

Libros de **Cátedra**

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS EN EDUCACIÓN FÍSICA

Gabriel Cachorro y Marcelo Giles
(coordinadores)

FACULTAD DE
HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

S
sociales


Editorial
de la Universidad
de La Plata



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS EN EDUCACIÓN FÍSICA

Gabriel Cachorro
Marcelo Giles (coordinadores)

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA



Editorial
de la Universidad
de La Plata

Índice

Introducción	5
---------------------------	---

Gabriel Cachorro

Capítulo 1

Softbol	11
---------------	----

Jorge Aldao, Celentano Guillermo, Fabián De Marziani y Marco Maiori,

Capítulo 2

Atletismo	29
-----------------	----

Virginia Milanesio y Walter Acosta

Capítulo 3

Basquetbol	44
------------------	----

Ariel Benavidez, Jessica De la Haye y Germán Hours,

Capítulo 4

Gimnasia

Parte 1	70
---------------	----

Marcelo Husson

Parte 2	81
---------------	----

Julieta Díaz

Capítulo 5

Gimnasia artística y deportiva

Parte 1	93
---------------	----

Verónica Patow

Parte 2	103
---------------	-----

María Eugenia Portos

Parte 3	118
---------------	-----

Mirian Lilian Burga

Capítulo 6

Juego y Recreación _____ 130

Jorge Nella

Capítulo 7

Extensiones. De la idealidad soñada a la realidad vivida. La historia sin fin _____ 144

Marcelo Giles

Los autores _____ 166

Introducción

Gabriel Cachorro

Este libro tiene como propósito principal ofrecer un material comprensible de prácticas de los ejes de la asignatura Educación Física 1 capaces de resolver un área de vacancia bibliográfica en la profesión. Esta premisa surge teniendo en cuenta que en el área disciplinar de la Educación Física las formas de producción y circulación del conocimiento tiene una apoyatura importante en el despliegue de prácticas corporales¹ suplementadas por la oralidad de la palabra. A partir de estas instancias de ineludible compromiso corporal, se ponen en juego los entrenamientos, las sesiones de gimnasia, las clases de Educación Física, las competencias deportivas u otras alternativas operativas de la disciplina. Este rasgo de la profesión ha hecho prevalecer el hacer del cuerpo, por la potencia explicativa de las demostraciones corporales que muchas veces hace prescindir la edición de materiales escritos.

En esta perspectiva del enfoque tradicional, resultan importantes las formas de organización de las diversas especialidades que ofrece la Educación Física, con instancias de ensayos, pruebas, tanteos exploratorios para el análisis de las técnicas deportivas, correcciones posturales, enseñanzas de estereotipos del movimiento, dominio de destrezas y habilidades que suelen ocupar un sitio privilegiado, las puestas en escena de los cuerpos situados en marcos de acción que señalizan las singularidades de las prácticas. Existen encuadres organizacionales de las prácticas corporales que establecen límites y posibilidades de las actuaciones de sus participantes en los patios, gimnasios, polideportivos, natatorios u otros tipos de emplazamientos.

Así, los adeptos al amplio espectro de propuestas de la Educación Física, se inscriben en espacios de participación social poniendo el cuerpo, con la pertinencia de las intervenciones que demanda una trama institucional. Sin embargo, podemos rebasar el mero hacer instrumental de los gestos para proponer un debate que trascienda los comportamientos y generar condiciones de aparición de otros temas de conversación anclados en la dinámica de la cultura, prestando atención a la cuestión del cuerpo, el sujeto, los objetos de estudios. La adquisición de un repertorio de técnicas, tácticas, estrategias, la comprensión de la lógica interna de los deportes, la gimnasia o los juegos, “sus reglas, objetivos, situaciones y acciones” (Crisorio R. 2001, 19), se arman en instancias de trabajos corporales atendiendo “tres tipos de análisis, el de los contenidos propiamente dichos, el de los problemas que plantea la enseñanza y el de los factores político-contextuales” (Giles M. 2015, 2). La incorporación de las nociones básicas

¹ Hacemos notar que se utiliza el constructo prácticas corporales y no actividad física. Una y otra denominación pertenecen a tradiciones teóricas opuestas. Prácticas corporales ha sido acuñado en una epistemología del concepto y actividad física en una concepción empírico- analítica

alojadas en las propuestas de la Educación Física, posee distintos niveles de asimilación, elaboración y comprensión, en las incursiones de los practicantes.

