



Educación Física y Ciencia
ISSN: 1514-0105
ISSN: 2314-2561
revistaefyc@fahce.unlp.edu.ar
Universidad Nacional de La Plata
Argentina

20 años de Gimnasia Artística en la UNLP. Profesorado en Educación Física. FaHCE

Patow, Verónica E.; Portos, María Eugenia

20 años de Gimnasia Artística en la UNLP. Profesorado en Educación Física. FaHCE

Educación Física y Ciencia, vol. 24, núm. 4, e233, 2022

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=439973233001>

DOI: <https://doi.org/10.24215/23142561e233>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

20 años de Gimnasia Artística en la UNLP. Profesorado en Educación Física. FaHCE

20 years of Artistic Gymnastics at UNLP. Physical Education Teaching Course, FaHCE

20 anos de Ginástica Artística na UNLP. Curso de Formação de Professores em Educação Física, FaHCE

Verónica E. Patow

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

veropatow@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-9305-4280>

DOI: <https://doi.org/10.24215/23142561e233>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=439973233001>

María Eugenia Portos

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

eugeportos@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-5358-3332>

Recepción: 10 Junio 2022

Aprobación: 15 Septiembre 2022

RESUMEN:

Este artículo analiza las prácticas de la enseñanza de la Gimnasia Artística perteneciente al eje Gimnasia Artística y Deportiva 1 de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Educación Física de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, desde una perspectiva histórica, que sirve para comprender el proceso por el cual se establecieron ciertas lógicas, algunas de ellas muy diferenciadas entre sí. Proponemos desandar los territorios construidos, para comprender la configuración de las prácticas que se manifiestan al interior de nuestra institución en la formación profesional en Educación Física.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza, Historia, Práctica, Contexto, Formación profesional.

ABSTRACT:

This article analyzes the teaching practices of Artistic Gymnastics belonging to the Artistic and Sports Gymnastics 1 axis in the Physical Education Teaching and Bachelor's degrees from Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE) in Universidad Nacional de La Plata (UNLP), from a historical perspective, which helps to understand the process by which certain logics were established, some of them very different from each other. This article aims to retrace the territories built, in order to understand the configuration of the practices that are manifested within our institution in the professional training in Physical Education.

KEYWORDS: Teaching, History, Practice, Context, Professional training.

RESUMO:

Este artigo analisa as práticas de ensino de Ginástica Artística pertencente ao eixo Ginástica Artística e Esportiva 1 dos cursos de Formação de Professores e Bacharelado em Educação Física da Faculdade de Ciências Humanas e Educação da Universidade Nacional de La Plata, a partir de uma perspectiva histórica, que serve para entender o processo pelo qual certas lógicas foram estabelecidas, algumas delas muito diferentes umas das outras. Propomo-nos reconfigurar os territórios construídos, a fim de compreender a organização das práticas que se manifestam dentro da nossa instituição na formação profissional em Educação Física.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino, História, Prática, Contexto, Formação profissional.

INTRODUCCIÓN

Este artículo se desprende del proyecto de investigación “Las prácticas corporales en la Educación Superior”, dirigido por Marcelo Giles y María Eugenia Villa (2017) radicado en el centro Interdisciplinario Cuerpo,

Educación y Sociedad del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata y CONICET (Argentina).

El proyecto se basa en la crítica sobre las definiciones, conceptos, características y relatos que se construyen y circulan en los discursos sobre la Danza, el Deporte, la Gimnasia, el Juego y las Prácticas en la Naturaleza, en la Educación Superior en Argentina. La recuperación de estos discursos permite averiguar cómo se han naturalizado sin los debidos análisis, ciertos conceptos y relatos que conforman conocimientos inobjetables.

Para llevar adelante esta investigación se ha dividido la recolección y rastreo de los documentos en grupos de trabajo, en función de las categorías antes mencionadas, con el objetivo de brindar conclusiones sobre las formas en que éstos plantean las prácticas. Se ha realizado un análisis epistémico y arqueológico de las mismas.

En particular, nos hemos abocado a la categoría Deporte revisando los fundamentos, los contenidos que se proponen, los textos que se utilizan y las formas de evaluación que se implementen, para establecer qué emerge teóricamente respecto de cada Práctica Corporal y qué desarrollo ha adquirido en la formación. “Se trata de averiguar cómo se propone hacer, pensar y decir al interior de cada una de las Prácticas Corporales para poder rastrear los principios que las orientan y las formas de conocimiento que suponen.” (Giles, 2017)

Según expresa Jacques Le Goff (1997), la historia es un instrumento muy útil para comprender la simultaneidad y condensación de los acontecimientos, permitiendo la comprensión sobre el saber que se quiere instituir, romper o disimular. Para este autor, “no puede separarse lógicamente el estudio del pasado, del presente y del futuro” (p. 193). El objetivo con el que se presenta este artículo entonces, es analizar las prácticas de la enseñanza de la Gimnasia Artística (GA) en la Universidad Nacional de La Plata, desde una perspectiva histórica, que sirve para comprender el proceso por el cual se establecieron ciertas lógicas, algunas de ellas muy diferenciadas entre sí. En línea con esta idea, proponemos desandar los territorios construidos, para comprender la configuración de las prácticas que se manifiestan al interior de nuestra institución en la formación profesional en Educación Física. En consecuencia, tomamos el camino histórico como una herramienta para pensar el saber, entendiendo a éste como sólo posible de consolidarse dentro de un campo de disputas teóricas y políticas, nunca dado de manera natural. Disputas que acompañan el desarrollo de nuestra disciplina desde siempre, pero que también ha querido ser deslegitimado, dando lugar a numerosas especulaciones que ubicaron y ubican a la Educación Física en el orden de lo natural.

