



El tacto en las tareas físicas artístico-expresivas en la formación de maestros/as de Educación Física¹

Touch in artistic-expressive tasks in Physical Education Teacher Training

INMA CANALES-LACRUZ²
Universidad de Zaragoza, España
bromato@unizar.es

<https://orcid.org/0000-0002-2355-7245>

ANA CORRAL-ABÓS
Universidad de Zaragoza, España
acorral@unizar.es

<https://orcid.org/0000-0003-4484-4873>

Resumen:

El objetivo del artículo consistió en identificar las dificultades y facilidades percibidas por el alumnado ante la interacción táctil experimentada en las tareas artístico-expresivas. Los participantes fueron 25 estudiantes –10 hombres y 15 mujeres con una media de 22.29±2.62 años– de la mención de Educación Física del grado de Maestro de Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza en España. El instrumento de recogida de datos fueron los diarios de prácticas que fueron cumplimentados por los estudiantes en las 13 sesiones de la asignatura Actividades físicas artístico-expresivas. Posteriormente fueron analizados mediante el análisis de contenido, realizando un test de concordancia con dos codificadoras independientes. Se utilizó el Nvivo 11

Abstract:

The aim of the article was to identify the positive and negative aspects as perceived by students in relation to the tactile interaction that they experience when undertaking physical artistic-expression activities. The study sample comprised 25 students from the physical education course of the Primary School Teaching Degree at Zaragoza University in Spain (10 men and 15 women, age of 22.29±2.62). Data were collected through (i) the internship diaries which students filled in in the 13 practical sessions on physical artistic-expression activities which were part of the expressive-artistic physical activities module. Then, a content analysis of the diaries was carried out, performing a concordance test with two independent encoders. The Nvivo 11 program was utilized for data proces-

1 Como referenciar este artículo (How to reference this article):

Canales-Lacruz, I. y Corral-Abós, A. (2024). El tacto en las tareas físicas artístico-expresivas. *Educatio Siglo XXI*, 42(1), 49-68. <https://doi.org/10.6018/educatio.556531>

2 Dirección para correspondencia (Correspondence address):

Inma Canales-Lacruz. Universidad de Zaragoza

para el procesamiento de la información. Los resultados mostraron que: a) la interacción táctil condiciona la praxis expresiva; b) el rol de emisor/a se percibe con mayor preocupación que el de receptor/a; c) el receptor/a experimenta relajación, y el emisor/a experimenta concentración en la tarea y preocupación por hacer daño al receptor/a y tocarle determinadas zonas corporales. Los resultados de este estudio son relevantes porque permiten conocer las dificultades y facilidades de la interacción táctil en los procesos expresivos.

Palabras clave:

Danza educativa; profesorado de Educación Física; inhibición; formación de maestros/as.

ing. The results show that: i) touch interaction conditions expressive practice; ii) the transmitter role is perceived as being more problematic than the receiver role; iii) while receivers experience relaxation, transmitters focus on maintaining concentration and on not hurting receivers or touching certain parts of their bodies. The results of this study are relevant because they improve our understanding of the positive and negative aspects of tactile interaction in artistic-expression activities.

Key words:

Dance education; Physical Education teachers, inhibition; teacher training.

Résumé:

L'objectif de l'article était d'identifier les difficultés et les facilités perçues par les étudiants dans l'interaction tactile expérimentée dans les tâches d'expression artistique. Les participants étaient 25 étudiants –10 hommes et 15 femmes avec un âge moyen de 22,29±2,62– du cours d'éducation physique du diplôme de formation des enseignants de l'école primaire à la Faculté d'éducation de l'Université de Zaragoza en Espagne. L'instrument de collecte des données était les journaux de pratique, qui ont été remplis par les étudiants au cours des 13 sessions portant sur le thème Activités physiques artistiques-expresives. Ils ont ensuite été analysés par le biais d'une analyse de contenu, à travers effectuer un test de concordance avec deux codeurs indépendants. Nvivo 11 a été utilisé pour le traitement des données. Les résultats ont montré que: a) l'interaction tactile conditionne la praxis expressive; b) le rôle de l'émetteur est perçu avec plus de préoccupation que celui du récepteur; c) le récepteur fait l'expérience de la relaxation; l'émetteur fait l'expérience de la concentration sur la tâche et de la préoccupation de blesser le récepteur et de toucher certaines zones du corps. Les résultats de cette étude sont pertinents car ils nous permettent de connaître les difficultés et les facilités de l'interaction tactile dans les processus expressifs.

Mots clés: danse éducative; professeurs d'éducation physique et sportive; inhibition; formation des enseignants.

Fecha de recepción : 07-02-2023

Fecha de aceptación : 20-06-2023

Introducción

La interacción táctil se considera una intimidad inter-corpórea, es decir, tocar y ser tocado requiere de una participación con otros cuerpos, así como de la organización y diferenciación de nosotros mismos como seres encarnados (Maclaren, 2014). Es una acción relacional, cambia el

contorno del yo, del otro y del mundo (Hermans, 2022). Es aquí donde radica su ambigüedad, ya que, se trata de un proceso íntimo en el que se debe de superar la distancia mínima social, por lo tanto, es una acción vinculada con la privacidad (Canales, 2011).

La civilización supuso un refinamiento en las conductas sociales, sobre todo la agresividad fue canalizada adoptando otras formas de conflicto social que sustituyeron la violencia física por las intrigas, es decir, el puño dio paso a la palabra (Le Breton, 1999). En este sentido se incrementó el distanciamiento social, reduciéndose el tacto a la intimidad, y por lo tanto, vinculándose con lo genital, significado de primitivo, salvaje, ajeno a los nuevos tiempos que exigían el refinamiento (Vigarello, 1991).

