

Jornadas de Cuerpo y Cultura de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Educación Física, La Plata, 2008.

La gimnasia como contenido educativo. Su didáctica.

Husson, Marcelo.

Cita:

Husson, Marcelo (2008). *La gimnasia como contenido educativo. Su didáctica. Jornadas de Cuerpo y Cultura de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Educación Física, La Plata.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-021/9>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eVfm/pcP>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.



JORNADAS DE CUERPO Y CULTURA.

Eje: Prácticas, saberes y experiencias del cuerpo y la cultura.

Título: “La gimnasia como contenido educativo. Su Didáctica ¿Qué enseñamos en la clase de gimnasia?”

Expositor: Profesor Marcelo Husson

FHCE, UNLP. Depto. de Educación Física. Ayudante Diplomado de los ejes Gimnasia 1 y 2

Resumen:

En este escrito pretendo hablar sobre la gimnasia y su didáctica reflexionando desde su ubicación en el espectro de las actividades físicas y desde su lugar en la cultura de lo corporal.

Las clases de gimnasia se han popularizado de una manera impensada hace pocos años atrás, sin embargo en la clase de educación física escolar la gimnasia casi a desaparecido (salvo cuando enseñamos deporte) o resulta un mero castigo ante el mal comportamiento de los niños o sólo forma parte de la rutina de la entrada en calor. Fuera de la educación física esta popularidad de los últimos años no la exime de correr la misma suerte que otras prácticas corporales que han gozado de un auge poco duradero.

Es preciso reflexionar sobre la construcción de estos modelos del cuerpo que se construyen en la práctica.

Percibir a la gimnasia como una configuración de movimientos, ver sus rasgos, su historia; estudiarla de esa manera supera el concepto de “Agente”, o el del mero “desarrollo de las capacidades motoras”.

Es necesario pensar la gimnasia como práctica cultural de 3000 años. Práctica del cuerpo originaria en la cultura misma.

Interpreto la gimnasia como un aspecto de la cultura del cuerpo, reconocida socialmente que favoreciéndose en el aprovechamiento social de la experiencia humana intenta resolver problemas corporales.

¿Que reduccionismo se observa actualmente en la práctica gímnica?

¿Cómo pensar a la gimnasia desde un concepto integrador en donde se sintetice la práctica corporal desde las corrientes que han sido y desde aquellas que empiezan a ser?

-

-

LA GIMNASIA COMO CONTENIDO EDUCATIVO

¿Qué razones históricas políticas o culturales han determinado que la educación física moderna construya su práctica y discursos actuales? ¿Qué nociones hegemónicas determinaron la necesidad de una práctica higienista de la gimnasia?

Decir que la educación física es una disciplina en crisis no es nuevo. Es necesario reconocer que esa crisis está fundada en razones de índole conceptual y metodológica.

En su dimensión teórico metodológica la educación física es un espacio promiscuo que se encuentra atravesado por hallazgos empíricos de otras ciencias, (investigaciones fisiológicas sobre las adaptaciones cardiovasculares, rendimiento del sistema muscular, etc.) pero que si bien estos hallazgos constituyen un marco de referencia teórica importante; no es suficiente en cuanto a poder resolver la problemática planteada desde la epistemología de la disciplina; cuya incumbencia se refiere a la enseñanza de los contenidos relacionados con el cuerpo y el movimiento. Contenidos construidos en la sociedad e introducidos en la educación física.

La falencia en la vigilancia epistemológica ha hecho perder de vista el propio objeto de estudio y a permitido la intrusión de supuestos epistemológicos de otros campos que fragmentan y confunden las prácticas.

La educación física fue y es en muchos aspectos regulada y normatizada a partir teorías que se yuxtaponen y dictan las lógicas con que se construye la epistemología de la cuál proceden.

Esta influencia ha permitido construir un modelo de cuerpo anatómico-fisiológico que de la mano de la ciencia y la tecnología ha fomentado al arribo de la educación física deportiva.

Es común de observar que se asimila la educación física al deporte y se piensa en los beneficios relacionados con la salud y la higiene.

El arribo de la ciencia a la educación física se hace de la mano de la fisiología causando un claro efecto sobre los fines, la identidad, los contenidos y los fundamentos de la disciplina. Ese proceso de normalización primero y mas tarde de medicalización indefinida determinó el ingreso de la educación física en el orden médico..