El encuadre de realización donde se trabajan las reglas, objetivos, tácticas y técnicas ofrece distintos tipos de mediaciones. La asimilación de prácticas y saberes corporales suele darse a través de múltiples combinaciones entre métodos, didácticas o pedagogías de enseñanza que apelan a diversos recursos de muestreo, la demostración, la imitación, los ejercicios, tareas, actividades que en su conglomerado, colaboran en el registro y la comprensión de los contenidos. En esta diversidad de alternativas, podemos destacar en el campo profesional, la proposición de instrumentaciones didácticas que jerarquizan la capacidad de ejecución de movimientos corporales para socializar un conocimiento del saber hacer. En definitiva podemos advertir en la realización de los encuentros entre practicantes de opciones corporales, la prevalencia de la oralidad de los participantes y la capacidad del cuerpo en la transmisión de dominios o pericias corporales.

Las formas de expresión que adoptan las clases de Educación Física nos posibilitan tomar estas opciones de tratamiento existentes en el campo profesional como referencias empíricas muy fértiles para proyectar procesos reflexivos sobre las rutinas y los ordenamientos cotidianos de las prácticas de la Educación Física. En los aconteceres de la vida cotidiana de la Educación Física podemos intervenir con la gestación de un “pensamiento crítico” (Giles 2015, 1) y trazar otro tipo de objetos de estudios que rompan los moldes de apreciación tradicionales. Con base a estas observaciones de situaciones de participación en espacios de la Educación Física, tenemos la posibilidad de elaborar conceptos, teorías, métodos, enseñanzas específicas del área que colaboren en el análisis de estas lógicas de participación de los actores en dispositivos sociales codificados en el tiempo y el espacio.

Desde estas condiciones particulares de realización, resulta necesario la producción de textos escritos de apoyo a los alumnos, como estrategia de recuperación de prácticas de la Educación Física capaces de sistematizar y formalizar saberes específicos del área curricular que apoyen los trayectos formativos de los alumnos en “el pasaje de la cultura escolar a la cultura universitaria” (Cachorro G. 2009), proponiendo materiales de lectura que potencien la comprensión de la materia en sus ejes particulares y ofreciendo un patrón narrativo compartido que fortalezca la comunicación de los docentes con los alumnos.

El libro que proponemos sugiere la sistematización de experiencias extraídas de los procesos de formación en la carrera de Educación Física, detallando las específicas formas de enseñanza utilizadas en el desarrollo de la vida cotidiana de los miembros de la comunidad educativa que transitan el campo de deportes, atendiendo las “configuraciones del movimiento” (Crisorio R. y Giles M. 2009, 10) que poseen los distintos deportes, gimnasias y juegos disponibles en la cultura. El material está organizado para los alumnos del primer año del trayecto de formación de grado en la Licenciatura y el Profesorado en Educación Física ofreciendo una visión panorámica actualizada de sus ejes a cargo de sus especialistas, en este sentido el índice del libro posee la siguiente composición de sus estructuras capitulares:

Softbol 1,
Atletismo 1,
Basquetbol 1,
Gimnasia 1,
Gimnasia artística y deportiva 1,
Juego y recreación.

La producción de textos en cada uno de los capítulos surge de la recuperación de prácticas, saberes y experiencias de los ayudantes diplomados, en su carácter de representantes especializados en el trabajo de estos ejes de trabajo. El proceso de recolección de información, con sus elevados niveles de codificación en sistemas autónomos de cada eje, surge de entrevistas grupales, las transcripciones de las reuniones y el uso de los datos escritos para la escritura final del capítulo. La organización de cada escrito atiende objetivos de dar una semblanza del tema, acercar definiciones, traducir el léxico codificado, inventariar el conjunto de tareas, actualizar la visión del campo de cada especialidad, incluir recursos materiales y didácticos, clasificar datos empíricos recogidos, convertir la oralidad de las prácticas corporales en escritura académica.

En las distintas secciones del libro, el lector va a encontrar textos descriptivos que retratan los principales rasgos del eje, mostrando las particularidades de los siguientes temas: las reglas básicas, los materiales, los sistemas técnicos, las características de los lugares de trabajo, los roles de sus participantes. Se apunta a señalar elementos básicos e indispensables para ubicar a los alumnos en las ideas introductorias del tema.

En este sentido, se acercan algunas definiciones, principales características y temas prioritarios en los ejes de la asignatura. El procedimiento es acompañado de la explicitación de un vocabulario específico de cada disciplina a partir del cual se formaliza el glosario de conceptos y se subrayan palabras claves que son organizadoras de los discursos en torno a los juegos, deportes y gimnasias existentes en el catálogo de propuestas contemporáneas.