Este distanciamiento social requiere de un proceso de socialización muy complejo y sutil que prohíbe desde nuestra tierna infancia tocar nuestro cuerpo y el de otros. Posteriormente en la adolescencia se inicia un descubrimiento del tacto de forma torpe y furtiva, y en el que se confunde sexualidad con lo genital porque esta sociedad no cultiva los sentidos, en el que la caricia está ausente de los comportamientos sociales (Bilbeny, 2006).

A pesar de las restricciones táctiles en la sociedad antiséptica los estudios demuestran que los humanos somos seres ontológicamente sociales, por lo que la individualidad está condicionada socialmente (Maclaren, 2008), y que el tacto interpersonal juega un papel primordial para el bienestar emocional (Field, 2001). De hecho, la pandemia de la COVID-19 ha supuesto un miedo colectivo al tacto: no tocar superficies; no tocar a los demás; no tocarse a sí mismo, y es que ahora mismo se asocia el tacto al contagio (Hermans, 2021).

En una revisión de Gallace y Spence (2010) recogieron que la estimulación táctil interpersonal proporciona un medio eficaz para influir en los comportamientos sociales. Y es que el tacto es un sentido lento (Marina, 2006) que permite recrearse en el proceso perceptivo, estando la lentitud íntimamente vinculada con la memoria, “un vínculo secreto entre la lentitud y la memoria, entre la velocidad y el olvido” (Kundera, 1995, p. 47).

Maclaren (2014) siguiendo a Merleau-Ponty, expone que el sentido del tacto resulta ambiguo por su doble función de tocar y ser tocado. El cuerpo que es tocado no tiene una función pasiva, ya que, sufre una transformación y este cambio afecta de la misma manera al sujeto emisor/a –el que toca–. Este discurso corporal continuo permite una or-

ganización de nuestro cuerpo y al mismo tiempo se diferencia del otro. Se trata de una co-existencia afectiva, una inserción recíproca que aporta información al emisor/a y al receptor/a (Ferrada, 2019).

Johansson (2013) realizó una investigación en la que clasificó a los sujetos en dos grupos según su interacción social con el tacto: los que evitaban el tacto; y los que no lo evitaban. De sus testimonios recogidos a través de entrevistas semi-estructuradas a 14 participantes, pudo identificar varias dimensiones: refugio; apariencia física; ambivalencia; y miedo. El refugio se refiere a la percepción de seguridad que entraña el tacto, pero sobre todo estaba vinculado con la pareja romántica. La apariencia física es la concepción que tenían sobre su cuerpo, mostrando ansiedad y preocupación, sobre todo los participantes clasificados en el grupo que evitaban el tacto. Estos sujetos se sintieron evaluados en la interacción táctil, sobre todo cuando ocuparon el rol de receptores/as. No ocurrió así con los que mostraron bienestar con el tacto, describiendo una actitud relajada, percibiendo la recepción del tacto como un acto de generosidad y cercanía por parte de los emisores/as. La ambivalencia sobre todo fue registrada en los testimonios de los participantes que evitaron el tacto, ya que, aunque dijeron que no querían ni tocar ni ser tocados, parecían tener deseo del contacto piel con piel. Y por último, el miedo sobre todo apareció en los sujetos que evitaban el tacto, describiéndolo como un miedo a la intimidad, con una sensación de exposición y debilidad. También el sentimiento de miedo implicó el riesgo de que los demás emitiesen el temible juicio social, por lo tanto, temían ser excluidos y no queridos.

Son varias las investigaciones que plantean la necesidad de incluir la pedagogía del tacto en el sistema educativo (Wang, 2023), sobre todo en los primeros años (Stamatis, 2011; Stamatis y Kontakos, 2008). A pesar de los datos que demuestran que el tacto ejerce una influencia positiva en la comunicación interpersonal docente-discente, son muchos los docentes que parecen evitar tocar o ser tocados por los niños/as. Estos resultados fueron recogidos mediante un cuestionario que analizó la percepción del profesorado de Educación Infantil sobre las dimensiones pedagógicas del tacto, además de utilizar la metodología de la observación. Más concretamente, y según la teoría del apego, una adecuada interacción táctil activa los factores neuropsicológicos y contribuye a reducir los pensamientos negativos entre los miembros de un mismo sistema social educativo (Stamatis, 2011).

Con respecto a las diferencias de género en cuanto al tacto, Miller et al. (2014) realizaron un estudio empírico-analítico con 276 estudiantes universitarios y constaron que las percepciones de la intimidad de las amistades para las mujeres con los hombres estaban más frecuentemente ligadas a actitudes positivas, es decir, recibir y emitir tacto estaba vinculado con el refugio y la satisfacción. Para los hombres una mayor intimidad con un mayor tacto puede proporcionar el acceso sexual a corto plazo, de ahí que, vinculen dicho compromiso con una posible relación sexual (Bleske-Rechek y Buss, 2001). De esta manera, es posible que los hombres vean menos favorable el tacto con mujeres cuando sienten que la intimidad aumenta porque consciente o inconscientemente, creen que tal comportamiento puede conducir a una intimidad sexual. Por el contrario, las mujeres ven de forma favorable dicho tacto, y lo vinculan con la seguridad que proporciona la intimidad.

La interacción táctil en las tareas artístico-expresivas se presenta como uno de los principales inhibidores del compromiso emocional del alumnado universitario registrado a través de sus diarios de prácticas (Canales-Lacruz y Arizcuren-Blasco, 2019). A pesar de que estas tareas suscitan emociones positivas (Romero-Martín et al., 2017; Torrents et al., 2011), la vergüenza es una de las emociones negativas más comunes (Torrents et al., 2011), siendo la oscilación entre la atracción y el miedo una de las características de los bailarines experimentadas en el *contact improvisation* –un tipo de danza basada en el tacto interpersonal– y recogidas mediante un estudio etnográfico (Vionnet, 2021). En este sentido, las actividades artístico-expresivas identifican las tensiones sociales que rodean a la interacción táctil, desafiando códigos hegemónicos que lo vinculan con lo privado y lo íntimo; así lo constató Fonseca (2019) en un estudio etnográfico realizado a seis profesores de danza en escuelas públicas de Brasil.