¿Que modelo de cuerpo ha podido construir la educación física?

La educación física se ha constituido como un saber fragmentado, instrumental, generado desde otras disciplinas, preponderantemente de las ciencias biológicas.

El cuerpo y el movimiento ha sido un problema del cual la educación física no ha sabido ocuparse dado que ha construido propuestas pedagógicas-didácticas a partir de los modelos generados desde la concepción de un cuerpo orgánico con finalidad en la práctica higienista y en la búsqueda de la eficiencia motriz o desde un cuerpo como una entidad psicosomática y vincula la enseñanza de la educación física con la organización de la percepción y de las nociones del esquema corporal, espacio tiempo y objeto.

NIVEL INICIAL Y PRIMER CICLO

En este nivel la influencia de la psicología se presenta con mayor definición. La educación física pospone la enseñanza de los contenidos propios relacionados con el juego, el propio cuerpo, la postura, el movimiento, la expresión y la comunicación para favorecer el desarrollo de las nociones perceptivo motoras basadas en la organización y reorganización de las nociones referidas al cuerpo, al espacio, al tiempo y los objetos.

La psicología reduce el concepto de cuerpo a una visión del niño como unidad psicosomática.

SEGUNDO CICLO

El cuerpo construido desde la psicología deja lugar a un cuerpo orgánico, con necesidades higienistas y la enseñanza del área se orienta hacia la especificidad de las habilidades motoras básicas, el desarrollo de las capacidades motoras y la iniciación deportiva.

La ausencia de un modelo teórico capaz de organizar los aportes provenientes de otras ciencias impide reflexionar sobre las propias prácticas y resolver los problemas relacionados con la enseñanza de la educación física.

TERCER CICLO Y NIVEL POLIMODAL

La medicalización de la educación física se expresa en la transposición de teorías acerca del entrenamiento deportivo que lejos de resolver la problemática de la enseñanza rutiniza, segmenta e instrumentaliza los contenidos a enseñar.

La propuesta didáctica de la educación física se reduce al desarrollo de habilidades motoras específicas, al trabajo de las capacidades orgánicas y a la enseñanza de los deportes por medio de procedimientos que prioritan los aspectos instrumentales por sobre un adecuado análisis de los contenidos. Los juegos quedan reducidos a su mínima expresión y la gimnasia sólo tiene un valor instrumental olvidando los aportes al conocimiento del cuerpo y el movimiento.

CONSTRUCCIÓN DE UN NUEVO MODELO DE CUERPO

.Un modelo de cuerpo que reduce su expresión a la de un organismo que debe ser estimulado resulta insuficiente a cualquier planteo educativo.

Un cuerpo como unidad psicosomática cambia el organismo por el intelecto pero sus finalidades aún permanecen ajenas a la problemática de la enseñanza de cuestiones relacionadas con el aprendizaje del cuerpo y el movimiento.

Debemos considerar que si bien cuerpo y sujeto se realizan solidariamente la maduración por si misma no redundan en mayor conocimiento del cuerpo. Que el cuerpo lo construimos en la relación con los otros, en las experiencias vividas, en su uso y cuidado. La educación física aporta el material, a través de sus contenidos, para favorecer el enriquecimiento de la disponibilidad corporal y motriz.

¿Qué transposición realizamos sobre estas prácticas corporales para volverlas educativas?

La educación física toma estas prácticas sociales y las incorpora en la escuela para ponerlas al servicio de la construcción de una relación inteligente con sus cuerpos a partir de los conceptos, los procedimientos y valores que se rescatan de esta configuración de movimiento.

¿Qué saber y que práctica corporal corresponde a la educación física poner a disposición del niño y del adolescente?

La práctica de la gimnasia como configuración de movimiento debe observar cómo seleccionar y formular contenidos para el área.

¿Qué es un contenido educativo? Un recorte significativo de un capital cultural que la sociedad reconoce como significativo que se transmite aprende y comparte. Esto excluye necesariamente el considerar como contenido cualquier manifestación de la constitución genética del hombre.

Se debe hallar dentro de la gimnasia prácticas y saberes con los que el alumno junto al docente interactúe para desarrollar estructuras y capacidades. Esta afirmación niega la posibilidad de considerar las capacidades motoras como contenidos.

EL VALOR DE LAS TEORÍAS DEL APRENDISAJE EN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS.