En la composición de los capítulos empleamos algunos refuerzos semánticos apelando a algunas imágenes ilustrativas de materiales deportivos, ejecución corporal particular del eje, secuencias biomecánicas de la carrera para resaltar sus usos como maniobra habitual en el campo profesional, empleada para ilustrar los textos.

Los escritos de los autores explicitan los recursos de instrumentación utilizados con frecuencia en las clases particulares: tipos de actividades, experiencias, prácticas, ejercicios, obstáculos. Se presta atención a algunas propuestas, juegos, planteos de tareas. Se recuperan anécdotas, episodios relevantes en el despliegue de las prácticas del eje en cuestión. Como ejemplo podemos nombrar las descripciones de tipos de ejercicios para enseñar el pasaje en vallas, las correcciones de los apoyos, la aplicación de skipping.

En el marco de “los procesos de mundialización de las culturas” (Cachorro G. y Díaz Larrañaga N. 2004, 62), las visiones de los deportes, las gimnasias y los juegos se construyen a través de la intromisión de imágenes audiovisuales procedentes de distintos puntos del planeta. Los conceptos en torno a los contenidos de la Educación Física intercalan las situaciones de

enfrentamiento cara a cara y las relaciones mediadas por las nuevas tecnologías de la comunicación. Este contexto de participación cultural nos obliga a tener en cuenta en el armado de los textos el reporte de Links de interés: sitios web o acceso a videos que surten potencias explicativas de temas propios de la Educación Física

Otra de las premisas de cada texto es explicitar la relación de las prácticas corporales con la política deportiva recuperando las formas de realización que tienen los torneos, competencias y juegos desarrollados en diversas instituciones (clubes, escuelas, sindicatos, etc.) podemos citar como ejemplos de operacionalización de este asunto, los programas de “Deporte para todos”, “políticas corporales en el espacio público”, “torneos evita”, el devenir de los juegos en la ciudad, o el programa educativo “patios abiertos”.

La apropiación de las ideas centrales que otorgan materialidad a cada uno de los ejes nos obliga a enlistar las palabras usadas en las interacciones de los miembros de los grupos o las comunidades de personas y construir el vocabulario codificado del eje, las denominaciones de las situaciones, objetos, personas, técnicas, puestos en las palabras. Las disciplinas corporales poseen su gramática propia por ese motivo es importante ver su pertinencia y utilidad exclusiva en esa práctica puntual anclada en la geografía y la historia.

Por ejemplo las nociones de centro de gravedad, salticados, mecánica de piernas, fases de vuelo, pie de pique, aplicadas durante el desarrollo de las clases; solo encuentran encuadre, pertenencia y pertinencia en un sistema cerrado de significados propios de una configuración particular del movimiento, fuera de este sistema queda vaciado de sentido y significado.

A partir del trabajo de sistematización, organización y clasificación de los datos producidos en las reuniones grupales pudimos hacer cuadros y gráficos para presentar con mayor nitidez las ideas básicas de los ejes estudiados. En estos constructos se diseñaron redes conceptuales con las principales palabras que organizan al eje. Los nombres empleados para designar los diversos acontecimientos engendrados en las clases de Educación Física, están modeladas por un reglamento, se inscriben en un orden del discurso y lo pudimos ampliar con la oralidad secundaria de las prácticas cotidianas de sus hacedores.

Las clases de Educación Física están revestidas de teorías y de modelos educativos que inciden en la estructuración de los planes, programas y modelos de clases. Podemos identificar matrices de formación profesional “la formación físico deportiva, psicomotriz y pedagógica” (Giles M., 2003, 219) que atraviesan las composiciones de las prácticas. Las formas de enseñar están enmarcadas en las propiedades específicas de cada eje y se materializan en la elección de distintos métodos, didácticas, pedagogías, instrumentos, herramientas que resultan más adecuados para el tratamiento de los contenidos de turno.

Es por este asunto que las condiciones de instrumentación nos posibilitan revisar posiciones teóricas, principios de la enseñanza, dialécticas de síntesis y análisis, correspondencias de estímulos y respuestas, los estilos de enseñanza puestos en juego en marcos de acción diferentes. Esta visión analítica de la clase nos sirve para proponer debates teóricos, construir problemas de investigación, disponer de ideas para proyectar la política y gestión, poner en tensión las construcciones lingüísticas de la “Educación Corporal” (Giles G. 2008) con la Educa-

ción Física para obtener miradas más profundas y agudas del campo que colaboren en la educación de miradas en torno al saber, es decir la verdad y el poder, es decir el gobierno de la propia acción y de los otros.