Algunos estudios realizados con estudiantes universitarios en formación de maestros/as de Educación Física han concretado las diferencias percibidas en torno a la interacción táctil según los roles adoptados –emisor/a-receptor/a–, a partir de sus testimonios recogidos en diarios de prácticas en situaciones físicas artístico-expresivas (Canales, 2007; Canales-Lacruz et al., 2013; Mínguez, 2018). En general, cuando los participantes adoptaron el rol de receptor/a experimentaron comodidad. Mientras que, cuando fueron emisores/as se constataron resultados divergentes tales como el miedo y la concentración generada por dicha acción.

El miedo a tocar a un compañero/a se localiza por el temor que suscita aplastarlo en aquellas tareas en las que se debe apoyar parcialmente o totalmente el peso. Otro de los motivos de este temor a tocar está vinculado con la posibilidad de rozar determinadas zonas corporales, sobre todo las que socialmente están vinculadas con la sexualidad. Además, tocar a un compañero/a del sexo opuesto también puede condicionar cierto malestar, y así mismo ocurre cuando de la misma manera si con el compañero/a que se realiza la tarea no se tiene cierto vínculo de familiaridad (Canales, 2007; Canales-Lacruz y Arizcuren-Blasco, 2019). Todos estos resultados fueron recogidos a través del análisis de contenido de los testimonios escritos de los estudiantes universitarios en la formación de maestros/as de Educación Física.

La comodidad derivada de la acción de tocar está directamente relacionada con la concentración que desencadena dicha situación y como genera una satisfacción por poder enfocar toda la atención en el reconocimiento corporal de los compañeros/as. Sobre todo, es el tacto con objetos el que mayor comodidad proporciona (Canales, 2007; Canales-Lacruz y Arizcuren-Blasco, 2019). Este tipo de experiencias compartidas desarrolla la capacidad para obtener una comprensión más profunda de los sentidos y percepciones corporales (Lucznik et al., 2017).

Por otra parte, la comodidad al recibir está vinculada con la relajación que proporciona dicha acción, sobre todo, cuando las tareas propuestas suponen un tacto sin ejercer presión o peso hacia el compañero/a (Canales-Lacruz et al., 2013). También los receptores/as suelen preferir ser tocados por algún compañero/a con el que tienen cierta familiaridad.

A pesar de la comodidad y/o incomodidad percibida, se requiere más investigación sobre la conciencia de las experiencias inter-corporales que proporciona este tipo de tareas que genera una interacción social entre los individuos (Orbaek y Engelsrud, 2020). Además, Gil y Martínez (2016) centraron su estudio en las emociones percibidas por el alumnado y profesorado de Educación Física en Primaria, señalando mayor heterogeneidad de emociones y menos placenteras por parte del profesorado con respecto al alumnado. De ahí que, sea necesario seguir investigando las emociones percibidas por parte de los estudiantes en formación de maestros/as de Educación Física para arrojar luz sobre la incidencia de las emociones en este ámbito disciplinar.

El objetivo del presente trabajo es: analizar la percepción del alumnado universitario según los roles de emisor/a y receptor/a en la interacción táctil desencadenada en las tareas artístico-expresivas.

Marco empírico

Diseño

El diseño se fundamenta en un enfoque interpretativo o fenomenológico, ya que, analiza la experiencia del alumnado reflejada en un diario de prácticas y por lo tanto, existen múltiples realidades construidas en su relación con el contexto educativo constituido. De esta manera, la investigación siempre está influenciada por los valores de los investigadores/as, estableciendo una convivencia sujeto-objeto que es asumida por el diseño (Rey, 2014).

Participantes

La población objeto de estudio de la investigación estuvo constituida por 35 estudiantes de la asignatura Actividades físicas artístico-expresivas de la mención de Educación Física del grado de Maestro de Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza –España–. Los participantes fueron seleccionados de forma intencionada de carácter no-aleatorio y estuvo formada por 25 sujetos –10 hombres y 15 mujeres– con una media de edad de 22.29 ± 2.62 años. El alumnado tuvo experiencia previa con las tareas artístico-expresivas el curso anterior en una asignatura obligatoria de carácter general de la Educación Física –denominada Educación Física en Educación Primaria–, cursando cuatro sesiones prácticas de dos horas de duración.

Se aplicaron dos criterios de selección de los participantes. El primero fue la entrega del diario de prácticas de la asignatura Actividades físicas artístico-expresivas. El segundo fue la calidad de las descripciones escritas sobre la interacción táctil experimentada en las tareas expresivas. En este sentido, fueron excluidos cinco sujetos por no cumplir el primer criterio y otros cinco por el segundo. Los sujetos excluidos por el segundo criterio incluyeron descripciones genéricas sobre la interacción táctil, sin vínculo con las tareas experimentadas. Se les informó de los objetivos del diseño y dieron su consentimiento para su participación.

El alumnado de la asignatura procedía de cuatro grupos de docencia –dos en el turno de mañana y dos en el de tarde–, por lo tanto, cuando comenzó la asignatura –primer semestre– no conocían a la mayoría de sus compañeros/as.

Programa de intervención

Se desarrollaron 13 sesiones prácticas, dividida en tres fases de aplicación: la exploración, la expresión y la comunicación (Canales, 2011). El análisis del presente estudio se aplicó en las primeras cinco sesiones del programa, las correspondientes a la fase de la exploración, ya que las otras dos fases se basaron en los procesos de creación.

