

Experiencia deportiva e imaginario corporal. Relato de una alumna en formación inicial

Sport experience and the symbolism of the body. Story of a student's initial training

María Esther Prados Megías¹ y Bella Aurelia Maldonado Mora¹

¹Universidad de Almería, España

Resumen

Las experiencias que tienen jóvenes deportistas a lo largo de su trayectoria deportiva y educativa van dando sentido y significado al modo en cómo éstos, como futuros profesionales del campo de las ciencias de la actividad física y el deporte, van construyendo diferentes concepciones de la motricidad humana. Desde el enfoque de la investigación biográfica narrativa profundizamos en el relato de Glissade, alumna en formación inicial que ha desarrollado su trayectoria deportiva en el mundo de la Gimnasia Rítmica. El objetivo de este trabajo es indagar en algunas de las representaciones del modelo corporal y los aspectos emocionales-relacionales que constituyen la identidad deportiva de esta mujer y cómo ello está presente en su formación inicial. El relato de Glissade nos acerca a dos cuestiones: las tensiones entre su cuerpo de mujer y las exigencias del deporte que practica, ambos sujetos a cánones tradicionales sobre lo bello/estético y los aprendizajes emocionales que están presentes en su práctica deportiva. Este trabajo evidencia la importancia de visibilizar y conocer la experiencia de las personas desde su propia voz, ya que ello permite reflexionar sobre creencias, pensamientos y modelos que persisten en los procesos de formación inicial de futuros profesionales de la educación física y el deporte.

Palabras clave: Narrativa; relato; gimnasia rítmica; modelo corporal; formación inicial.

Abstract

The experiences that young sportsmen and women have throughout their sporting and educational careers are giving meaning and significance to the way in how they, as future professionals in the field of physical activity and sports sciences, are building different conceptions of human motricity. From the focus of biographical narrative research, we delved into the story of Glissade, a student in initial training who has developed her sports career in the world of Rhythmic Gymnastics. The aim of this work is to investigate the representations of the body model and the emotional-relational aspects that constitute the sports identity of this woman and how this is present in her initial training. Glissade's story brings us closer to two questions: the tensions between her body as a woman and the demands of a sport she plays, both are subject to traditional canons of beauty/aesthetics and the emotional learnings that are present in their sports practice. This work shows the importance of making visible and knowing the experience of people from their own voice, since this allows reflection on beliefs, thoughts and models that persist in the processes of initial training of future professionals in physical education and sport.

Keywords: Narrative; story; rhythmic gymnastics; body model; initial training.

Fecha de recepción: 30/03/2020

Fecha de aceptación: 29/05/2020

Correspondencia: María Esther Prados Megías, Universidad de Almería, España
Email: erados@ual.es

Introducción

El deporte de la gimnasia rítmica tiene un fuerte componente simbólico estético y técnico, a la vez que exigente en cuanto a elementos de elasticidad, fuerza, flexibilidad articular y muscular. La idiosincrasia de este deporte, su plasticidad, habilidad y estética lo clasifican fundamentalmente como un deporte femenino, influyendo en su práctica la imagen mental y viveza de las imágenes que las deportistas construyen en su imaginario corporal (Campos, Pérez-Fabell y Díaz, 2000). Las exigencias de este deporte focalizan su aprendizaje en una correcta y perfecta ejecución corporal basada en modelos técnicos de precisión adheridos a determinados cánones estéticos, adquiridos por el entrenamiento. Por otro lado, las exigencias en el control del estrés, en la capacidad de evaluar el rendimiento y la habilidad mental relacionada con su competencia motriz influye en una adecuada o inadecuada percepción corporal de las gimnastas (Jaenes, Carmona y Lopa, 2010). Barbero (2006) también apunta que la gimnasia rítmica se caracteriza por ser una práctica donde las exigencias de lo bello, lo estético, la delgadez, la gracia, ligereza y sensibilidad son componentes indispensables para un alto desempeño deportivo, cualidades que tradicionalmente remarcan atributos de lo femenino.

En otro orden, el estudio de Krane, Waldron, Michalenok y Stiles-Shipley (2001) revela que mujeres deportistas establecen una relación directa entre un cuerpo tonificado y un mínimo de grasa, lo que los lleva mantener un equilibrio constante entre la actividad física y la ingesta de alimentos. En este sentido, De Bruin, Oudejans y Bakker (2007) encontraron que a las gimnastas que compiten les preocupa las atribuciones directas o la presión percibida por sus entrenadoras en relación a su peso corporal. Incluso en deportes considerados más estéticos (p. ej., gimnastas, nadadores sincronizados, patinadores artísticos), hay un deseo por parte de los y las deportistas por la delgadez asociada al rendimiento físico, donde media la relación entre la presión social del entorno deportivo y los desórdenes alimenticios (Francisco, 2018). Además, como apuntan Krane et al., (2001) el ideal del cuerpo depende del contexto social, y por tanto su satisfacción corporal y los estados mentales concomitantes y la autopresentación variaban dependiendo de si las gimnastas consideraban sus cuerpos como deportistas o como culturalmente femeninos.

De ahí que, tanto la percepción de la imagen corporal, la alimentación como los pensamientos y emociones que se adhieren al cuerpo están estrechamente relacionadas con los patrones estéticos corporales, relacionales y emocionales del deporte practicado (Ennis, 1996). En el ámbito de la gimnasia rítmica se han exigido determinados cánones de estética, elegancia, destreza corporal interpretativa y expresiva (Linsitskaya, 1995), un dominio manipulativo, de precisión y coreográfico altamente cualificado (Crisorio y Giles, 1999), así como una disciplina personal en la alimentación y cuidados estéticos ritualizados (Adelman, 2003) que influyen en la vida social y personal de las gimnastas.

Por otra parte, el deporte en las sociedades modernas es constitutivo de la estructura social y cultural, así como de valores, creencias, prácticas y discursos predominantes y hegemónicos de estas sociedades; de igual forma, el control sobre los cuerpos y el modo de cuidarlos (Galak, 2010). En las diversas especialidades deportivas, el cuerpo se ajusta a normas, reglamentos, conductas y demandas físicas exigidas para dicha disciplina (De la Peña, 2017).

Sin embargo, no es adecuado hablar de un modelo de cuerpo estandarizado, único, de la misma forma que no existe una única manera de ser hombre o mujer. Desde el planteamiento narrativo hablamos de identidades diversas y plurales de relación y práctica social, y por tanto de diversidad de masculinidades y feminidades (Butler, 1993; Bremer y Fernández, 2020).