Las realidades múltiples que configuran cada una de las opciones deportivas, gímnicas, lúdicas nos dan la chance de registrar las preferencias diferenciadas en la elección y uso de recursos de transmisión en la formación. Podemos advertir distintos tipos de tratamientos para resolver objetivos propios de cada práctica corporal. La enseñanza resulta ser una tarea artesanal en tanto obliga a pensar ideas para que permitan abordar críticamente errores más comunes, secuencias biomecánicas, guías de aplicaciones, manuales de recetas, contar con una batería de juegos o conocer un enorme listado de ejercicios físicos para poder pensar las prácticas. Esta estrategia de posibles resoluciones operativas puede cotejarse en la recuperación de revistas tradicionales del campo y manuales viejos de esta disciplina profesional.

En el armado de los escritos los autores han realizado un registro y visibilización de aquellos actores que participan en las prácticas corporales siendo grandes referentes de la disciplina por su visibilidad mediática o por su popularidad en grupos restringidos de personas pertenecientes a círculos de algunas especialidades deportivas, lúdicas o gímnicas. La presentación de personas emblemáticas en los ejes de la Educación Física va acompañada de algunas referencias de distintos ámbitos de participación comunitaria: escuelas, medios de comunicación, clubes. En el estudio de la participación de la vida social podemos prestar atención a las posiciones de los agentes en la institución a partir de las cuales vemos el funcionamiento del campo viendo las actuaciones de dirigentes, profesores, gimnastas, técnicos, árbitros, aficionados.

La organización de mapas sociales, la hemos diagramado a través de la reconstrucción de trayectorias de atletas, las mujeres y el deporte, los árbitros, los planilleros, los grandes referentes. La recuperación de los sujetos es importante para dibujar retratos tomando citas de biografías de deportistas, dirigentes, profesores de educación física, etc. Emblemáticos en el eje, cronologías y trayectorias.

La ubicación de cada una de las prácticas corporales alojadas en la asignatura Educación Física 1 no se expresa en el vacío contextual sino que posee un mapa de relaciones. A partir de coyunturas peculiares y momentos temporales por los que atraviesa cada una de las disciplinas establecemos la localización de diversas organizaciones y agencias vinculadas a la práctica del atletismo, basquetbol, juego y recreación, softbol, gimnasia artística y deportiva y gimnasia, relevando las ligas, asociaciones, federaciones, organismos que operan en el campo. Lugares, sedes. El cartografiado de estas organizaciones resulta indispensable para no perder de vista las luchas internas del campo.

Las imágenes panorámicas, fachadas de clubes, ligas, estadios e infraestructura, apuntalan los juegos de poder saber, las disputas territoriales, las pujas por la hegemonía y los liderazgos en estas madejas institucionales complejas. Poseen una distinción de clase, una carga simbólica donde se libran batallas culturales materializadas en los emplazamientos de distintos tipos de instalaciones edilicias.

Al final del libro hemos incluido un texto del titular de la asignatura, escrito en 1997, que no ha sido publicado aún, por razones que no importan ahora. El escrito contiene un relato de prácticas de enseñanza, de gestión y de investigación llevado a cabo durante 10 años en una comunidad educativa específica. La idea de presentarlo como corolario de esta publicación, no es originaria en el proyecto pero nos permite mostrar algunas ideas de cómo se conjugan en el plano de la enseñanza, las prácticas corporales pensadas como objeto de investigación y gestión. Este aporte fue pensado como una manera de mostrar el despliegue de las ideas del texto en el campo profesional y cubre los contenidos de la unidad 3 del programa de la materia.