Del mismo modo, debemos señalar que este artículo es producto de la síntesis que se ha establecido hasta el momento, luego de muchos años de dedicación en la enseñanza en la formación profesional, pero también, de abordaje en el ámbito educativo en general y en el campo deportivo específico, articulado con procesos de investigación formales que sustentaron las prácticas y, por ende, el desarrollo profesional. El análisis de las prácticas corporales se da desde una mirada teórica y política con la que se piensa como un saber, dentro de la asignatura a la Educación Física.

I. LA UBICACIÓN DE LA GA EN EL PLAN DE ESTUDIO Y SU CONFIGURACIÓN ESPECÍFICA

Para comenzar, debemos señalar que la GA, en la actualidad, se encuentra dentro del Plan de Estudios del Profesorado y Licenciatura en el primero y segundo año del trayecto obligatorio, formando parte del tronco de la Educación Física. Las prácticas de la enseñanza de la GA en el Profesorado Universitario de Educación Física (PUEF), han sufrido innumerables modificaciones producto de constantes reflexiones y discusiones sobre cómo se concibe la enseñanza de la GA y la problematización de la formación profesional en esta asignatura. Para esto, como un recurso metodológico que nos permitiera establecer una perspectiva histórico-epistemológica, hemos recolectado y analizado de forma sistemática los programas de la materia del período comprendido entre los años 1999 y 2019.

En el año 1999, Plan de Estudio vigente desde el año 1984, las prácticas corporales se denominaban escuelas y se agrupaban en la materia llamada Gimnástica. Dentro de éstas se encontraba la GA dividida en dos. GA

I –destrezas- que se cursaba en 1er año, es decir, Gimnástica I; y GA II -aparatos- que se cursaba en 2do año, es decir, Gimnástica II.

A partir del año 2000, con la modificación y entrada en vigencia –hasta la actualidad- de un nuevo Plan de Estudio, la materia pasa a llamarse Educación Física y la GA, Gimnasia Artística y Deportiva (GAD), siendo considerada como un eje. En el caso de GAD, el nombre del eje es el mismo para 1er y 2do año, pero los contenidos a enseñar seguían siendo suelo para 1er año y aparatos para 2do, estableciéndose una secuenciación para la programación y la forma de pensar la enseñanza, en un supuesto basado en la complejidad motora, considerándose así que las técnicas en los aparatos son más dificultosas y requieren de las destrezas de suelo para ser abordadas, algo que, claro está, se cuestiona por completo.

Producto de políticas de creación y expansión de las Universidades Nacionales en el año 2011 se consiguió financiación para la construcción de la Facultad de Psicología, inaugurada en el 2012, y de la Facultad de Humanidades en el 2014. Este predio se encuentra ubicado en el ex Batallón de Infantería de Marina N° 3 -BIM 3- de Ensenada en donde funcionó un centro clandestino de detención en la última dictadura militar Argentina (1976-1983).

En el año 2017 se inaugura el sector perteneciente al PUEF integrado por diferentes espacios, entre los cuales podemos encontrar el gimnasio acondicionado con los materiales específicos para la práctica de la GA.

A raíz de la incorporación de este nuevo lugar, hay una gran modificación en el interior de la asignatura GAD. Esto marcó un cambio profundo en el dictado de los contenidos propios de ambos ejes. El hecho de poseer un gimnasio específico para la enseñanza de la GAD pone en valor la propia práctica y la resignifica dentro del profesorado. Se produjo una revisión teórica y epistemológica de las mismas que, entre otras cosas, culmina con la división de los contenidos de suelo y aparatos en ambos años. Se considera a la GA como una práctica que no está escindida, cuya lógica implica que el deportista domine las técnicas en todos los aparatos correspondientes a su rama -Gimnasia Artística Femenina o Masculina-. El rol del docente y del estudiante se ven, una vez más, cuestionados, provocando nuevas modificaciones en la manera de abordar la enseñanza. Los cambios en las formas de pensar y enseñar la GA se encuentran reflejados en los diversos programas del eje que se han agrupado en cuatro grandes momentos.

II. HACIENDO HISTORIA (PERÍODO 1999-2002)

En esta primera etapa - período de transición entre el Plan de Estudio 1984 y 2000- los contenidos a trabajar estaban vinculados a la técnica. Los estudiantes debían realizarlas y ejecutarlas durante la clase. Para ello el docente explicaba, mostraba diversas actividades o ejercitaciones que todos deberían realizar imitando al profesor como modelo a seguir. Se hacía hincapié en la enseñanza de las ayudas para que la ejecución resultara eficaz. En este sentido, siguiendo a Domingo Blázquez Sánchez (1999), se puede señalar que:

La pedagogía deportiva se ha construido a partir de reproducción de modelos técnicos basados en la práctica adulta de alto nivel. La técnica ha venido marcada por el campeón y por el deporte élite [...]. Y Bouet (1968) afirma: «en consecuencia, toda la situación pedagógica está organizada en función de este último objetivo que es la apropiación por parte del niño de los resultados del deporte de alto nivel, siendo este último motivo de numerosos estudios y análisis». Tal pedagogía deportiva se ha basado en una concepción instrumentalista del movimiento: el niño al servicio del movimiento. Se ha enseñado al niño o al adolescente «el modelo de gesto eficaz» como algo impuesto, donde sólo existe una respuesta válida. La demostración la repetición han sido los procedimientos más utilizados. (p. 39)

Es así que, durante este período podemos ver que las clases se remitían a un dictado de la práctica corporal unificada, homogénea, estereotipada; cuyas correcciones realizadas por los docentes estaban dirigidas a la ejecución del movimiento técnico correcto, haciendo que los alumnos trabajaran siempre de la misma manera, suponiendo la idea de un alumno uniforme.

Se utilizaban actividades, tareas y consignas para todos los estudiantes por igual. Se podía observar un modelo de enseñanza que secuenciaba los pasos a seguir para lograr un determinado rendimiento, como ya lo ha explicado Marcelo Giles (2012) en los Proyectos de investigación que ha dirigido, señalando que:

Esta forma de pensar la enseñanza nos propone secuencias metodológicas que van de lo simple a lo complejo, de lo general a lo particular, de lo analítico a lo global, de lo fácil a lo difícil, con términos tales como la iniciación deportiva, mini-deporte, enseñanza a través del juego, juegos fundamentadores, para el caso del deporte [...]. Estos conceptos cristalizados en los discursos acerca de la enseñanza de prácticas corporales nos han hecho creer que hay que educar el cuerpo y el movimiento con progresiones supuestamente científicas. (p. 2).

De esta manera, bajo estas formas, se imponía un modelo basado en la eficacia de la técnica, donde las partes del cuerpo funcionaban de modo independiente, debiendo dominarlas y acomodarlas para lograr el movimiento. A lo que Giles (2000) refiere como una visión de la educación fragmentaria y utilitaria. En definitiva, esta pedagogía solía representarse por una línea ascendente, acorde a las etapas evolutivas según las características planteadas en función del crecimiento y desarrollo, en las que se situaban las distintas propuestas de actividades planteadas por el profesor. Esto queda explicitado en el programa de GA del año 2000 de la siguiente manera:

El alumno. Crecimiento, maduración y desarrollo. Características motrices del niño entre los 3 y 11 años. Uniformidad y diferenciación en el desarrollo corporal y motriz y su relación a la gimnasia artística. Experiencias previas de movimiento y su incidencia en el proceso de aprendizaje. Destreza, habilidad, automatismo, disponibilidad. La motivación en el aprendizaje y el conocimiento de resultados. (p. 3)

Para el saber disciplinar específico, la bibliografía que se empleaba eran manuales con descripciones técnicas de los ejercicios. El progreso se producía por acumulación de progresos parciales: ejercicios técnicos que el alumno debía reproducir y su estancamiento en uno de ellos suponía su incapacidad para lograr el ejercicio final, supuesto objetivo que justificaba todos los logros anteriores y sin el cual aquello carecía de sentido. A modo de ejemplo, mencionaremos dos de los libros que encontramos en el programa de los mismos autores: Alberto Dallo, y Mariano Giralde de la editorial Stadium. Uno de ellos se llama “Del rol a la Media Luna” (1970) y el otro “Metodología de las destrezas sobre colchoneta y cajón” (1992).

La evaluación estaba dividida en dos partes separadas:

Una evaluación práctica que consistía en la ejecución de una serie gímnica la cual para ser aprobada debía acercarse al modelo técnico del deporte. Si lo lograba eximía, sino reprobaba, y una evaluación teórica que consistía en un cuestionario sobre los textos trabajados en la cursada, mayormente relacionados con manuales técnicos. La desaprobación de una de las partes implicaba la desaprobación de la materia. Así queda reflejado en el programa: “Para acreditar la materia el alumno deberá ejecutar correctamente una serie gimnástica pautada por los docentes”. (Programa de Gimnasia Artística 1, 2000, p. 4)

La formación estaba vinculada a producir deportistas y al estudiante convertirlo en tal. El docente poseía e impartía todo el saber y el estudiante era un mero receptor y ejecutor de la misma. Se priorizaba el resultado final y no el proceso.

III. EMPEZANDO EL CAMBIO

Debido a la implementación del nuevo plan de estudio en el año 2000 la GA inicia un proceso de cambio en el programa. En el año 2001-2002 comienza una revisión de la práctica a partir de varias inquietudes en el equipo docente y la búsqueda de nueva bibliografía permitió focalizar una mirada diferente sobre la propuesta de enseñanza. Uno de los textos fundamentales para pensar el cambio, fue el de Elisa Estape, Manuel Lopez e Ignacio Grande. (1999), quienes proponen un modelo que trata de superar la concepción de la GA como deporte meramente institucionalizado y elitista. (Programa de Gimnasia Artística y Deportiva 1, 2004, p. 5). Estos autores hacen mención a las afirmaciones de Albert Bridoux, (1991) quien señaló que:

Nuestro objetivo no debe ser conseguir la realización de un número de movimientos definidos o enlaces diferentes [...] o en todo caso esos movimientos no deberían ser un fin sino un medio o instrumento de formación para la persona [...] debe tender hacia la búsqueda de un dominio, de la disponibilidad del alumno en un medio muy rico en cuanto a posibilidades. (p. 25).