El ideario de cuerpo se constituye constructo cultural en la medida que transitamos en sociedad-comunidad desde un proceso de individuación que nos permite hablar del cuerpo como experiencia (Prados, 2020), en tanto en cuanto sujeto relacional y subjetivo (Planella, 2006, 2017). Hernando (2012), habla del devenir del individuo como un proceso complejo que ha de articular la construcción del yo (identidad individual) y lo relacional-comunitario (identidad relacional). Estos procesos identitarios, en el contexto deportivo y formativo, nos han de hacer reflexionar entendiendo que no hay un modelo de cuerpo femenino, en nuestro caso en gimnasia rítmica, sino diversidad de cuerpos femeninos que expresan diferentes subjetividades de ser mujer y de relacionarse con el deporte (Bremer y Fernández, 2020).

Por ello es importante “recuperar qué procesos de pensamiento, creencias y habilidades creativas ha ido poniendo en juego la persona en su proceso educativo y de socialización deportiva” (Maldonado, Prados y Márquez, 2017, p. 378). Diversas investigaciones (Bortoleto, 2012; Castañeda, 2009; Claxton, 2016; Colegio de Profesores de Chile, 2016; De Mattos, 2011; Fernández-Balboa y González-Calvo, 2018) evidencian que el cuerpo es un espacio donde se entrecruza lo social, lo político, lo educativo, lo tecnológico y lo deportivo. Van Manen (2003) plantea que toda experiencia vivida es subjetiva y contiene en su memoria “marcas” de esas experiencias y el modo en cómo las reproduce en los imaginarios que maneja en sus procesos educativos y formativos.

De ahí la importancia de visibilizar y conocer la experiencia de las personas desde su propia voz, ya que ello permite reflexionar sobre creencias, pensamientos y modelos que persisten en los procesos de formación inicial de futuros profesionales de la educación física y el deporte. Águila y López (2019, p. 413), remarcan la necesidad de reflexionar sobre las concepciones deportivas y mensajes sociales acerca de la actividad física y el deporte e “incorporar los progresos teóricos y prácticos sobre corporeidad a la Educación Física, así como romper con los enfoques más tradicionales del cuerpo instaurados en el ámbito educativo y deportivo y que son reproducidos” a través de materias propias de la formación inicial en ciencias de la actividad física y el deporte.

El objetivo de este trabajo es indagar en algunas de las representaciones del modelo corporal (delgadez versus peso) y aspectos emocionales-relacionales que han estado presentes en la práctica deportiva de una mujer deportista y cómo ello aporta referentes críticos-reflexivos a incorporar en la formación inicial de futuros profesionales de las ciencias de la actividad física y el deporte.

Método

Este estudio se sitúa en el paradigma naturalista cualitativo con un enfoque narrativo biográfico (Denzin y Lincoln, 2015; Feixa, 2018; Rivas, 2014; Sparkes, 2000). Partimos de entrevistas en profundidad como principal instrumento de recogida de información que ayudan a indagar y comprender, desde la propia voz de la participante, aspectos socio culturales, educativos, deportivos y contextuales (Clandinin, 2013; De Mattos, Prados y Padua, 2013; Pérez-Samaniego, Devís, Smith y Sparkes, 2011). Su relato nos acerca a los recuerdos, huellas emocionales y experiencias vividas como oportunidad para comprender los aprendizajes de las deportistas y el modo cómo construyen su identidad deportiva (Smith y Sparkes, 2011; Sicilia, Fernández-Balboa y Orta, 2017), así como el modo de pensar y corporeizar dichas experiencias en contextos educativos y de formación inicial (Beltrán y Devís, 2019; Sparkes y Smith, 2013).

En la investigación narrativa, la entrevista es un espacio de reflexión, indagación y profundización conjunta entre participante e investigadora, considerada como un proceso de intersubjetividad que ayuda a comprender la realidad vivida a través de una escucha atenta (Contreras, 2017; Van Manen, 2003). Para ello, es importante generar un espacio relacional donde la confidencialidad, respeto y aspectos éticos vertebran el diálogo (Connelly y Clandini, 1995; Hernández, 2011).

En el primer encuentro con la participante se le informó del protocolo ético y de aspectos vinculados a la negociación y consentimiento informado, necesarios para la participación en este tipo de estudio (Clandinin, Pushor y Orr, 2007). Por deseo expreso de la participante mantenemos su anonimato bajo el seudónimo que ella eligió, Glissade¹.

Participante

La participante de este estudio es Glissade, una mujer de 23 años. A la edad de cuatro años inicia sus primeros contactos con el deporte de la gimnasia rítmica. Sus cualidades, personalidad y carácter le hacen destacar en este deporte a temprana edad. Su vida deportiva se extendió hasta los dieciséis años,

¹ Seudónimo de la participante. Glissade, nombre de un giro en ballet, deslizamiento. Es un paso de suelo y se utiliza principalmente para ligar hacia otros pasos. La participante nos explica que este nombre quiere simbolizar la relación (ligazón) entre su práctica deportiva –experiencias y conocimiento- y su proceso de formación inicial como futura profesional de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.

participando en competiciones a nivel local, regional y nacional, tanto individual como en la modalidad de conjuntos, obteniendo buenos resultados deportivos. En la actualidad ha finalizado estudios universitarios del Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte y es entrenadora nacional en una de las escuelas deportivas de gimnasia rítmica más importantes del lugar donde reside.

El primer acercamiento con Glissade tuvo lugar en su período de formación inicial cuando cursaba una asignatura del Grado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte en el curso académico 2016/2017.

Instrumentos

Entrevistas narrativas

La entrevista narrativa implica que la persona cuente sus experiencias sin guión previo ni pactado (Prados, Márquez, y Padua, 2017), de ahí que hablemos de entrevistas en profundidad. La persona, al relatar episodios, hechos o su experiencia evoca emociones, sentimientos, pensamientos... con determinados tonos y modos de contar en los que se evidencian los significados que la participante otorga a su experiencia relatada en un contexto determinado (Kvale, 2011). En las entrevistas narrativas, la investigadora ha de cuidar y velar por el respeto hacia lo que se cuenta, lo que se expresa y lo que se piensa, no emitiendo juicios de valor. Hablamos, en este caso, de una escucha atenta, respetuosa y activa donde se crea un vínculo esencial para la investigación entre la entrevistada y la investigadora, “no es sólo el intercambio neutral de hacer preguntas y obtener respuestas. Es un proceso que involucra a dos (o más) personas cuyos intercambios representan un esfuerzo colaborativo” (Fontana y Frey, 2015, p. 141). De ahí que Connelly y Clandinin (1995), consideren que la densidad de la información obtenida en este tipo de entrevistas permite que podamos extraer elementos importantes de las vivencias de la persona que narra, llenos de detalles y aportaciones valiosas para el análisis del contexto social, político, educativo y deportivo.