Referencias

- Cachorro, G. et. al. (2009) Educación Física: cultura escolar y cultura universitaria, La Plata, FaHCE-UNLP.
- Cachorro G. y Díaz Larrañaga N. (2004), "El abordaje de las prácticas corporales en los procesos de mundialización de las culturas", pp. 61-73. Revista Trampas de la Comunicación, n° 25. La Plata, FPCS.
- Crisorio, R. y Giles, M. (2009) Estudios Críticos en Educación Física, Colección Textos Básicos, La Plata, Al Margen.
- Crisorio, R., (2001) "La enseñanza del básquetbol", pp. 07-36. En Revista de Educación Física & Ciencia, Departamento de Educación Física, FaHCE-UNLP.
- Giles, M. (2015) Educación física I (Programa) (En línea). UNLP. FaHCE. Departamento de Educación Física. Disponible en:
<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.8503/pp.8503.pdf>
- Giles, M. (2008) Educación corporal: Algunos problemas (En línea). Trabajo presentado en Jornadas de Cuerpo y Cultura de la UNLP, 15 al 17 de mayo de 2008, La Plata, Argentina. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.691/ev.691.pdf
- Giles, M. (2003). Educación Física y formación profesional. En La Educación Física en Argentina y en Brasil. Identidad, desafíos y perspectivas. Bracht, V. y Crisorio, R. (coords.) pp. 211-228. La Plata: Al Margen.

CAPÍTULO 1

Softbol

*Jorge Aldao, Celentano Guillermo, Fabián De Marziani
y Marco Maiori*

1. Definición y características del softbol

En una primera aproximación podemos definir al “softbol” como un deporte que opone a dos equipos de nueve jugadores cada uno, con el objetivo de realizar la mayor cantidad de carreras posibles o más carreras que el equipo contrario, al cabo de siete entradas que dura un partido, en un espacio determinado con elementos diferentes para el ataque como para la defensa.

El espacio de juego

A continuación, podemos observar en la figura número uno el espacio de juego con los correspondientes subespacios y la ubicación de los jugadores en defensa.

- 1 = Lanzador - "pitcher"*
- 2 = Receptor - "catcher"*
- 3 = Jugador 1ra. base*
- 4 = Jugador 2da. base*
- 5 = Jugador 3ra. base*
- 6 = Shortstop*
- 7 = Jardinero izquierdo*
- 8 = Jardinero central*
- 9 = Jardinero Derecho*

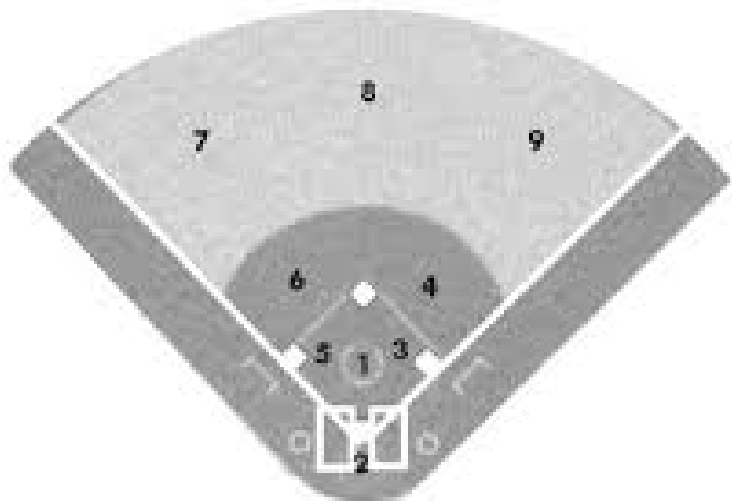
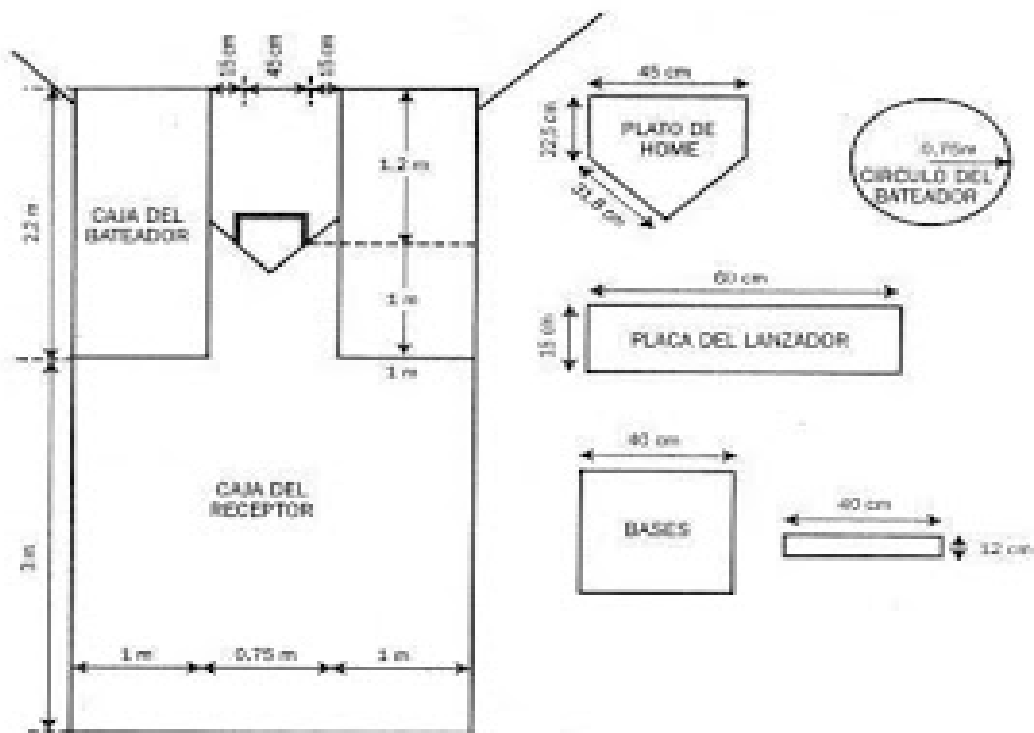