Las tareas de la fase de exploración se fundamentaron en el descubrimiento de las posibilidades motrices y la desinhibición en las tareas expresivas. Para facilitar la desinhibición las tareas se jerarquizaron según su compromiso emocional, siendo la interacción visual y la interacción táctil los criterios de progresión (Canales, 2007).

Por lo tanto, las tareas de las dos primeras sesiones se realizaron con ausencia visual, y las tareas que tenían interacción táctil se realizaron con objetos –pelotas y pañuelos–. En la tercera sesión se incluyeron tareas de ausencia visual del observado, las cuales, se realizaron por parejas o en grupo y un miembro permaneció con los ojos cerrados. Las tareas de esta sesión con interacción táctil incluyeron el tacto con objetos e interpersonal. Las otras dos últimas sesiones se realizaron con presencia visual de todo el alumnado y con tacto interpersonal. Por lo tanto, las tareas analizadas para el presente estudio se distinguieron porque incluyeron algún tipo de interacción táctil, ya fuese con objetos o interpersonal –un total de 14 tareas–.

Tabla 1

Estructura de las sesiones de la fase de exploración y las tareas de interacción táctil

Sesión	Interacción visual	Interacción táctil
Sesión 1 y 2	Ausencia visual	Tacto con objetos
Sesión 3	Ausencia visual del observado	Tacto con objetos Tacto interpersonal
Sesión 4 y 5	Presencia visual	Tacto interpersonal

Instrumentos

La recogida de datos se hizo a través de un diario de prácticas que fue cumplimentado por los propios participantes de cada una de las sesiones prácticas de la asignatura. Dicho diario debía reflejar sus experiencias a

partir de la interacción táctil implícita en las tareas, por lo tanto, se trató de un diario abierto y reflexivo. Para este estudio sólo fueron analizados los diarios de las cinco sesiones primeras. Para analizar las percepciones registradas se utilizó el análisis de contenido. En la tabla 2 se presenta el sistema de categorías diseñado para poder efectuar el análisis –adaptado de Salgado et al., 2021–.

Este sistema de categorías recogió las experiencias propiciadas por la interacción táctil en las sesiones prácticas –dimensión–. Para ello, se consideró diferenciar su procedencia según el rol experimentado en la interacción táctil –emisor/a, receptor/a o mixto– y por último, los indicadores respondían al tipo de interacción táctil –objetos o interpersonal–.

Tabla 2
Sistema de categorías

Dimensión	Categorías	Indicadores
1. Interacción táctil	1.1. Emisor/a	1.1.1. Con objeto
		1.1.2. Interpersonal
	1.2. Receptor/a	1.2.1. Con objeto
		1.2.2. Interpersonal
	1.3. Mixto	1.3.1. Interpersonal

Por lo tanto, el indicador 1.1.1. –emisor/a tacto con objeto–, recogió las referencias de los participantes cuando asumieron el rol de emisor/a en tareas con interacción táctil con objeto –pañuelos o pelotas–, es decir, cuando los sujetos tocaban con pañuelos o pelotas a los demás. El indicador 1.1.2. –emisor/a tacto interpersonal– se centró en los testimonios de los participantes cuando asumieron también el rol de emisor/a en tareas con tacto interpersonal –mano u otras zonas corporales–, por ejemplo, cuando un sujeto le hacía un masaje con la mano a un compañero/a. El indicador 1.2.1. –receptor/a tacto con objeto–, recogió las referencias del alumnado cuando realizaron la tarea desde el rol del receptor/a en tareas de tacto con objetos –por ejemplo, cuando recibieron un masaje con pañuelo–. También desde el rol de receptor/a, el indicador 1.2.2. –receptor/a tacto interpersonal– recogió las referencias del receptor/a en tareas con tacto interpersonal, es decir, cuando recibieron por ejemplo un masaje con la mano por parte de un compañero/a. Y por último, el indicador 1.3.1. –rol mixto, tacto interpersonal– integró los testimonios de las tareas en las que no se podían distinguir los roles de emisor/a-receptor/a.

Para su elaboración se siguió un proceso inductivo y deductivo, ya que se partió de un modelo teórico sobre el objeto de estudio que es modelado *ad hoc* adaptándose a los testimonios de los informantes y a la coherencia de la intervención.

El sistema de categorías elaborado cumplió los requisitos planteados por Heinemann (2016). En primer lugar, se adecuó al objeto de estudio, es decir, reflejó las intenciones de la búsqueda. En segundo lugar, sus categorías e indicadores satisfacían los criterios de exhaustividad y de mutua exclusividad. Finalmente, la objetividad y fidelidad del sistema permitió que los fragmentos de un mismo material pudieran ser codificados de la misma manera por distintos analistas.

Procedimiento

El diario formó parte de la evaluación de la asignatura. Se valoró exclusivamente –apto o no apto– la profundidad de las descripciones, excluyendo la valoración de las tareas o de los procedimientos pedagógicos.

Una vez recogidos los diarios el procedimiento se organizó en torno a tres fases propuestas por Bardin (2002): preanálisis, explotación del material y análisis de datos.