En esta línea Thomas, Fiard, Soulard, y Chautemps, (1997), plantean el proceso de aprendizaje en cuatro etapas. La primera consiste en descubrir, explorar y jugar sobre los aparatos sin ningún requisito técnico; la segunda llamada modelar-observarse, en la que se busca que el estudiante se adapte de manera perceptivo-motriz a los requerimientos de los elementos. La tercera denominada afinar-reforzar, pretende afirmar la técnica mediante la repetición del gesto. Y la cuarta es la de automatizar, ampliar, complejizar y encadenar en la que se le pide al estudiante series en la que se combinen las técnicas aprendidas en la etapa anterior. (Programa de Gimnasia Artística y Deportiva 1, 2004, p. 5)

A partir de esto, la cursada de GAD, siguiendo la propuesta Estapé, Lopez y Grande (1999) proponía al estudiante, que, en sus primeros contactos con esta práctica, transite desde una fase en la que las principales acciones serían: cuadrupedias, balanceos en suspensión, saltar, trepar, correr, etc. hasta una fase denominada “actividad con mayor contenido gímico” en la que las principales acciones serían: saltar, recepcionar, girar sobre uno mismo, balanceos en apoyo, apoyo invertido extendido, etc. La coordinación de estas acciones daría como resultado los elementos o ejercicios gímicos conocidos, como, por ejemplo, mortal adelante –saltar, girar sobre uno mismo, recepcionar-. Por lo tanto, los profesores debían presentar los contenidos de la GAD en situaciones de nivel de dificultad que se adaptasen al grupo.

Las clases comenzaban con una primera etapa que iba del descubrimiento hacia una adaptación del medio, donde el objetivo consistía en explorar las posibilidades de movimientos y jugar en un medio acondicionado especialmente para tal fin. Se incluían sogas, aros, cubos, planos inclinados, obstáculos, minitramp y colchones, además de todos los aparatos de GA. Luego, en una segunda etapa, se buscaba que los estudiantes “descubrieran” los saberes comunes de la GA -agruparse, extenderse, alinear cadera con respecto a los hombros, giros en los diferentes ejes, etc.- que reconozcan sus capacidades, que conozcan las necesidades corporales para vincularse con los aparatos. A partir de éstos, se construía la técnica gímica: ante una propuesta de realizar un ejercicio de apoyo invertido, como por ejemplo el “conejo”, el fin no era que alcancen la técnica de vertical, -este pensamiento haría referencia al concepto de “paso metodológico” que se ha cuestionado al principio-, sino que el alumno comprenda que para estar en apoyo invertido no hay que tener fuerza en los brazos, sino que hay que alinear bien los segmentos corporales; esto sugiere una nueva forma de ver la enseñanza, otro punto de vista y por ende otra práctica.

La tercera etapa consistía en aplicar los principios a las distintas técnicas. Es una etapa de estabilización de la ejecución; el alumno constituirá su propio repertorio de elementos para responder a los fines de la gimnasia como deporte: unir las técnicas entre ellas para producir “encadenamientos” formando series.

Por último, en una cuarta etapa se buscaba automatizar, ampliar, complicar el movimiento técnico generando series gímicas. Como dicen Thomas, Fiard, Soulard y Chautemps (1997):

Hacer gimnasia no es solamente repetir aquello que se sabe cuando se nos pide o se nos ordena, [...] es también utilizar los conocimientos gímicos en otros contextos diferentes de los conocidos inicialmente. El elemento gímico no es una “receta”, sino una estrategia de resolución de nuevos problemas ligados a nuevos espacios gímicos. El aprendizaje gímico parte pues del elemento. Este elemento más complejo, enriquecido por un “antes” y un “después” [...] se inscribe en una “serie gímica”, serie que será a su vez un “antes” y un “después” de otros elementos y, seguidamente, de otras series: es el encadenamiento. (p.46).

Esto se evidencia en el Programa de Gimnasia Artística y Deportiva 1.(2004) en el apartado “Cronograma”:

Clase 2: Juegos introductorios a la materia (con los materiales específicos), juegos de integración y cooperación para que los alumnos y alumnas se conozcan entre ellos y experimenten movimientos llamados “no habituales”.

Clase 3: Clase de ambientes para la exploración, descubrimiento de posturas y posiciones no habituales, como también la práctica de habilidades motrices (cuadripedias, rolidos, apoyos invertidos, etc.) como también capacidades coordinativas, de equilibrio, etc. (Primera Etapa)

Clase 4: A partir de esta clase se le presentará a los alumnos actividades en forma de circuito en la que se observarán diferentes principios de la Gimnasia Artística relacionados con la 2ª etapa que tengan que ver con: rolidos, apoyos invertidos, giros laterales, etc. A medida que el grupo lo vaya requiriendo se saldrá de esa etapa para pasar a una tercera en aquella o aquellas técnicas que el grupo esté preparado para realizar, arribando así a una tercera etapa en la cual ya se le pide la ejecución correcta de una técnica determinada. A medida que el grupo avance se introducirán las demás técnicas y las variantes de las mismas hasta poder arribar a una cuarta etapa en la que ellos podrán enlazar diferentes movimientos gímnicos y acrobáticos. (p. 6)

Si bien toda esta nueva corriente de pensamiento sobre la GA producía un cambio notable en la manera de llevar adelante la clase, tanto en la ejecución de las prácticas corporales de los alumnos como así también desde el lugar de docentes en transmitir los saberes, la manera de evaluar seguía siendo la ejecución de una serie gímnic, en la cual se calificaba sólo la mera ejecución técnica de los movimientos correspondientes a la GA, fuertemente arraigadas todavía la concepción físico-deportiva.