Se han realizado varias entrevistas en profundidad en diferentes días a lo largo del curso académico 2016/2017, con un total de seis horas de grabación (digital). La elección del día, hora y lugar fueron acordados previamente con la participante.

Procedimiento de Análisis

La información recopilada fue transcrita literalmente siguiendo las normas para este tipo de investigación y proceder así al proceso de devolución a la participante. El acto de devolución supone un proceso de intercambio continuo entre participante e investigadora, lo cual implica en investigación narrativa un proceso cíclico de lectura en profundidad conjunto y una (co)construcción continua del relato biográfico (Rivas, 2014).

El proceso de análisis, apoyado en la teoría fundamentada (Charmaz, 2013), se inicia estableciendo temáticas emergentes que organizan el discurso de la narración. A partir de estas temáticas se establecen categorías descriptivas de análisis e interpretación que permiten organizar aquellas informaciones relevantes, recurrentes o significativas. El análisis se focaliza de manera sistematizada sobre las informaciones de forma temática, estructural y dialógico/performativo (Riessman, 2008).

La organización de dicha información se ha realizado con el programa de análisis cualitativo N-Vivo11 dando como resultado cuatro ejes interpretativos: 1. Modelo e imagen corporal; 2. Relaciones socio-afectivas; 3. Entrenamiento y disciplina deportiva; 4. Futuro profesional. Cada uno de estos ejes requirió el mismo tratamiento de análisis.

Este artículo muestra el análisis y discusión del primer eje de análisis, representado en la Tabla 1. El eje se constituye a partir de informaciones literales que desvelan el contenido de dos temáticas importantes: a) diferentes aspectos vinculados al entrenamiento y a las exigencias físico-corporales propias de la práctica y del “mundo” de la gimnasia rítmica; y b) Sentimientos, emociones y afectos vinculados a la práctica y exigencia corpóreo-motriz de la gimnasta. Las evidencias se saturan a partir de palabras clave que da lugar a descriptores. En este eje se han determinado dos categorías: 1. De un cuerpo de niña a un cuerpo de mujer: un modelo corporal exigente; 2. Sentimientos y huellas “corporeomocionales”.

Tabla 1.

Temáticas y categorías. *Elaboración propia.*

Temáticas	Sub-Temáticas	Categorías Descriptivas	Categorías Interpretativas
El “mundo” de la Gimnasia Rítmica	Del juego inicial a los “duros” entrenamientos en la infancia	1. De un cuerpo de niña a un cuerpo de mujer: un modelo corporal exigente	Primer eje: Modelo e imagen corporal
	La adolescencia marcada por el control de la alimentación y el peso		
Sentimientos y emociones de una gimnasta	Las horas sobre el tapiz: Repetición tras repetición	2. Sentimientos y huellas “corpoemocionales”	
	El lenguaje “controlador” de las entrenadoras		
	El miedo a la lesión: un cuerpo entrenado y listo para competir aún con lesiones		
	La presión de los resultados en la competición		
	Frustración y repulsa con y hacia el cuerpo		
	Enfado, ira y rivalidad: las continuas comparaciones entre compañeras		
	La felicidad ante el éxito en la competición: siempre efímera aunque “te sientes como Dios”, ¡superior!		
	Concentración, seguridad, perfección, control: siempre insuficientes para no cometer errores		

Resultados y Discusión

De un cuerpo de niña a un cuerpo de mujer: un modelo corporal exigente

Cuando hablamos de lo bello y de la imagen estética del cuerpo de la mujer no podemos obviar que aún hoy día, y a pesar de planteamientos no hegemónicos sobre el cuerpo y los diversos modos de feminidades y masculinidades (Butler, 1993), el imaginario corporal más potente en las sociedades modernas, como dice Han (2015), sigue siendo una exaltación o salvación de lo bello. Apunta este autor la sobrevaloración de atributos como delgadez, esbeltez, belleza juvenil, jovialidad, ligereza, sensualidad, lo plano, liso y curvo en nuestros modos de relación y comunicación, y cómo el cuerpo, sobre todo el de las mujeres no escapa a ello. La influencia de este modelo de lo bello también está presente en el deporte, fundamentalmente en aquellos que están determinados por ciertos criterios estéticos, como es el caso de la gimnasia rítmica (Barbero, 2006), incluso desde la temprana iniciación. *Es un deporte apasionante pero muy duro, desde muy pequeña (silencio) he tenido que cuidar mi físico y tienes que ser muy cuidadosa con la estética, con la imagen que das* (Glissade²).

Los requerimientos de este deporte como la fuerza, plasticidad, estética influyen no sólo en aspectos técnicos del entrenamiento y las exigencias de la competición, sino también en las representaciones sobre la imagen del cuerpo de las deportistas (Campos et al., 2000),

² En adelante la cursiva corresponde a la voz de la participante.

si quieres estar a un cierto nivel, hay que entrenar mucho, como cualquier deporte, para conseguir hacer todos los elementos que se requieren, pero es que además tienes siempre presión por la forma de tu cuerpo y sobre todo el peso. He vivido cosas muy duras siendo tan pequeña (silencio) porque la gimnasia es un deporte muy duro, tienes que cuidar tu físico, como comes, siempre rivalidad, siempre tienes que estar al 100% y son muchas horas de entrenamientos, se hace duro.

En este sentido, la imagen corporal y su relación con el peso-grasa tiene un gran componente psicosocial en las gimnastas, sobre todo, atribuido a la percepción que tienen sobre los discursos de sus entrenadoras y a la vinculación entre delgadez-entrenamiento como base de buen rendimiento (De Bruin et al., 2007), o el peso como «regulador del cuerpo» (Freire, 2020). Glissade afirma que durante toda su etapa como deportista de competición tuvo una preocupación constante por la comida para no coger peso,

desde que empecé a hacer gimnasia, mis entrenadoras no paraban de darme instrucciones sobre lo que tenía que comer para que mi cuerpo estuviese ligero. Si alguna vez les contaba lo que había merendado en casa, por ejemplo, un bocadillo, me regañaban o no les gustaba. Yo me sentía mal, aunque luego me explicaban que era por mi propio bien y para hacer mejor los ejercicios. Aquello se me quedó grabado y aún lo escucho como un tintineo (...) Recuerdo que había un quiosco al lado del pabellón y muchas veces íbamos a escondidas diciendo: ¡dios como nos vea la entrenadora, nos mata!, íbamos todas así muy calladitas y lo guardábamos en la mochila a hurtadillas para que no lo viese la entrenadora y luego nos lo comíamos a escondidas. Me acuerdo en una competición que nos registraron todas las maletas, nos sacaron toda la comida que tuviésemos, todo controlado, muy estricto (silencio) ¡solo era una niña!.