- En la fase preanálisis se confeccionó el sistema de categorías –véase tabla 2 Sistema de categorías–. En primer lugar se realizó una lectura superficial de los diarios y se realizó un primer boceto del sistema adaptándolo de Canales (2009). A continuación, se llevó a cabo una prueba piloto sobre una sub-muestra seleccionada al azar –30% de los participantes–. Una de las modificaciones que se realizó fue excluir el indicador mixto con pelota, ya que no se realizó ninguna tarea en la que resultaran indistinguibles los roles de emisor/a-receptor/a con objeto. Seguida de la prueba piloto se llevó a cabo un pretest de concordancia en un cálculo de acuerdo entre dos codificadoras independientes, siendo codificados el 20% de los diarios. Previamente las codificadoras se sometieron a un proceso de entrenamiento para conseguir máxima precisión, calibre y consistencia en su codificación. Inicialmente se les explicó el objetivo de estudio, se presentó el sistema de categorías y se les entregó las definiciones de cada una de las categorías e indicadores para facilitar la comprensión del sistema. Se utilizó

el coeficiente de *Kappa* de Cohen como medida de fiabilidad, teniendo una muy buena concordancia ($k=.82$).

- En la explotación del material se codificaron todos los diarios de forma consensuada por el equipo de investigación –más concretamente dos investigadoras–. En primer lugar, se seleccionaron los fragmentos a codificar y posteriormente se procedió uno a uno. Se dejó un tiempo de reflexión individual y luego se exponía la selección del indicador y el argumento de dicha decisión. En caso de no existir coincidencia se iniciaba un debate basado en las definiciones del sistema de categorías.
- El análisis de datos se llevó a cabo utilizando el programa informático QSR-NVIVO 11, diseñado para el análisis de datos en investigaciones basadas en métodos cualitativos. Esta herramienta permitió indizar los fragmentos seleccionados según el sistema de categorías empleado y permitió unos índices cuantitativos de cada uno de los indicadores, en cuanto al número de párrafos, su porcentaje con respecto a los otros indicadores o número de informantes que componen la compilación.

Resultados y discusión

Se recogieron 139 referencias que describían la comodidad y la incomodidad percibida por el alumnado en la interacción táctil generada en las sesiones prácticas. El 67.6% de estas referencias describían la comodidad y el 32.4% la incomodidad. Por lo tanto, se confirma que la interacción táctil de las tareas artístico-expresivas condiciona el compromiso emocional, siendo uno de los principales inhibidores de los procesos expresivos (Canales, 2007; Canales-Lacruz y Arizcuren-Blasco, 2019) y de las relaciones sociales (Hermans, 2021).

A pesar de dicho condicionamiento emocional, son más numerosas las referencias en esta investigación que describían la comodidad de los participantes, confirmándose por tanto los estudios que muestran que este tipo de tareas suscitan emociones positivas (Canales-Lacruz et al., 2013; Canales-Lacruz y Arizcuren-Blasco, 2019; Romero-Martín et al., 2017; Torrents et al., 2011). Por lo tanto, también se confirma la ambigüedad de las emociones experimentadas en actividades fundamentadas en el tacto (Vionnet, 2021).

La tabla 3 refleja el número de referencias según el rol experimentado distinguiéndose comodidad/incomodidad, y se puede comprobar cómo es mayor el número de referencias codificadas cuando el alumnado adoptó el rol de emisor/a –indicadores 1.1.1. y 1.1.2.–. Es decir, a pesar de que el alumnado ha realizado las tareas experimentándolas desde ambos roles, sus descripciones fueron más numerosas cuando asumieron el rol de emisor/a. Las referencias del rol mixto proceden de las tareas en las que es indistinguible el emisor/a del receptor/a.

Tabla 3

Número de referencias según el rol de la interacción táctil

	Emisor/a	Receptor/a	Mixto	Total
Comodidad	43	39	12	94
Incomodidad	26	16	3	45
Total	69	55	15	139
%	49,6	39,6	10,8	100

En la tabla 4 se han detallado el número de referencias según el indicador –véase tabla 2 Sistema de categorías en el apartado Método–, distinguiéndose comodidad/incomodidad y el número de tareas vinculadas. Es el indicador 1.1.2. –emisor/a interpersonal– el más numeroso.

Tabla 4

Número de referencias según el indicador

	1.1.1. Emisor/a con objeto (2 tareas)	1.1.2. Emisor/a in- terpersonal (10 tareas)	1.2.1. Receptor/a con objeto (2 tareas)	1.2.2. Receptor/a interpersonal (10 tareas)	1.3.1. Mixto interperso- nal (2 tareas)
Comodidad	5	38	7	32	12
Incomodidad	0	26	1	15	3
Total	5	64	8	47	15
%	3,7	46	5,7	33,8	10,8

La interacción táctil desde el rol del emisor/a –categoría 1.1. Emisor/a–

En esta categoría de han codificado 69 referencias, siendo el 62.3% relatos de comodidad, y el resto de incomodidad cuando se toca –con objeto o interpersonal– a un compañero/a o compañeros/as. Se realiza-

ron 12 tareas en las que se distinguían los roles emisor/a-receptor/a, ya fuese al realizar un masaje con pelota, una manipulación para colocar al compañero/a de una determinada postura, o la carga que se produce en el compañero/a.

El tacto con objetos –indicador 1.1.1., cinco referencias– no registró ninguna referencia de incomodidad. Los fragmentos del alumnado en las dos tareas realizadas con objeto describían la concentración que requirió la realización del masaje: “porque me esfuerzo en hacerlo placentero en la otra persona” (A.), y este hecho proporcionó satisfacción por el trabajo bien hecho. La realización del masaje con compañeros/as del mismo sexo facilitó el trabajo: “Esta vez me he puesto con una chica y la verdad que es no sentía ningún reparo por trabajar con ella y tocarla cuando era necesario” (E.).