Las teorías del aprendizaje son construcciones teóricas que devienen de las prácticas en investigación de la psicología experimental.

Todos los postulados que de ella se obtienen fijan la atención sobre especulaciones teóricas que conciernen a la problemática del aprendizaje en situaciones idealizadas, no en la enseñanza; sólo aportan pistas.

La creencia por extrapolación de un saber de la psicología experimental en el campo educativo hizo creer por mucho tiempo en la uniformidad en el aprendizaje, de que estas teorías resolvería la problemática planteada en la compleja interacción entre el contenido, el medio y el alumno. Con estos postulados, se piensa, se construye una idea de hombre general.

La educación física a lo largo de su historia ha generado sobre los individuos una práctica que fijaba el acento en el aprendizaje, no en la enseñanza de la educación física. Eso ha generado prácticas educativas centradas en el contenido y no en el sujeto y en sus necesidades. Al fijar la preocupación en el aprendizaje la educación física perdió la posibilidad de generar reflexión epistemológica.

Debemos pensar en la enseñanza y pensar al sujeto inmerso en un ámbito cultural en donde interactúa con múltiples variables que condicionan el aprendizaje.

La predisposición hacia el aprendizaje de ciertas prácticas corporales y motrices, (no de todas las prácticas corporales y motrices), explicaría cómo y cuando aprender. Depende del sujeto. Es un proceso activo de construcción por parte del sujeto.

¿CUÁLES SON LAS VERDADERAS POSIBILIDADES DEL APRENDISAJE MOTOR ? ¿UN PROBLEMA CULTURAL?

El abordaje teórico y metodológico que la educación física ha generado a su propio campo desde las ciencias sociales y biológicas también ha repercutido necesariamente sobre la forma de pensar el aprendizaje motor. Las investigaciones realizadas en este campo parten de estudiar el movimiento como si fuera natural, la influencia de la psicomotricidad es manifiesta.

Mientras concebimos a la educación física como una ciencia natural las distintas teorías generadas desde la neurofisiología y la psicología del desarrollo privilegiarán los modelos de investigación que indaguen sobre el hombre, el movimiento y las estructuras orgánicas del aprendizaje relegando las consideraciones culturales y sociales que afectan el aprendizaje de las prácticas corporales.

De estas investigaciones se desprende que el crecimiento, el desarrollo y la maduración son variables determinantes en el aprendizaje.

En la medida en que el sujeto logre desarrollarse "normalmente" es de esperar el dominio de ciertas habilidades compatibles con su edad; desde los movimientos reflejos del neonato hasta el manejo de las habilidades motoras básicas (caminar, correr, saltar, etc) sobre las que se apoyan habilidades más complejas, entre ellas, las inherentes a la práctica deportiva

Estas deducciones hacen pensar en la existencia, al menos en potencia, de habilidades motoras básicas y habilidades motoras específicas que se desarrollarán si el estímulo es el correcto.

La psicomotricidad estudia por separado la destreza y la habilidad; y habla de habilidades motoras básicas y de habilidades motoras específicas; considerando a unas como consecuencia cronológica de las otras; esto lleva a pensar en la transferencia en los aprendizajes y esta forma de pensar el movimiento como una evolución natural, determinada por el crecimiento, la maduración y el desarrollo lleva a la progresión metodológica la cuál la educación física a utilizado hasta el hartazgo en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es así como dentro de la educación física y en un espacio propicio para la confusión por la transposición de teorías provenientes de otros campos se ha desarrollado la idea del "talento deportivo", lo que a llevado a suponer la existencia de estudios que acrediten la diferenciación de ciertos sistemas nerviosos sobre otros; lo que explicaría la facilidad de algunas personas en la práctica gímnica o deportiva por sobre otras.

Sin embargo no se acredita en las investigaciones actuales la existencia de tales afirmaciones.

Estas investigaciones dejan de considerar lo que Elías llama el nivel de integración humano-social; la significación cultural que el sujeto le da a sus actos en relación con el contenido que la educación física le propone determina en gran medida lo que el sujeto puede llegar a aprender.

Pensar la educación física desde su problemática epistemológica nos ayudará a recuperar las prácticas de la enseñanza y orientar las investigaciones desde nuestra propia problemática, de tal manera que la integración de la dimensión humano-social nos hará comprender que la complejidad de las situaciones que atraviesan el proceso de enseñanza-aprendizaje no pueden reducirse a un modelo de investigación propio de la neurofisiología, porque han de ser las variables culturales, la red de significaciones que otorgan sentido a las acciones las que nos permitirán suponer la preeminencia de los factores culturales por sobre los genéticos.