¡Con el tema de la comida, siempre pensaba ¡dios, estoy haciendo algo super super arriesgado en mi vida! (silencio), aunque es verdad que si llegas a un cierto peso te puede provocar lesiones, es por esto, a veces no le he vivido bien e incluso me he llegado a obsesionar.

Kane et al., (2001) concluyen que las mujeres deportistas establecen una relación directa entre un cuerpo tonificado y la ingesta de alimentos. La adecuada alimentación asociada a la práctica de actividad física es sinónimo de estados óptimos de salud, sin embargo, en el ámbito deportivo, la delgadez suele asociarse al rendimiento físico, y quizá por el exceso de presión social que se vive en entornos deportivos esta puede derivar a veces en desórdenes alimenticios (Francisco, 2018). La alimentación se convierte así en la mayor preocupación de Glissade, incluso en un momento clave de su desarrollo como fue la adolescencia, donde se pueden desarrollar actitudes que rozan conductas obsesivas por estar delgada, “*estaría al inicio de ir al instituto cuando dejé de comer literalmente, sólo comía plátano, de eso me acuerdo bien. Lo pasé realmente mal, mi entrenadora siempre me decía, ¡a ver, súbete la camiseta para verte la barriga!*”

Como narra Glissade, la adolescencia fue uno de los períodos más difíciles de su etapa deportiva. Los cambios fisiológicos, la necesidad de otro tipo de relaciones sociales, la transformación de su cuerpo de niña a su cuerpo de mujer es crucial para comprender la relación que establece con él, con el entrenamiento y con el mundo adulto,

Estaría en tercero de la E.S.O., 14 o 15 años, era la época que ya empiezas a salir un poco a la calle y con tu pandilla, aunque a veces no me quedaba tiempo por los entrenamientos. Era muy duro, pensaba ¡jolín me pierdo estar con mis amigas!, yo no entendía nada, aunque siempre me tiraba entrenar, ya estaba acostumbrada (...) Muchas veces me preguntaba ¿qué le está pasando a mi cuerpo? estaba super super delgada y era super alta. Llegó un momento en el que tu genética sale y claro empezaron a salirme piernas, el culillo, tetas (risas) (...) Mi entrenadora me decía: ¡es que estás gorda! ¡Glissade deja ya de comer! ¡madre mía qué piernas estás echando y qué culo más gordo!, claro yo odiaba mi culo, pero es que lo odiaba por lo que me decía mi entrenadora. Y yo dejé de comer, también se me quitaban las ganas de entrenar; no me llevaba comida ni nada al instituto. Mi madre me regañaba y me regañaba, pero nada más.

Las palabras, las imágenes empleadas en los procesos de enseñanza y los discursos sobre el cuerpo son claves para generar una relación amorosa y respetuosa con las personas en sus procesos de aprendizaje educativos y deportivos: *¡Como sigas así, rellenita, no vas a poder competir!, si algo me salía mal se acercaba, pegaba su cara a la mía y me decía: ¡apúntate al ajedrez, o mejor al parchís que así no tienes que pensar!*. Reorientar la formación de futuros profesionales hacia una pedagogía de lo corporal que rompa con los tradicionales discursos sobre el cuerpo implica construir otras epistemologías sobre corporeidad y sobre la educación física y deportiva (Águila y López, 2019). En este sentido, Planella (2017) plantea una pedagogía de lo sensible, es decir, preocuparse, escuchar y ofrecer espacios para que las personas expresen esas otras dimensiones del sujeto (subjetividades) que muchas veces quedan invisibilizadas,

¡no me gustaba el cuerpo que tenía, incluso recuerdo tener sentimientos de frustración y repulsa hacia mí misma. Muchas veces he detestado mi cuerpo por su forma, por el peso, por no estar a la altura de lo que la entrenadora me exigía. Me hubiese gustado que ella me escuchara y comprendiese lo que me estaba pasando, pero claro (silencio) ¡la competición mandaba!

En este testimonio, Glissade confronta las experiencias y emociones que ha vivido en silencio y que su cuerpo todavía recuerda, *lo pasé tan mal que abandoné la gimnasia y en ese momento (se emociona) me dije: ¡Este es mi cuerpo! ¡Me tengo que aceptar como soy!*. Vernetta, Montosa y Peláez (2018), afirman que este deporte promueve una imagen corporal positiva aunque existen ciertos porcentajes donde las gimnastas sienten insatisfacción con su cuerpo y excesiva preocupación por el peso, de ahí las recomendaciones a los profesionales para prevenir este tipo de conductas disruptivas y atender al modo de significar el imaginario corporal en lo relativo al autoconcepto y estima corporal (Campos et al., 2000).

Suele ser frecuente que, al pensar en la gimnasia rítmica, la primera imagen que viene es la de una joven con un cuerpo bello, grácil, esbelto, flexible, lo cual, determina concepciones, creencias y estereotipos sobre esta práctica deportiva (Granado, 2017). Fácilmente se puede asociar este ideal de cuerpo a otros ideales hegemónicos y culturales sobre los cánones corporales y de belleza de la mujer. Martínez (2004) afirma que “el cuerpo es lugar de cultura, de socialización, con normas distintas para cada uno de los géneros” (p. 134). La gimnasia rítmica se asocia a un deporte de mujeres, aunque en la actualidad también lo practican hombres, aun cuando ello no limita los diversos modos de masculinidades y feminidades desde las que se pueden expresar los y las deportistas. Bremer y Fernández (2020) revelan que ser gimnasta está ligado a diferentes tipos de feminidad, lo cual ha de hacernos reflexionar sobre diferentes formas de ser mujer en este deporte. En este sentido, en general, la enseñanza sobre lo corporal, centrada en la adquisición de técnicas deportivas y patrones corporales, aún depende de una educación muy formalizada y orientada casi exclusivamente a las intencionalidades particulares de cada deporte (Águila y López, 2019). Quizá por ello, la formación inicial de futuros profesionales de este ámbito ha de replantear, desmitificar y de-construir el imaginario corporal que aún se reproducen en los procesos de enseñanza; así lo expresa Glissade como alumna en formación inicial,

En estos años de carrera veo que se le da mucha más importancia al rendimiento, entrenamiento, todo está centrado en el deporte, del cuerpo se habla poco. Hay Psicología y otras asignaturas, pero la mayoría enfocadas a esto que digo. Observo en mi clase, en la uni, que los chicos tienen cuerpos super rígidos, fuertotes y super musculados y las chicas, bueno, hay de todo, también le interesa el deporte, el gimnasio, pero las veo más relajadas, y sí con obsesión por el físico. En la carrera sólo se piensa en deporte, deporte, deporte y ya está, en cómo entrenar con lo último, hacer la técnica correcta, los sistemas de táctica, cómo mejorar la salud por el entrenamiento, pero eso de pararse a reflexionar sobre el cuerpo, sólo en una asignatura, a mí me gustó mucho pero la mayoría dicen que no sirve para nada.