Los alumnos deberán armar su serie teniendo en cuenta que en ella deberán estar los gestos técnicos (acrobáticos) aprendidos, la elección de 7 enlaces gímnicos (un mínimo de uno por cada categoría). La combinación y su enlace. El aprendizaje del mismo sin cortes ni titubeos.

Evaluación práctica: Realización de la serie elaborada de manera individual. Ayuda a un compañero y explicación breve de su enseñanza para E.G.B. (Programa de Gimnasia Artística y Deportiva 1. 2004, p. 6)

Se evaluaban los saberes didácticos de los alumnos, que estos pudieran elaborar y planificar la enseñanza de un determinado movimiento teniendo en cuenta la utilización variada y diversa de materiales, la organización del espacio, las ayudas o asistencias para cada gesto técnico en particular y la corrección de los errores más frecuentes en cada uno, pero, todo esto sólo en forma teórica. “Evaluación teórica: Cuestionario sobre la bibliografía trabajada en clase y la obligatoria que se encuentra en el programa.” (Programa de Gimnasia Artística y Deportiva 1. 2004, p. 6)

La mirada fue cambiando de rumbo: ya no sólo se centraba en el movimiento perfecto y el conocimiento meramente técnico del deporte, sino que ahora se alejaba de la metodología rígida y estereotipada y abría paso a que el alumno pudiera posicionarse un poco más cerca de su futuro rol docente.

A pesar de las modificaciones el principal problema seguía siendo la formación de los estudiantes en la carrera, la cual estaba tiznada por la ausencia de reflexión en cuanto a cuáles eran los saberes efectivos que se debían promover. Las prácticas de enseñanza continuaban reducidas a un conjunto de operaciones técnicas, disminuyendo las posibilidades de responder con eficacia a la complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

IV. UNA MIRADA HACIA EL FUTURO

A partir del año 2004 el profesor titular de Educación Física 1 y 2 del profesorado y licenciatura, Marcelo Giles comenzó a dictar seminarios internos destinados a los docentes, en los cuales se buscaba articular conocimientos epistemológicos, didácticos, políticos y técnicos con el objeto de profundizar el análisis de las propias prácticas de enseñanza para que los ayudantes incorporaran herramientas conceptuales y operativas para utilizar en el desempeño profesional en la facultad.

Estos seminarios versaron sobre el principal problema que se pudo relevar en la formación profesional: la ausencia de reflexión en cuanto a cómo eran las prácticas profesionales en educación física y qué saberes eran necesarios para desempeñarse en el área.

En función de la búsqueda y reflexión sobre cuáles eran las capacidades y habilidades básicas que la carrera exige como imprescindible para el desempeño profesional, el abordaje de la enseñanza volvió a cambiar, ofreciéndose a los alumnos situaciones más cercanas a la docencia. Eran ellos quienes ahora debían planificar clases y darlas al resto de sus compañeros: “Clase 5: A partir de esta clase se les pedirá a los estudiantes que planifiquen clases en grupos en función de los contenidos abordados.” (Programa de Gimnasia Artística y Deportiva 1, 2006, p. 5). Sin embargo, la evaluación seguía teniendo la mirada puesta en la ejecución del movimiento propio de la GA.: “Evaluación práctica: Los estudiantes deberán armar una serie acrobática con los elementos gimnásticos vistos en las clases.” (Programa de Gimnasia Artística y Deportiva 1, 2006, p. 6)

Siguiendo la propuesta del programa de la materia Educación Física 1, cuyo objeto

Es la articulación del conocimiento de una educación corporal y el saber enseñar en relación con un quehacer educativo centrado en el movimiento y ejercido con conocimiento del contexto político. Su papel en el plan de estudios implica la articulación de tres tipos de análisis: el de los contenidos propiamente dichos, el de los problemas que plantea la enseñanza y el aprendizaje de los mismos, y el de los factores político-contextuales necesariamente presentes en la realidad en la que la enseñanza se desarrolla. (Giles, 2008, p. 1)

Se incorporó en la evaluación una instancia en la que los estudiantes debían observar la ejecución del movimiento que realizaba su compañero y poder extraer los errores en él suscitados y generar actividades para su corrección, como así también la asistencia a los mismos. Esta evaluación parecía más cercana a la forma de entender qué era lo que se esperaba para los alumnos del profesorado. La propuesta de enseñanza incluía no solamente entender la lógica interna de la GA, sus reglas, sus códigos, pero a la vez que logaran “ver”, “observar”, “desmenuzar”, el movimiento y ser capaces de corregirlo, asistirlo y proponer actividades para lograr la correcta ejecución de la técnica, dado que de eso se trata este deporte.

A pesar de las nuevas incorporaciones, la evaluación era una instancia aislada, los saberes a acreditar eran: “contenidos teóricos, ejecución y correcciones técnicas, asistencia y propuestas de actividades.” (Programa de Gimnasia Artística y Deportiva, 2008, p. 6). Se seguía sin ubicar al estudiante en el rol docente, sin permitirle planificar una clase, con todos los saberes que eso demande.