Por su parte, el tacto interpersonal –indicador 1.1.2.– registró 64 fragmentos, 59.4% vinculados con la comodidad y el resto con la incomodidad. Con respecto a la comodidad, el aspecto más citado –58% de las referencias de la comodidad– que permitió la comodidad fue la concentración depositada en la acción de emitir el tacto interpersonal: “En el rol de escultor he observado minuciosamente a la persona que estaba de modelo y he ido manipulando a la persona que hacía de barro. No he tenido ningún tipo de incomodidad de esa manipulación física” (D.). Estos resultados permiten constatar las investigaciones de Canales (2007) y Canales-Lacruz y Arizcuren-Blasco (2019). La interacción táctil permite una comprensión profunda de las percepciones corporales (Lucznik et al., 2017), y es que el tacto es un sentido lento que permite recrearse en los procesos perceptivos (Marina, 2006), generando un vínculo directo de la lentitud con la memoria (Kundera, 1995).

La familiaridad, entendida como el sentimiento de amistad que existe entre varias personas, ha sido el segundo motivo de comodidad más citado –18% de las referencias de comodidad–: “Por cuestión de afinidad y confianza no me alejé de la zona en la que estaban las personas con las que tenía confianza y con las que no me suponía ningún compromiso pasarles por encima, fueran chicos o chicas” (A.). Estos resultados son coincidentes con Johansson (2013) cuando establece la dimensión de refugio, aspecto que desencadena en los participantes cuando existe un cierto grado de intimidad y conocimiento hacia el compañero/a.

Otros motivos de comodidad con menor cobertura fueron la calma percibida en el receptor/a –11% de las referencias de comodidad– y que

la agrupación fuese del mismo sexo –5% de las referencias de comodidad–.

Fueron tres los motivos de incomodidad señalados por los participantes. El más numeroso –48% de las referencias de incomodidad– fue el miedo hacer daño al compañero/a, sobre todo, en las tareas que se requería cargar parcial o totalmente el peso sobre el compañero/a: “[...] he estado un poco tensa al tener que rodar por encima de mis compañeras. Ellas tenían que soportar todo mi peso y me daba miedo hacerles daño o aplastarles” (E.). Estos resultados coinciden con Canales-Lacruz y Arizcuren-Blasco (2019) y Mínguez (2018). El segundo motivo más citado fue el miedo a tocar determinadas zonas corporales –30% de las referencias de incomodidad–: “[...] que experimentamos diversas sensaciones al no saber dónde vamos a tocar” (D.), sobre todo en aquellas tareas que se realizaron en ausencia visual. Por último, la falta de familiaridad con determinados compañeros/as desencadenó incomodidad –7% de las referencias de incomodidad–.

Estos resultados confirman las teorías de la comunicación que manifiestan la influencia que ejerce el receptor/a en el emisor/a (Breton Le, 1999; Maclaren, 2014), además de que la interacción táctil interpersonal proporciona un medio eficaz para influir en los comportamientos sociales (Gallace y Spence, 2010). Este condicionamiento social es provocado porque el tacto ejerce un juicio social, desencadenando incomodidad o tensión sobre todo por la superación de la distancia mínima social que implica vinculándose por lo tanto con lo privado (Canales, 2011; Fonseca, 2019).

Además, este juicio social se ve incrementado porque el receptor/a de la interacción táctil ejerce una función activa, ya que, sufre una transformación en dicha acción, la cual, afecta directamente al emisor/a (Maclaren, 2014). Ese juicio social se manifiesta en forma de miedo a la intimidad, con una sensación de exposición y debilidad por ser objeto del posible dictamen de los demás (Johansson, 2013). En ese sentido, el mayor número de referencias del presente estudio proceden del rol del emisor/a, ratificándose por tanto el condicionamiento que ejerce el receptor/a de este tipo de comunicación.

Las diferencias perceptivas de la intimidad de las amistades según el género, reveló que las mujeres se situaban más frecuentemente hacia actitudes positivas, es decir, emitir tacto estaba vinculado con el refugio y la satisfacción (Miller et al., 2014). Por su parte, para algunos hombres

una mayor intimidad –mayor interacción táctil– estuvo vinculada con el acceso sexual a corto plazo, y por lo tanto, la experimentaron con cierta preocupación e insatisfacción (Bleske-Rechek y Buss, 2001). En la presente investigación no se ha realizado una diferenciación de los testimonios según el sexo, y por lo tanto, no se puede constatar si existe una diferencia de la experiencia según hombres y mujeres. Por el contrario, sí resulta coincidente señalar que uno de los motivos de comodidad para los emisores/as de la presente investigación se sitúa en que la agrupación sea con individuos del mismo sexo.

La interacción táctil desde el rol del receptor/a –categoría 1.2. Receptor/a–

En esta categoría se han registrado 55 referencias, siendo el 70.9% relatos de comodidad cuando se recibe el tacto –con objeto o interpersonal– de un compañero/a o compañeros/as. Estos fragmentos se han recogido de las mismas 12 tareas analizadas en el epígrafe anterior –el que hacía referencia al emisor/a–.

Recibir el tacto con objetos –indicador 1.2.1., siete referencias– fue codificado con seis referencias de comodidad y una de incomodidad. La relajación que desencadenó recibir un masaje con pelota o con pañuelo fue el motivo más descrito vinculado con la comodidad: “Hemos realizado una vuelta a la calma donde me he sentido muy relajado por los masajes que he recibido de un compañero. He notado como algunos músculos que los tenía contraídos se han ido soltando y relajando” (S.). Dicho resultado ratifica la relajación que generó la interacción táctil como un acto de generosidad y cercanía por parte de los emisores/as (Johansson, 2013). Dicha relajación experimentada por los receptores/as también ha sido registrada en estudios concretos sobre actividades físicas artístico-expresivas (Canales, 2007; Canales-Lacruz et al., 2013; Mínguez, 2018).

La incomodidad se centró en la ausencia de familiaridad con el emisor/a.