Sentimientos y Huellas “Corpoemocionales”

La experiencia deportiva de Glissade nos adentra en un mundo emocional que la mayor parte de las veces es silenciada en el ámbito deportivo y educativo, incluso desde la iniciación deportiva (Mattos et al, 2013). Quizá asociar la experiencia deportiva al discurso más predominante donde el éxito,

resultado o marcas requieren sacrificios, exigencias, tesón, pasión, renunciaciones, responsabilidad, etc., opaca otras muchos sentimientos y emociones dolorosas, frustrantes es incluso limitantes, que al ponerlas en la balanza de la cultura deportiva del sacrificio/triunfo permanecen acalladas. El mundo de la competición exige que el cuerpo esté preparado en cualquier momento para el máximo rendimiento, tanto físico como emocional (Sicilia et al., 2017). Este aprendizaje es una resonancia que deja huellas emocionales y corporales (Pallarés y Planella, 2019; Prados, 2020; Van Manen, 2003),

Desde muy chica he tenido que ser muy responsable en los entrenamientos, en los campeonatos, era también super competitiva, no me gusta perder a nada, lo pasas mal, he vivido desde siempre, en la gimnasia mucha presión, tienes que hacer todo bien, no fallar con los aparatos; cuando compites con el conjunto tienes la presión de no liarla y te tienes que sacrificar por él (...) la entrenadora me decía: tú eres pequeña pero tienes que ser en la competición como una persona mayor.

En el deporte se aprende a sacrificar o mitigar ciertas emociones de dolor, sufrimiento o estrés cuando se trata de conseguir éxitos individuales o de equipo (Álvarez, Falco, Estevan, Molina-García y Castillo, 2013; Ros, Moya-Fraz y Garcés de Los Fayos, 2012). Glissade, como gimnasta, considera importante su sacrificio si es para el bien del equipo, aunque sea supeditando momentáneamente su salud. *Desde que empiezas en la gimnasia rítmica, aunque seas pequeña, si tienes cualidades y destacas te orientan desde el inicio a la a competición y vas aprendiendo todo ese mundillo y las cosas que tienes que sacrificar.* Con diez años tuvo una lesión importante en la espalda que le obligó a estar en reposo dos meses con cuidados intensivos de la mano de profesionales. Su equipo se había clasificado para el campeonato nacional y tenía muchas opciones de ganarlo y aunque aún no estaba recuperada bien, comenta que *una oportunidad así no se puede perder, tienes que hacerlo por el equipo, aunque los pases mal, me decían todos; yo me sentía realmente mal, pero lo hice.*

Los tan conocidos valores deportivos que promueve el deporte de competición pueden generar sentimientos contradictorios que pueden hacernos pensar que el potencial denominador-clasificador de ciertos aprendizajes pueden ser redentores aún con previos trabajos educativos (Pallarés y Planella, 2019). No obstante, es importante no obviar qué sucede en los deportistas en sus diferentes etapas deportivas y de qué forma comprenden ese equilibrio entre lo personal/individual y lo grupal/colectivo para incorporarlo a su emocionar como un aprendizaje transformador (Prados, 2020),

aunque me sentía mal salí a competir con el equipo, pensé que la iba a cagar y así fue, se me cayó la pelota, ¡me quise morir! Cuando salimos del tapiz mis compañeras me dijeron: ¡vamos a perder por tu culpa!, al final ganamos, pero en ese momento no lo sabía y entonces te hundes, te hundes totalmente. Y ya no sólo por las cosas que me dijeron sino porque yo sentía que había fallado a mis compañeras, a mí, a mi entrenadora, ¡a todo el mundo que está ahí viéndome! Nadie me preguntó y me costó recuperarme de aquello.

En general el deporte está mediado por las altas exigencias de perfección, control y ejecución que requiera cada disciplina (Vernetta et al., 2018), incluso desde la iniciación. Estas exigencias están influenciadas por la percepción que las gimnastas tienen sobre sí, *self-concepts*, sobre sus iguales y sobre el mundo que les rodea (Marsh y Peart, 1988). Considerar las emociones como cuestión indisoluble del mundo relacional es propio de la condición humana (Hernando, 2012) y no se puede soslayar del cuerpo ni de cualquier proceso de aprendizaje. Glissade cuenta que le hubiese gustado que alguien le explicara las cosas que sentía mientras entrenaba o competía y que quizá ello podría haberle enseñado aún más:

Aunque no quieras tienes que ser super madura, echas atrás los comentarios que te hagan y sigues adelante con tu trabajo porque si no te hundes y nadie te entiende. Me hubiese gustado hablar esto con mi entrenadora. Aprendí a levantar el ánimo sola, eso es más duro que lo físico, te lo guardas para ti. (...) Todavía hoy recuerdo las continuas órdenes y gritos de mi entrenadora, quizá a ella también le dieron, no sé, pero no me lo quito de la cabeza y me echo a temblar, es como si los tuviese grabado en mi oído, no sé por qué (...) Aprendes también a aguantar el dolor físico, pero sobre todo a no quejarte, si no te caía una buena o te decían lloricas (silencio). Aprendí también a ser muy autoexigente ¡todo me tenía que salir bien a la

primera!, recuerdo mucha frustración y rabia, sobre todo cuando me comparaba con las que eran perfectas y así descubrí la rivalidad, incluso con las que eran mis amigas.