La revisión crítica de las prácticas permitió resignificar el concepto de “saberes” que hasta aquí seguían remitiendo a la idea de pasos metodológicos para conseguir una técnica.

Ésta, para cualquier deporte, es la herramienta que permite lograr el objetivo propuesto con el menor gasto energético, garantizando un movimiento biomecánicamente seguro. En este deporte es el fin a conseguir.

Sin embargo, durante el proceso de enseñanza, mientras los estudiantes son principiantes, la técnica no es el propósito. Cada una de las actividades o ejercicios propuestos se convierten en un problema a resolver, por lo tanto, la meta a alcanzar.

En la GA, entendida como deporte de elite, la técnica lo es todo. Cualquier error en su ejecución descuenta puntos y es lo que marca la diferencia entre un ganador y un perdedor. Dentro de esta lógica es que la idea de pasos metodológicos cobra relevancia.

En contrapartida, lo que se plantea es considerar que mientras los estudiantes estén en una etapa de aproximación a las destrezas, es decir, mientras sean principiantes, la técnica final y acabada no será el objetivo a transmitir.

La enseñanza estará centrada en los “saberes”, vale decir que se espera que los estudiantes comprendan, entiendan, conozcan y realicen diferentes movimientos y posturas inherentes a las mismas. Se le ofrece la posibilidad de conocer y poner en práctica, en diversas situaciones motrices, esos saberes que le permitirán resolver los problemas que plantea la técnica. Sobre éstos es donde se podrá corregir, construir y ampliar la enseñanza. Sin embargo, no todos nuestros estudiantes lograrán realizar la técnica y eso no significa que no hayan aprendido.

Los saberes pueden ser propuestos mediante diferentes ejercicios, que permiten no sólo iniciar la enseñanza de las técnicas, sino ampliar el bagaje motriz de los estudiantes.

Lo que se sostiene es que, aunque no pueda realizar la técnica, habrá comprendido esos "saberes" y adquirido habilidades nuevas que le permitirán hacer un uso inteligente de su cuerpo.

Es importante que los estudiantes puedan comprender cada ejercicio, cada elemento, cada técnica y puedan distinguir en ellos qué músculos necesitan poner en movimiento o relajar, dónde ubicar el centro de gravedad y el peso del cuerpo, cómo apoyar los diferentes segmentos corporales, dónde se hace fuerza, dónde requiere poner atención al momento de la realización. Todo este proceso de "apropiación" estará relacionado y delimitado directamente por lo que permite o no hacer el reglamento propio de este deporte.

En la GA a diferencia de los deportes de equipo, cada una de las técnicas está escrita y detallada en el código de puntuación, en donde se encuentra una tabla de descuentos que penaliza cada error. Para los docentes saber esto, es indispensable a la hora de enseñar. Pero además de la lógica interna –reglas, objetivos, situaciones y acciones- deberá saber cómo organizar una clase, los aspectos didácticos, además de anatomía, fisiología aplicada, biomecánica, entrenamiento, etc. Todos estos conocimientos, no son útiles si no se tiene en cuenta al estudiante, sus posibilidades, intereses, diferencias, deseos, miedos, etc.

Dentro de esta propuesta de enseñanza cobra especial relevancia el papel de la asistencia o ayudas, permite que los docentes, entre otras cosas, orienten al estudiante en el sentido que se requiere para la realización del gesto; brinde información kinestésica sobre la ubicación de las partes del cuerpo, ofrezca seguridad, reduzca la sensación de temor ante un movimiento desconocido, etc.

V. NUEVA ETAPA

En estos últimos 10 años la participación en seminarios, proyectos de investigación, congresos, etc. contribuyeron a los estudios críticos de la práctica replanteando el lugar del docente y de los estudiantes en la enseñanza.

La cursada fue cambiando paulatinamente producto de considerar que los estudiantes no llegan a la vida universitaria provistos solamente de influencias familiares, sino, con un complejo capital de experiencias provenientes de múltiples ámbitos de lo escolar y social. Sobre estas experiencias, los docentes deben organizar el proceso de selección, elaboración, transmisión y promoción de saberes. Éstos son un recorte de la cultura seleccionados en función de lo que los docentes del eje consideran importante transmitir.

Siguiendo a Andrea Alliaud (2004, p.2), los novatos, inexpertos o principiantes se los considera "experimentados" atendiendo a la "experiencia" acumulada en su paso por la escuela que cuentan con al menos 13 años de escolaridad obligatoria. Sin contar con que, algunos tienen, además, una historia de prácticas físicas y/o deportivas extra escolares. Esa experiencia es la que forma parte de la vida del futuro docente

En las clases, los profesores deben presentar problemas y ofrecerles los instrumentos de la cultura elaborada y organizada para ayudar a resolverlos. En esta propuesta éstos seleccionan los contenidos técnicos disciplinares sobre los que los estudiantes deberán investigar, analizar, organizar y transmitir a sus compañeros en una situación de clase. Valiéndose de textos didácticos y recursos digitales que permitan la construcción de su intervención como docentes. A diferencia de la visión en la que el profesor era el transmisor de las "recetas", ahora es el alumno quien se apropia del contenido a enseñar y lo re elabora en función de sus conocimientos previos y lo aprehendido durante el transcurso de su pasaje como estudiante.