El siguiente indicador, el 1.2.2., correspondiente al receptor/a con tacto interpersonal, fue codificado con 48 referencias, vinculadas el 68.7% con la comodidad. También fue la relajación el motivo más descrito, sobre todo porque recibir un masaje o una manipulación fue per-

cibida de buen agrado. La familiaridad con el receptor/a fue el segundo motivo de comodidad más citado en este indicador, vinculándose este resultado con Johansson (2013) cuando establece la dimensión refugio por el grado de intimidad y conocimiento hacia el compañero/a de la tarea.

Con respecto a la incomodidad los motivos son diversos y todos tienen una cobertura parecida. Uno de estos motivos, hicieron referencia a la desconfianza que les generó la tarea, por ejemplo, la que requirió balanceos o suspensiones del receptor/a suscitaron cierta incomodidad por el temor a caer. Algunos fragmentos vinculados con tareas en las que el emisor/a depositó el peso en el receptor /a relataron el daño recibido por el peso. Otros miedos como recibir el tacto en algunas zonas corporales también fue señalado en las tareas que existía ausencia visual. La falta de implicación y de familiaridad con el emisor/a también fueron motivos de incomodidad.

En la figura 1 se han resumido los principales motivos de comodidad e incomodidad según los roles de la interacción táctil. El tamaño de las letras de los motivos son aproximadamente proporcionales al número de referencias codificadas. Por lo tanto, se puede destacar que la concentración en la tarea es el motivo de comodidad con mayor número de referencias registradas cuando se adoptó el rol de emisor/a. Por su parte, la comodidad cuando se adoptó el rol de receptor/a fue desencadenada por la relajación derivada del placer de recibir el tacto. Otro aspecto a destacar es el menor tamaño de la incomodidad, siendo el principal motivo el miedo a hacer daño al receptor/a.

Figura 1

Mapa resumen de los principales motivos de comodidad e incomodidad según emisor/receptor.



Fuente: elaboración propia.

La interacción táctil en tareas que son indistinguibles los roles– categoría 1.3. Mixto–

En esta categoría se han registrado 16 referencias, siendo el 75% relatos de comodidad. Todos los fragmentos pertenecen a un sólo indicador –131 mixto interpersonal– y a dos tareas en las que son indistinguibles los roles –equilibrio conjunto y empuje de manos–.

Son tres motivos de comodidad con una cobertura parecida: la concentración en la tarea, la conexión con el compañero/a y la familiaridad. La incomodidad es reflejada en tres fragmentos, dos de ellos con un mismo motivo. Los dos fragmentos que coinciden en el motivo de la incomodidad hacen referencia a la complejidad de la tarea, y es que “[...] además en este caso el grado de exigencia a mi parecer es mayor ya que el trabajo a realizar tenía que ser rápido” (T.). El otro motivo es la falta de familiaridad con el compañero/a que se realiza la tarea.

En definitiva, todos estos resultados confirman la necesidad de seguir investigando en los problemas afectivos derivados del tacto en las

situaciones motrices (Salgado, 2020), y plantean incluir la pedagogía del tacto en el sistema educativo (Stamatis y Kontakos, 2008; Stamatis, 2011; Wang, 2023) a pesar del distanciamiento social promovido por la socialización (Bilbeny, 1997), y es que las situaciones motrices con contenido sociocultural desarrollan habilidades sociales (Gil-Madrona et al., 2020). El tacto interpersonal juega un papel primordial para el bienestar emocional (Field, 2001) y activa los factores neuropsicológicos que contribuyen a generar escenarios psicológicos saludables (Stamatis, 2011).

Conclusiones

Tras el análisis de los resultados de la presente investigación se puede concluir que:

- La interacción táctil condiciona el comportamiento expresivo del alumnado. Más concretamente, se han registrado más referencias vinculadas con la comodidad que a la incomodidad.
- Se han registrado diferencias según los roles de la interacción táctil experimentados. La mayoría de los testimonios de los receptores/as han descrito la relajación experimentada. Por su parte, los emisores/as han expuesto motivos de comodidad –concentración en la tarea– y de incomodidad –hacer daño al receptor/a y tocar determinadas zonas corporales–.

Las principales limitaciones del estudio se han centrado en la calidad y profundidad de algunas de las producciones narrativas recogidas por parte de los participantes a partir de los diarios de prácticas de la asignatura Actividades físicas artístico-expresivas. Algunos testimonios resultaban toscos y de difícil comprensión, y se podría haber compensado con entrevistas rememoradas que aclarasen los fragmentos que tenían carencias e incoherencias. Futuras investigaciones deben de seguir centrándose en el impacto de la interacción táctil sobre la conciencia de las experiencias inter-corporales y cómo condiciona la interacción social entre los individuos (Orbaek y Engelsrud, 2020). En este sentido, también resulta necesario ahondar en la paradoja que entraña la interacción táctil en cuanto a la asunción de ambos roles, el de receptor/a y de emisor/a, además, de las diferencias existentes entre sexos.