LA ENSEÑANZA DE LA GIMNASIA COMO SINTESIS CULTURAL DEL HOMBRE

La enseñanza de la gimnasia en el ámbito escolar implica articular el análisis del contenido con el análisis de los procesos de la enseñanza y el aprendizaje, así como considerar los marcos políticos, sociales, económicos y culturales que contextualizan la práctica docente.

Debemos pensar esta gimnasia síntesis como un sistema de movimientos sistemáticos e intencionados en permanente estado de desarrollo, en donde la exploración, el análisis y el juego nos permitirá enriquecer todas las posibilidades del movimiento corporal en los jóvenes.

La gimnasia propuesta debería resultar de una **síntesis histórica** que permita seleccionar y sistematizar los movimientos que resulten significativos según nuestra intencionalidad y las necesidades e intereses de nuestros alumnos.

Además debe considerar los principios de amplitud, riqueza y variabilidad de los movimientos como principios básicos para favorecer la disponibilidad corporal y motriz, entendida ésta como la capacidad corporal de ajustar la motricidad a las situaciones cambiantes.

Ésta **gimnasia síntesis** permite sistematizar las prácticas corporales a fin de lograr aprendizajes relacionados con el propio cuerpo y la postura, las habilidades y las destrezas y las capacidades orgánicas y corporales.

Estos aprendizajes deben ser sistematizados observando la compatibilidad de los movimientos o ejercicios con los componentes de la carga externa y con los principios que logran movimientos económicos y eficientes (fluidez, precisión, dinamismo, ritmo y armonía) y las técnicas que favorecen la conciencia del propio cuerpo, la regulación del tono muscular, el dominio de las sinergias musculares y de aquellos aspectos relacionados con el dominio del cuerpo y la postura.

La enseñanza de esta gimnasia planteada como una síntesis de la historia corporal y por consiguiente cultural de los hombres debe observar la alternancia necesaria y permanente entre la síntesis y el análisis en la práctica corporal.

En la práctica de la gimnasia se alterna la destreza (movimiento técnicamente bien ejecutado) con la habilidad (uso inteligente de esa destreza).

Las destrezas y las habilidades se encuentran relacionadas por su necesaria alternancia en las prácticas corporales y motrices; y las destrezas al ser específicas no permiten la transferencia sobre situaciones más complejas ya que cada engrama motor al fijarse realiza caminos distintos en su conformación.

Esto indica que al ser cada movimiento específico de nada sirven las progresiones metodológicas. Esto ya nos posiciona claramente en una forma de entender la enseñanza de la gimnasia.

Entonces en la práctica de la enseñanza de la gimnasia escolar presenciamos esta alternancia permanente entre la síntesis el análisis y la vuelta a una síntesis que no ha de ser final dado que el análisis recomienza ante

cada situación de aprendizaje.

Durante el análisis (el docente colabora en la construcción de un saber) se le propone al alumno el aprendizaje de técnicas corporales y motrices que enriquezcan la relación con su propio cuerpo. El movimiento es mostrado y o explicado y se le presenta al alumno para su apropiación, el alumno se relaciona con un aspecto de la cultura de lo corporal a partir de la observación, la experimentación y la práctica (recordemos el compromiso de la gimnasia con los aprendizajes relacionados con el cuerpo, la postura, las destrezas y habilidades y el aprendizaje del uso de las capacidades orgánicas y musculares.

Observamos la respuesta del alumno, que no ha de ser en todos igual, tampoco podremos manejar su tiempo de aprendizaje. Recordemos el valor de la influencia cultural y la significación que la práctica representa en el momento del aprendizaje.

Y de vuelta a la síntesis final que ha de tener la forma de un juego si es que la actividad propuesta lo permite; o de una ejercitación.

No es función de la gimnasia en este marco de referencia que constituye la educación física escolar el mero desarrollo de las capacidades motoras, ya que estas constituyen el capital genético del niño, forman parte del niño y no son educables, pero puestas estas capacidades en relación con un aspecto de la cultura de lo corporal, la enseñanza de las habilidades motrices y la incorporación de hábitos de ejercicios se vuelven significativos .