Durante mucho tiempo la Educación Física, y la GA en particular, basaban su enseñanza en el paradigma Físico-Deportivo; este vinculaba "la formación a la búsqueda de profesionales que supieran cómo se "producen" deportistas y que vincularan a la Educación Física con la "salud", con las capacidades "naturales" y las condiciones innatas del estudiante.

De esta forma se hacían presentes en la formación conceptos propios de la fisiología y del entrenamiento deportivo transpuestos sin las debidas adecuaciones a la enseñanza del deporte [...]. La Educación Física quedaba subsumida a datos provenientes de otros campos del conocimiento y es así como se pensaban las prácticas de enseñanza como la mera instrumentación de un conjunto de prescripciones que uniformaba las propuestas didácticas. La formación se reducía al desarrollo de las habilidades específicas, al logro de capacidades orgánicas y a la enseñanza de gestos técnicos donde los aspectos instrumentales eran su razón de ser. (Giles, M.; Molina Neto, V.; Kreusburg Molina, R 2003, p. 28).

En la actualidad, a partir de pensar que las prácticas son las formas de hacer, pensar y decir, y que ellas le pertenecen a la cultura, al capital cultural, entonces no hay ninguna naturaleza humana, ni en el cuerpo, ni en el sujeto ni mucho menos en la enseñanza. Esto permite pensar que el estudiante puede construir su propia práctica.

Del mismo modo, definimos a las prácticas corporales como formas de hacer, pensar, decir, que toman por objeto al cuerpo, pero también como

Sistemas de acción en la medida en que están habitados por el pensamiento” (Foucault, 1994b: 580), de modo que para nosotros el pensamiento y la acción son inseparables, sin que por ello el uno se confunda con la otra. Del mismo modo que la idea de pensamiento no implica un sujeto que lo piensa, preexistiéndolo, sino más bien un sujeto constituido en y por el pensamiento, nuestro concepto de prácticas corporales no supone un cuerpo actuante, que precede a las prácticas y las hace sino, antes bien, un cuerpo precedido por las prácticas y construido en ellas, es decir, en las distintas formas de vida. Por esto, “el pensamiento no debe buscarse únicamente en formulaciones teóricas, como las de la filosofía o la ciencia; puede y debe analizarse en todas las maneras de hacer, decir y conducirse. En ese sentido, consideramos el pensamiento como la forma misma de la acción (cf. Foucault, 1994b: 579) (Crisorio, 2015, p. 30).

En el presente la propuesta de enseñanza, el profesor genera, mediante el diálogo, un contexto de comunicación común, que se enriquece paulatinamente con el aporte de los participantes. La función del docente será facilitar el diálogo y aportar los saberes que permitan enriquecer este espacio de intercambio.

Cuando el diálogo se restringe, lo que se impone es la enseñanza del maestro o del profesor, empobreciendo el desarrollo de la experiencia de los estudiantes, quienes asimilan lo que el maestro les dice sin vincularlo con sus conocimientos previos.

La clase se realiza dentro de un grupo social que posee vida propia, intereses, necesidades, exigencias. Cada grupo, en cierta medida, desarrolla su propia cultura. Al mismo tiempo, se trata de un proceso que se desarrolla dentro de una institución, por lo tanto, son situaciones atravesadas por exigencias y reglas que la misma promueve y espera.

De este modo las clases se basan en trabajos grupales que incluyen la búsqueda, investigación, indagación y la puesta en común de los contenidos propios del eje.

Cada integrante del grupo deberá cumplir con las siguientes funciones: “profesor”, observador, ayudante y ejecutante.

Siguiendo a Silvina Gvirtz e Ismael Palamidessi (2008, p.144), las funciones del profesor son: facilitar la participación activa en la clase; presentar problemas adecuados a la situación actual de los estudiantes; ofrecer contenidos que enriquezcan el intercambio y provoquen la reflexión sobre los temas tratados y analizar el proceso para proponer y efectuar ajustes.

Se considera a la enseñanza como una práctica activa, cambiante, llena de variaciones e imprevistos. En este sentido, los docentes deberán reconocer el carácter dinámico de las mismas y elaborar y concretar estrategias para que los estudiantes, con su ayuda y participación, interactúen con los contenidos curriculares a partir de sus conocimientos previos, sus intereses, su diversidad social y cultural.

La propuesta del eje se centra en que los estudiantes se ubiquen en el rol docente y puedan, en función de sus intervenciones, proponer saberes teniendo en cuenta que los alumnos necesitarán diversas formas de acercarse al contenido: para algunos las consignas incluirán mayores avances, para otros deberán desviarse de lo pautado y buscar caminos alternativos, en otros casos, seleccionarán otros puntos de partida que les permitan avanzar.

Es fundamental que para que esto se produzca, el estudiante se apropie de los saberes específicos de la GA, su lógica interna, sus técnicas -que no implica dominarlas en cuanto al aspecto motor, sino que deberán comprender los saberes necesarios para su realización- observe las diferentes ejecuciones de sus compañeros, analice los movimientos, piense propuestas para mejorar, ampliar y corregir cada realización. Todo esto atendiendo a las cuestiones didácticas específicas referidas a cómo organizar la clase, el espacio utilizado, los materiales requeridos, los aspectos referentes a la seguridad y las ayudas que podrán ofrecer para una práctica segura.