Referencias

- Bardin, L. (2002). *Análisis de contenido* (3ª ed.). Akal.
- Bilbeny, N. (2006). *La revolución en la ética. Hábitos y creencias en la sociedad digital*. (1ª ed.). Anagrama.
- Bleske-Reche, A. y Buss, D. (2001). Opposite-sex friendship: Sex differences and similarities in initiation, selection, and dissolution. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(10), 1310–1323. Doi: 10.1177/01461672012710007
- Breton Le, D. (1999). *Las pasiones ordinarias. Antropología de las emociones* (1ª ed.). Nueva Visión.
- Canales, I. (2007). La mirada y el tacto como condicionantes del compromiso emocional del alumnado en las sesiones de expresión corporal. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 19, 191-212.
- Canales, I. (2011). *La mirada y el tacto en la expresión corporal: consecuencias pedagógicas y propuesta de intervención* (1ª ed.). Académica española.
- Canales-Lacruz, I., Táboas-Pais, M.I. y Rey-Cao, A. (2013). Desinhibición, espontaneidad y codificación percibida por el alumnado de expresión corporal. *Movimento*, 19(4), 119-140.
- Canales-Lacruz, I. y Arizcuren-Blasco, E. (2019). Feelings and opinions of primary school teacher trainees towards corporeal expressivity, spontaneity and disinhibition. *Research in Dance Education* 20(2), 241-256.
- Ferrada, J. (2019). Resonancias y murmuraciones en el tocar de la danza: la difer(a)ncia del cuerpo en su sentido excrito. *Artseduca*, 22, 190-205. <https://www.e-revistas.uji.es/index.php/artseduca/article/view/3736>
- Field, T. (2001). *Touch* (1ª ed.). MIT Press.
- Fonseca, M. (2019). When dance touches us: meanings, ethics, and presence in practices with touch in the curriculum. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, 9(1), 1-30. <http://dx.doi.org/10.1590/2237-266082431>
- Gallace, A. y Spence, C. (2010). The science of interpersonal touch: An overview. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 34, 246–259, octubre 2010. Doi: 10.1016/j.neubiorev.2008.10.004
- Gil, P. Y Martínez, M. (2016). Emociones percibidas por alumnos y maestros en Educación Física en sexto curso de Primaria. *Educación XXI*, 19(2), 179-204. Doi: 10.5944/educXX1.14230
- Gil-Madrona, P., Pascual-Francés, L., Jordá-Espi, A., Mújica-Johnson, F. y Fernández-Revelles, A.B. (2020). Afectividad e interacción motriz de los juegos motores populares en la escuela. *Apunts*, 139, 42-48. Doi: 10.5672/apunts.2014-0983.es.(2020/1).139.06
- Heinemann, K. (2016). *Introducción a la metodología de la investigación empírica en las ciencias del deporte* (2ª ed.). Paidotribo.
- Hermans, C. (2021). To touch and to be touched: interconnectedness and participatory sense-making in play and dance improvisation. *Journal of Dance Education*, 21, 1-11. Doi: 10.1080/15290824.2020.1836647
- Johansson, C. (2013). Views on and perceptions of experiences of touch avoidance: An

- exploratory study. *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues*, 32, 44–59. Doi: 10.1007/s12144-012-9162-1
- Kundera, M. (1995). *La lentitud* (1ª ed.). Tusquets.
- Lucznik, K., Jackson, A., Sakuta, A. y Siarava, E. (2017). Let's Improv It: The embodied investigation of social collaboration. *Avant*, 8, 301-311. Doi: 10.26913/80s02017.0111.0027
- Maclaren, K.A. (2008). Embodied perceptions of others as a condition of selfhood? *Journal of Consciousness Studies*, 15(8), 63-93. Doi: 10.1016/j.emospa.2013.12.004
- Marina, J.A. (2006). *Elogio y refutación del ingenio* (1ª ed.). Anagrama.
- Miller, M.J., Dennis, A., Díaz, B. y Ranjit, Y. (2014). Touch attitudes in cross-sex friendships: We're just friends. *Personal Relationships*, 21, 309–323. Doi: 10.1111/pere.12033
- Mínguez, A. (2018). *La influencia de la interacción táctil en las tareas de expresión corporal* (Trabajo fin de grado). Zaragoza: Universidad de Zaragoza. Recuperado de <http://zaguan.unizar.es/record/76472?ln=es>
- Rey, A. (2014). *Ciencia y motricidad. Epistemología de las ciencias de la actividad física y del deporte* (1ª ed.). Dykinson.
- Romero-Martín, M.R., Gelpi, P., Mateu, M. y Lavega, P. (2017). Influencia de las prácticas motrices sobre el estado emocional de estudiantes universitarios. *Revista internacional de medicina y ciencias de la actividad y el deporte*, 17(67), 449-466. Doi: <https://doi.org/10.15366/rimcafd2017.67.004>
- Salgado, J.I. (2020). *Contacto y emociones en la Educación Física y el Deporte. Factores didácticos para optimizar un aprendizaje inclusivo* (1ª ed.). Wanceulen.
- Salgado, J.I., Sánchez, J.A. y Canales-Lacruz, I. (2021). Las emociones como dificultad didáctica en la enseñanza de prácticas motrices: Los problemas afectivos derivados del contacto. Conceptualización. *Estudios Pedagógicos*, 48(3), 167-190. Doi: 10.4067/S0718-07052021000300167
- Stamatis, P.J. (2011). Nonverbal communication in classroom interactions: A pedagogical perspective of touch. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(3), 1696-2095. Doi: 10.25115/ejrep.v9i25.1625
- Stamatis, P. y Kontakos, A. (2008). Tactile behavior of greek preschool teachers. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14(6), 185-200. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121940010.pdf>.
- Orbaek, T. y Engelsrud, G. (2020). Teaching creative dance in school-a case study from physical education in Norway. *Research in dance education*, 21(3), 1-15. Doi: 10.1080/14647893.2020.1798396
- Torrents, C., Mateu, M., Planas, A. y Dinusova, M. (2011). Posibilidades de las tareas de expresión corporal para suscitar emociones en el alumnado. *Revista de psicología del deporte*, 20(2), 401–412. <https://www.redalyc.org/pdf/2351/235122167011.pdf>
- Vigarello, C. (1991). *Lo limpio y lo sucio* (1ª ed.). Alianza Editorial.
- Vionnet, C. (2021). Touch in contact improvisation: proximity/distance under intimate circumstances. *Senses and Society*, 16(3), 320-338. Doi: 10-1080/17458927.2021.1982000
- Wang, M. (2023). Effects of Touch-type Online Educational Games on Learners' Learning Motivations. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 18(6), 4-16. Doi: 10.3991/ijet.v18i06.37817