare.net/bemaguali/estudio-de-caso-definitivo>.
- Tabora, Javier. (2010). *Sentidos de formación en maestros de una escuela normal superior colombiana unidad de análisis: escuela normal superior indígena María Reina*. Tesis doctoral Rudecolombia. Manizales.
- Universidad Andina Simon Bolivar. (2014). *Documentos internacionales y andinos sobre Participación y Ciudadanía. ¿Qué es la participación ciudadana?* Extraído. 13 de Mayo de 2014.
- Vargas, H. (2008). *La Formación de Ciudadanía. Un concepto y una realidad por desarrollar*. Manizales: Seminario Doctorado. RUDECOLOMBIA. Sede Universidad de Caldas.
- Zuluaga, Olga. Echeverri (1989). *De Comenio a Herbart*. Tomado de la revista Educación y Cultura No 17. Pags. 45-51. Bogota.