Siguiendo con esto, la evaluación es considerada un proceso que abarca toda la cursada. Una vez presentada la materia y conformados los grupos de trabajo se les solicita a los estudiantes que investiguen sobre los contenidos específicos del eje. Con los resultados de esta búsqueda, se propondrán las actividades a realizar organizadas en circuitos de tareas utilizando todos los aparatos disponibles -además de los elementos auxiliares o accesorios que se requieran-. Serán los estudiantes los encargados de organizar los materiales a emplear, teniendo en cuenta los aspectos de seguridad para reducir riesgos, explicar los contenidos a trabajar, los ejercicios seleccionados, las ayudas que deberán realizarse, los cuidados que deberán tener, observar y realizar correcciones, modificar las actividades o consignas en función de lo que realicen sus compañeros.

La evaluación se realizará durante cada clase: se evaluará el rol de los/as alumnos/as como observadores y enseñantes de las técnicas de la Gimnasia Artística. Se propondrán tareas de análisis de bibliografía en relación a las experiencias corporales en el marco de la Gimnasia Artística e impulsarán acciones de co-auto evaluación. Asimismo, los espacios de puesta en común grupal hacia la finalización de cada clase. (Programa de Gimnasia Artística y Deportiva 1, 2019, p. 26)

Esta forma de pensar la evaluación se centra en el “saber enseñar” y no en el “saber hacer”. Los estudiantes podrán utilizar diversos recursos didácticos para acercarles a sus “compañeros-alumnos” los contenidos a transmitir: gráficos, videos, fotos, otros integrantes del grupo o inclusive mostrar. No es importante que sepa hacer, sino que sepa enseñar, y para que esto ocurra deberá saber sobre GA.

Por ser formadores de futuros profesionales, encargados de la transmisión de saberes, es nuestra obligación y responsabilidad realizar permanentemente críticas, revisiones, análisis y propuestas de las prácticas para así contribuir a una mejor calidad educativa, permitiendo una revalorización y jerarquización de la profesión.

REFERENCIAS:

- Alliaud, A. (2004). La experiencia escolar de maestros ‘inexpertos’. Biografías, trayectorias y práctica profesional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34(1). <https://doi.org/10.35362/rie3412888>
- Blázquez Sánchez, D. (1999). Métodos de Enseñanza de la práctica deportiva. En D. Blázquez Sánchez, *La iniciación deportiva y el deporte escolar* (pp. 251-271). Barcelona: Ed. I.N.D.E. publicaciones.
- Bridoux, A. (1991). *La gymnastique sportive: son enseignement en milieu scolaire*. Amphora
- Crisorio, R. (2001). *El deporte en la escuela ¿cuándo, cómo, para qué, por qué?*. Artículo inédito
- Crisorio, R. (2015), El punto de vista crea el objeto: Actividad(es) Física(s) Y Prácticas Corporales. *Revista por escrito*, 10.
- Crisorio, R. y Giles, M. (1999). *Apuntes para una didáctica de la educación física en el tercer ciclo de la E.G.B.* Artículo inédito.
- Estape, E., Lopez, M. y Grande, L. (1999). *Las habilidades gimnásticas y acrobáticas en el ámbito educativo. El placer de aprender*. España: Ed. I.N.D.E.
- Giles, M. (2008). *Programa Educación Física 1*. Profesorado y Licenciatura en Educación Física. Departamento de Educación Física. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. , Universidad Nacional de La Plata. Buenos Aires, Argentina.
- Giles, M. (2012). *Proyecto de Investigación “Los discursos de la enseñanza de la prácticas corporales”*. H616. Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (Universidad Nacional de La Plata-CONICET).

- Giles, M. y Villa, M. E. (2017). *Proyecto de Investigación "Las Prácticas Corporales en la Educación Superior"*. H831. Centro Interdisciplinario de Cuerpo Educación y Sociedad. - Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales - Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata. – CONICET).
- Giles, M.; Molina Neto, V. y Kreusburg Molina, R (2003). Educación física y formación profesional, En V. Bracht y R. Crisorio (coords.), *La educación física en Argentina y en Brasil* (pp. 203-244). La Plata: Al Margen. Recuperado de <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=libros&d=Jpm612>
- Gvirtz, S. y Palamidessi, I. (2008). *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Buenos Aires: Editorial Aique.
- Le Goff, J. (1997). *Mercaderes y banqueros en la Edad Media*. Madrid: Alianza Editorial.
- Programa de Gimnasia Artística 1. (2000). Profesorado en Educación Física. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata.
- Programa de Gimnasia Artística y Deportiva 1 (2004). Profesorado en Educación Física. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata.
- Programa de Gimnasia Artística y Deportiva 1. (2006). Profesorado y Licenciatura en Educación Física. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata.
- Programa de Gimnasia Artística y Deportiva 1. (2008). Profesorado y Licenciatura en Educación Física. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata.
- Programa de Gimnasia Artística y Deportiva 1. (2019) en Programa Educación Física 1, (pp. 23 - 28). Profesorado y Licenciatura en Educación Física. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata.
- Thomas, L., Fiard, J., Soulard, C. y Chautemps, G. (1997). *Gimnasia Deportiva "de la escuela a las asociaciones deportivas"*. Lérida: Ed. Deportiva Agonos.