En este relato Glissade nos adentra en ese espacio insondable que son los sentimientos y el modo en cómo su cuerpo se aprehende de ellos. La formación inicial de futuros profesionales y educadores del cuerpo tiene en ello un campo a explorar e investigar, tanto como una cuestión ontológica como epistemológica (Águila y López, 2019) y como oportunidad para mostrar relatos de resistencia que expresan lo que las personas dicen de lo que han vivido, de lo que piensan, desean o de lo que quieren decir frente a discursos excluyentes que desnaturalizan lo que son (Pallarès y Planella, 2019). Glissade, de alguna forma nos expresa esa relación íntima entre lo aprendido, lo que ahora hace y lo que aún perdura en su memoria. Con ello convoca a considerar la necesidad de plantear cualquier aprendizaje desde principios pedagógicos, reflexivos y críticos que incluyan las experiencias de las personas (Contreras, 2017; Rivas, 2014),

Cuando comencé a estudiar en la universidad me pasaban cosas muy parecidas a cuando entrenaba. Ahora quiero dedicarme a ser entrenadora y seguro que siempre te va a salir lo que a ti te han enseñado y has vivido. Haciendo la entrevista (se emociona) me doy cuenta de los fallos que han cometido conmigo (silencio), yo intento siempre mejorar y cambiar, pero claro eso siempre te lo da la experiencia. Ahora intento trabajar lo que es el cuerpo y la emoción con las niñas de seis años que están en competición, pero cuesta mucho que sean conscientes de lo que están haciendo, me faltan recursos (...) pero también es cierto que aprendí muchos valores de compañerismo, ayudar siempre a los demás, saber estar, respetar y todo eso (...) Aunque me pasa una cosa rara, tengo olvidaba mi vida de gimnasta, no me siento muy identificada, no la quiero recordar, no sé por qué, aunque sé que forma parte de mí.

Conclusiones

Finalizamos este trabajo con unas conclusiones que nos permiten situar el valor de la experiencia deportiva de una joven en formación inicial como un instrumento narrativo plausible en los procesos de transmisión en el ámbito universitario y también en otros espacios y dispositivos formativos y educativos que puedan estar vinculados a lo corporal.

El imaginario sobre el cuerpo en deportes o actividades físico deportivas donde la imagen corporal está asociada a determinados cánones de belleza son proclives a perpetuar un modelo hegemónico patriarcal, sobre todo del cuerpo de la mujer. El testimonio de esta joven deportista vinculada a la gimnasia rítmica aporta elementos que ayudan a reflexionar sobre dos cuestiones significativas de su práctica deportiva y que tienen incidencia en su experiencia «corporeomocional»: su imagen corporal fundamentalmente ligada al peso y los sentimientos que albergan su interioridad normalmente silenciados. Ambas cuestiones dan pistas para repensar las interacciones y discursos deportivos y educativos presentes en la formación inicial de futuros profesionales del ámbito de la motricidad humana. Cuando las personas hablan acerca de lo que sienten y viven a lo largo de su trayectoria deportiva, de cómo se ven o perciben, de sus miedos, emociones, dificultades en el entrenamiento y del imaginario sobre el deporte que practican están facilitando el camino para reflexionar acerca de los valores, creencias, mitos o estereotipos que tienen sobre el cuerpo.

Hablar sobre la imagen corporal (dimensiones o volúmenes, estética corporal, peso, talla, etc.) implica reflexionar sobre los condicionantes e influencia que los modelos estéticos corporales normalizados tienen sobre la vida de las personas, al mismo tiempo que se puede hablar de diferentes modos de vivir ese cuerpo atendiendo a diversidad de subjetividades de hombres y mujeres. Este abrirse a las diversas subjetividades en el ámbito de la actividad física y el deporte (Bremer y Fernández, 2020; Sparkes, 2000) permitirá romper barreras y exclusiones que aún perduran y que tan visiblemente refleja el orden hegemónico patriarcal en este ámbito. Acercarse desde las narrativas es una oportunidad para investigar y reflexionar sobre “las huellas corporales que afectan a la manera en la que las personas reconceptualizan sus modos de enseñanza y aprendizaje y cómo se implican en ello” (Martínez y González, 2016, p. 259). El pensamiento, las interacciones simbólicas, el lenguaje de las entrenadoras, las relaciones emocionales con el entorno más cercano tienen un impacto emocional e influye

directamente en los modos en cómo las deportistas se perciben y construyen su identidad corporal. Nuestro cuerpo nos representa y también el modo en cómo somos representados por otros (Planella, 2016).

La experiencia de Glissade revela las tensiones propias entre la práctica deportiva que le exige una determinada estética corporal y la estética personal en la que su cuerpo expresa la evolución de niña a mujer. Su relato hace reflexionar sobre cómo dar respuesta a las exigencias de una imagen corporal que, en muchas ocasiones, no respeta esos ritmos naturales de su fisiología. Así, la alimentación y sus hábitos ocupan un lugar fundamental en la estética del cuerpo en término de volúmenes y peso. El aspecto físico es determinante para desarrollar o no una adecuada autoestima y valoración de sí misma y cómo es percibido por su entorno. No se trata sólo dar información sobre la idoneidad de la alimentación y la práctica deportiva sino los efectos que ello tiene en el cuerpo y en la percepción emocional de ello (Francisco, 2018).

Por otro lado, abrirse a la experiencia ineludiblemente nos conecta con el mundo emocional para tejer otras redes alternativas al aprendizaje tradicional (Contreras, 2017). Al trabajar con relatos, historias y experiencias se pone en juego toda la persona, sus vivencias y el modo de contarlas y ello conecta con sus pensamientos, afectos, sentimientos y saberes, dando sentido a lo que vive. El mundo del deporte alejado tradicionalmente de estas cuestiones incorpora en estos tiempos el cuidado emocional de los y las deportistas (Castañeda, 2009). Glissade nos adentra en esas emociones que ha vivido en la práctica de la gimnasia rítmica y que siempre han estado reservadas al espacio de lo íntimo por miedo a no cumplir las exigencias de dicha disciplina. El dolor, la rabia, la frustración, el sacrificio, el grito, el llanto, la reprimenda, etc., pueden ser sentimientos que contextualizados y dialogados construyan unas relaciones más humanas entre las personas, también en el deporte.