La relación entre el juego y la gimnasia puede asimilarse a la relación entre el juego y el trabajo. Esta relación de alternancia, muy necesaria por cierto en cualquier edad, se presenta mas rápidamente en la niñez.

En la clase de gimnasia el juego puede aparecer, si la actividad lo permite, una vez que los alumnos han resuelto la problemática planteada por el ejercicio. Los aprendizajes requieren de una instancia de juego para su apropiación y estos deben estar pensados en función del aprendizaje de técnicas que permitan una relación mas adecuada con su cuerpo.

Esta alternancia entre el juego y la gimnasia permite observar la relación entre la síntesis y el análisis explicada anteriormente.

Resumiendo lo expresado diría que durante el análisis se favorece la construcción de un saber relacionado con un concepto, un valor o un proceder; la síntesis por su parte favorece su apropiación, su comprensión, en algunos casos a través del juego. Pero no cualquier juego sino aquel que permita ser compatible con los principios de la gimnasia; si la actividad no lo permite el juego no aparece y la síntesis final se corresponde con una ejercitación que ha de ser presentada de acuerdo con los componentes de la carga externa.

Cuando relacionamos la gimnasia con aquellas clases destinadas a la enseñanza de juegos y deportes podemos articularlos observando que prevalezcan aquellas actividades seleccionadas por su compromiso con las habilidades, destrezas y técnicas, y que respeten los principios de realización del movimiento(regulación de los tonos y sinergias musculares, adecuación de las posturas, ejercicios inconvenientes etc).

Prof. Marcelo Husson

BIBLIOGRAFIA

1. Crisorio, R;. 2005, Saber y Competencia, Ponencia para el Congreso Expomotricidad 2 Universidad de Antioquia, Medellín Colombia. Inédito
2. Crisorio, R., Giles, M., 1999, "Apuntes para una didáctica de la educación física en el Tercer Ciclo EGB", Buenos Aires, Inédito.
3. Crisorio, R., Giles, M., Rocha Bidegain, L., y Lescano, A., "El aprendizaje motor; un prob epigénético", en: Revista Educación Física y Ciencia. Publicación Anual (con referato), año 6, 2002-2003. I: 1514 - 0105. Páginas 56 a 67. Departamento de Educación Física, Facultad de Humanidades y Ciencias Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina.

4. Dirección de Transformación de la Formación Docente y Acreditación, Dirección Provincia Educación Superior, 2000, "Problemas Estratégicos en la Enseñanza de la Educación Física", La Plata, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
5. Foucault, M., 2005, Vigilar y Castigar, Nacimiento de la prisión, Editorial Siglo Veintiuno, Buenos Aires. Capítulo Los medios del buen encauzamiento..Páginas 175 a 188.
6. Foucault, M., 1996, Genealogía del racismo. Conferencia "Del poder de la soberanía al poder sobre la vida", Editorial Altamira, La Plata.
7. Foucault, M., 1993, La vida de los hombres infames, Altamira y Nordan-Comunidad, Argentina. Capítulos 6, 7 y 8.
8. Foucault, M., 1968, Genealogía del poder, Saber y verdad, Editorial La Piqueta, Madrid. *Capítulo. políticas de la salud en el siglo XVIII.*
9. Furlán A., Crisorio, R. y GEPDEF, abril del 2004, "Informe final del proyecto de investigación: Dist Pedagogías en la Formación Docente" (2000 – 2003), La Plata, inédito.
10. Furlán A., Crisorio, R. y GEPDEF, diciembre 2000, "Informe final del proyecto de investigación: Educación Física y Pedagogías: Prácticas y discursos", La Plata, inédito.
11. Giraldes, M., 2001, Gimnasia el futuro anterior; Editorial Stadium, Bs As.
12. Mehl, E., 1986, "Sobre la historia del concepto gimnástica", en: *Citius, Altius y Fortius*, Separata del tomo Fascículo 2, Madrid, INEF Madrid.
13. Stenhouse, L., 1991, *Investigación y desarrollo del currículum*, Madrid, Morata. Capítulos II: "El contenido educación"; III: Enseñanza; V: Objetivos conductuales y desarrollo del currículum; investigador; XI: La escuela innovación; XII: Apoyo a las escuelas; XIII: Movimientos e instituciones en el desarrollo del currículum.

[VOLVER AL PROGRAMA DE PONENCIAS](#)