Esta investigación invita a considerar que, tanto los espacios de entrenamiento como la formación de profesionales, han de ser una oportunidad para educar y cuidar el cuerpo desde una dimensión emocional-afectivo-social que ayude a de-construir modelos estandarizados y colonizadores de esta sociedad neoliberal. Pensar la práctica deportiva desde esta triple dimensión es un modo de acercar la disciplina de los entrenamientos y competición a la vida de las personas. De este modo, el cuerpo ya no es una máquina a entrenar o un instrumento cosificado sino una realidad a través de la cual comprender la vida de las personas, sus límites y necesidades. El cuerpo como lugar de contingencias, incertidumbres, relaciones y símbolo de ecologías de aprendizaje es un espacio para vivir la diversidad en colectividad como valor que expresa la condición humana, o parafraseando a Almudena Hernando (2010) decir que la individualidad es una fantasía. Las experiencias deportivas narradas por los y las deportistas han de ayudar a comprender cuáles son los fundamentos que construyen o no educativamente los procesos de aprendizaje deportivos, y de qué modo ello, perpetúa un modelo de cuerpo competitivo o de rendimiento frente a un cuerpo que expresa y se emociona, un cuerpo que quiere ser vivido y respetado.

Referencias

- Adelman, M. (2003). Mulheres Atletas: re-significações da corporalidade feminina. *Estudos Feministas*, 11(2), 445-465.
- Águila, C., & López, A. (2019). Cuerpo, Corporeidad y Educación: una mirada reflexiva desde la Educación Física. *Revista Retos: Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 35, 413-421.
- Álvarez, O., Falco, C., Estevan, I., Molina, J., & Castillo, I. (2013). Intervención psicológica en un equipo de gimnasia rítmica deportiva: Estudio de caso. *Revista Psicología del Deporte*, 22(2), 395-401.
- Barbero, J. I. (2006). Deporte y Cultura. De la modernidad a los discursos posmodernos del cuerpo. *Revista Educación Física y Deporte. Universidad de Antioquia*, 25(1), 69-93.
- Beltrán, V., & Devís, J. (2019). Inactive student thinking on their negative experiences in physical education: discourses of performance, healthism and hegemonic masculinity. RIDYCE. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 15 (55), 20-34, DOI: 10.5232/ricyde2019.05502
- Bremer, P., & Fernández, A. (2020). Corpos Feminins em debate: ser mulher na ginástica rítmica. *Movimento*, 26 (e26005). <https://doi.org/10.22456/1982-8918.90272>.

- Bortoleto, M. C. (2012). La lógica pedagógica de la gimnasia. Entre la ciencia y el arte. *Revista Acción Motriz Digital*, 9(2), 48-61.
- Butler, J. (1993). *Bodies that Matter. On the discursive limits of "sex"*. Routledge.
- Byrne, S., & McLean, N. (2001). Eating disorders in athletes: a review of the literature. *Journal of Sciences and Medicine in Sport*, 4, 145-159.
- Camacho, M. J., Fernández, E., & Rodríguez, M. I. (2006). Imagen corporal y práctica de actividad física en las chicas adolescente: Incidencia de la modalidad deportiva. *International Journal of Sport Science*, 2(39), 1-19.
- Campos, A., Pérez-Fabello, M. J., & Díaz, P. (2000). Gimnasia rítmica: la imagen mental de novatos y expertos gimnastas. *Revista de Psicología del Deporte*, 9(1-2), 87-93.
- Castañeda, G. M. (2009). *Vivencia de prácticas corporales artísticas: allegar-se al cuerpo vivido desde las expresiones dancísticas*. Trabajo Magister. Universidad de Antioquia.
- Charmaz, K. (2013). La teoría fundamentada en el siglo XXI. Aplicaciones para promover estudios sobre la justicia social. En N. Denzin & I. Lincoln (Coords.). *Las estrategias de investigación cualitativa* (pp. 270-325). Gedisa.
- Clandinin, D. (2013). *Engaging in narrative inquiry*. Left Coast Press.
- Clandinin, D. J., Pushor, D., & Orr, A. M. (2007). Navigating sites for narrative inquiry. *Journal of Teacher Education*, 58(1), 21-35.
- Claxton, G. (2016). *Inteligencia corporal. Por qué tu mente necesita el cuerpo mucho más de lo que piensa*. Plataforma editorial.
- Colegio de Profesores de Chile A. G. (2016). *Saberes de la experiencia. Relatos pedagógicos de docentes de Chile*. Movimiento Pedagógico.
- Connelly, S., & Clandinin, D. (1995). Relatos de Experiencias e Investigación Narrativa. En J. Larrosa, R. Arnaus, V. Ferrer, N. Pérez, F. Connelly, & D. Clandinin (coords.), *Déjame que te cuente. Ensayos sobre Narrativa y Educación* (pp. 11-58). Laertes.
- Contreras, J. (2017). *Enseñar tejiendo relaciones*. Morata.
- Crisorio, R., & Giles, M. (1999). *Apuntes para la didáctica de la educación física en el Tercer Ciclo de la EGB*. MCyE.
- De Bruin, A. K., Oudejans, R. R., & Bakker, F. C. (2007). Dieting and body image in aesthetic sports: A comparison of Dutch female gymnasts and non-aesthetic sport participants. *Psychology of Sport and Exercise*, 8(4), 507-520.
https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1469029206001105?casa_token=f6XT6yH7ZF8AAA:AAA:eOIW132Swesfqntnk3fFfjW4E-nyBPuAeYfOaAfl5-RRnZcHoKcDih1hv5MhrmFW9iNX2kItZLN
- De la Peña, J. (2017). *Dime qué deporte practicas y te diré qué cuerpo tienes*. Diario digital Marca. <http://www.marca.com/tiramillas/actualidad/2017/10/27/59f31a6622601db66a8b471e.html>
- De Mattos, B. (2011). *La voz del alumnado. Una investigación narrativa acerca de lo que siente, piensa, dice y hace el alumnado de Educación Física en su formación inicial* (Tesis doctoral). Universidad de Almería, Almería.
- De Mattos, B., Prados, E., & Padua, D. (2013). A voz dos alunos (as): Uma investigação narrativa sobre o que sente, pensa, diz e faz o alunado de educação física em sua formação inicial. *Movimento*, 19(4), 251-269.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2015). *Investigación cualitativa. Métodos de recolección y análisis de datos*. Gedisa.
- Emiliozzi, M. V. (2013). El cuerpo del deportista y la apuesta de un capital simbólico. *Revista Especializada en Periodismo y Comunicación*, 1(40), 59-67.
- Ennis, C. D. (1996). Students' experiences in sport-based physical education: [More than] apologies are necessary. *Quest*, 48 (4), 453-456, DOI: 10.1080/00336297.1996.10484211.
- Feixa, C. (2018). *La imaginación autobiográfica. Las historias de vida como herramienta en investigación*. Gedisa.
- Fernández-Balboa, J. M., & González-Calvo, G. (2018). A critical narrative analysis of the perspectives of physical trainers and fitness instructors in relation to their body image, professional practice and the consumer culture. *Sport Education and Society*, 23(9), 866-878.
<http://dx.doi.org/10.1080/13573322.2017.1289910>

- Fontana, A., & Frey, J. (2015). La entrevista. De una posición neutral al compromiso político. En N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Comps.). *Manual de investigación cualitativa. Vol. IV. Métodos de recolección y análisis de datos* (pp. 140-155). Gedisa.
- Francisco, R. (2018). Studies on Body Image, Eating, and Weight in Models, Dancers, and Aesthetic Athletes. In M. Cuzzolaro & S. Fassino (Edit.), *Body Image, Eating, and Weight* (pp. 401-411). Springer. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-90817-5_29
- Freire, J. (2020). *Agitación. Sobre el mal de la impaciencia*. Páginas de Espuma
- Galak, E. (2010). *El concepto cuerpo en Pierre Bourdieu: Un análisis de sus usos, sus límites y sus potencialidades*. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.453/te.453.pdf>
- Granado, O. (2017). *Gimnasia rítmica y natación sincronizada, los últimos deportes olímpicos excluyentes...para ellos*. El Diario.es. https://www.eldiario.es/andalucia/Gimnasia-natacion-sincroniza-olimpicos-excluyentes_0_586191513.html
- Han, B. C. (2015). *La salvación de lo bello*. Titivillus.
- Hernández, F. (2011). Las historias de vidas en el marco del giro narrativo en la investigación en Ciencias Sociales: los desafíos de poner biografías en contexto. En F. Hernández, J. M. Sancho, & J. I. Rivas, *Historias de vida en Educación. Biografías en contexto*, (pp.13-22). Esbrina.
- Hernando, A. (2012). *La fantasía de la individualidad. Sobre la construcción sociohistórica del sujeto moderno*. Katz.
- Jaenes, J. C., Carmona, J., & Lopa, E. (2010). Evaluación y análisis de habilidades psicológicas relacionadas con el rendimiento deportivo en gimnastas de rítmica. *Revista de Iberoamérica de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 5(1), 15-28.
- Krane, V., Waldron, J., Michalenok, J., & Stiles-Shipley, J. (2001). Body image concerns in female exercisers and athletes: A feminist cultural studies perspective. *Women in Sport and Physical Activity Journal*, 10(1), 17-54. <https://journals.humankinetics.com/view/journals/wspaj/10/1/article-p17.xml>
- Kvle, S. (2011). *Las entrevistas de investigación cualitativa*. Morata.
- Linsitskaya, T. (1995). *Gimnasia Rítmica*. Paidotribo.
- Maldonado, B., Prados, M. E., & Márquez. M. J. (2017). Reescribir el cuerpo educado. De la voz silenciada y la emoción contenida al cuerpo educando. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. INFAD Revista de Psicología*, 1(2), 377-386. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v3.1005>
- Marsh, H., & Peart, N. (1988). Competitive and Cooperative Physical Fitness Training Programs for Girls: Effects on Physical Fitness and Multidimensional Self-Concepts. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10(4), 390-407. <https://doi.org/10.1123/jsep.10.4.390>
- Márquez, S. (2008). Trastornos alimentarios en el deporte: factores de riesgo, consecuencias sobre la salud, tratamiento y prevención. *Nutrición Hospitalaria*, 23(3), 183-190.
- Martínez, A. (2004). La construcción social del cuerpo en las sociedades contemporáneas. *Papers*, 73, 127-152.
- Martínez-Álvarez, L. & González-Calvo, G. (2016). De carne y hueso: enseñar con el cuerpo. *Ágora para la EF y el Deporte*, 18(3), 259-275.
- Palacios, V., & Sánchez, A. (2016). Body composition and eating disorder risk in rhythmic gymnastics athletes in the state of Carabobo. *Revista Salus*, 20(3), 7-11.
- Pallarés, M. & Planella, J. (2019). Narrare necesse est: por una pedagogía del relato. *Cadmo*, 2, 76-99. DOI: 10.3280/CAD2019-002011.
- Pérez-Samaniego, V., Devís, J., Smith, B., & Sparkes, A. (2011). La investigación narrativa en la educación física y el deporte: qué es y para qué sirve. *Revista Movimiento*, 17(1), 11-38.
- Planella, J. (2006). *Cuerpo, cultura y educación*. Desclée de Brouwer, S.A.
- Planella, J. (2017). *Pedagogías sensibles. Sabores y saberes del cuerpo y la educación*. Pedagogies UB.
- Prados, M. E. (2020). Pensar el cuerpo. De la expresión corporal a la conciencia expresivocorporal, un camino creativo narrativo en la formación inicial del profesorado. *Revista Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 37, 703-711.
- Prados, M. E., & Márquez, M. J., & Padua, D. (2017). Life stories as a biographic-narrative method. How to listen to silenced voices. *Revista Procedia and Behavioral Sciences*, 237, 962-967.

- Riessman, C. (2008). *Narrative methods in the human sciences*. Sage.
- Rivas, J. I. (2014). Narración frente al neoliberalismo en la formación docente. Visibilizar para transformar. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 7(14), 99-112.
- Ros, A., Moya-Faz, F. J., & Garcés de Los Fayos, E. J. (2013). Inteligencia emocional y deporte: situación actual del estado de la investigación. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 13(1), 105-112.
- Sicilia, A., Fernández-Balboa, J., & Orta, A. (2017). The structure and content of flow experience narratives in sport. The tale of an elite sportsman. *Universitas Psychologica*, 16(1). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-1.scfe>
- Smith, B., & Sparkes, A. C. (2011). Exploring multiple responses to a chaos narrative. *Exercise and Health*, 15(1), 38-53. <http://dx.doi.org/10.1177/1363459309360782> .
- Sparkes, A. (2000). Autoethnography and Narratives of Self: Reflections on Criteria in Action. *Human Kinetics Journal*, 17(1), 21-43, <https://doi.org/10.1123/ssj.17.1.21>
- Sparkes, A., & Smith, B. (2013). *Qualitative Research Methods in Sport, Exercise and Health*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203852187>
- Van Manen, M. (2003). *Investigación Educativa y Experiencia de Vida*. Idea Books, S.A.
- Vernetta, M., Montosa, I., & Peláez, E. (2018). Estima corporal en gimnastas adolescentes de dos disciplinas coreográficas: gimnasia rítmica y gimnasia acrobática. *Psychology, Society, and Education*, 10(3), 301-314. DOI 10.25115/psy.v10i1.2216.