Figura 1

Esta forma de mostrar el terreno de juego es tal y como lo observa el receptor o catcher (jugador número 2 en el dibujo). La porción de juego comprendida por la parte interior de las dos líneas blancas que forman un ángulo de 90° corresponde al terreno denominado “legal”- *en el que transcurre la mayor parte de las acciones de juego de softball* – La parte de afuera de las mismas líneas se denomina: “Terreno en Falta” y en la mayor parte de las situaciones que la pelota termina en este sitio estará fuera de juego (salvo excepciones que el reglamento oportunamente detalla)



OJELL 2005

Figura 2

En la figura número dos se puede apreciar los subespacios del cajón del bateador, cajón de receptor, círculo de bateador, base placa del lanzador, todos ellos delimitan espacios donde transcurre el juego, ofreciendo referencias útiles para el desarrollo del mismo.

2. Reglas de ataque y defensa

Como ya dijimos hay dos equipos de nueve jugadores, uno de ellos se ubica dentro del campo de juego –este es el equipo que defiende -, y el otro va a ser el equipo que ataque, pasando uno tras otro y en un orden preestablecido – situación que el reglamento la designa como: *orden de bateo* – en la misma los atacantes pasan por la situación de batear la pelota lanzada por el pitcher (o lanzador) al catcher (o receptor).

El encuentro o partido se inicia con un lanzamiento del “pitcher” o lanzador (cuyos límites y alcances están expresamente detallados en el reglamento), estos envíos tratan de atacar la zona buena del bateador, la misma, está comprendida por el espacio resultante entre las rodillas y las axilas del bateador y por una base especial, denominada “*placa de home*”, con el objetivo de impedirle o dificultarle el bateo al bateador. Si la pelota pasa por esta zona y el bateador no mueve el bate, es juez cobra “strike” (o pelota buena para el bateador), si la pelota viene por fuera de la zona buena el juez cobra bola (o pelota mala), los bateadores pueden tener en su cuenta hasta 2 (dos) buenas, ya que a la tercera pelota buena si el receptor la toma de aire el bateador es considerado out (o fuera de juego), y hasta 3 (tres) bolas o pelotas malas, ya que a la cuarta se le concede base por bolas.

Si el bateador logra conectar la bola dentro de la zona legal de juego, se convierte en bateador-corredor. Los corredores no están obligados a realizar la vuelta completa, pudiéndose quedar en alguna base cuando consideren que están en riesgo de ser puesto out. Si los corredores logran pisar primera base, segunda base, tercera base y home en ese orden sin ser puestos out, logran lo que se denomina carrera, en consecuencia, gana el partido aquel equipo que anota más carreras durante la duración del partido.

Para pasar de defender a atacar, los defensores tienen que tratar de poner fuera de juego (out) a tres jugadores atacantes.

El ataque y los atacantes

Los jugadores a la ofensiva se clasifican de la siguiente manera:

- Bateador: puede ser puesto out cuando el receptor atrapa el tercer strike sin que se le caiga.
- Bateador-corredor: puede ser eliminado cuando la defensa atrapa una pelota bateada de aire; si un defensor le pasa la pelota al de primera base y este pisa la misma con la pelota antes de que el contrario llegue; si un defensor toca al bateador-corredor con la pelota en la mano.
- Corredor: se lo elimina tocándolo con la pelota en la mano o dentro del guante; pisando base con la pelota cuando está obligado a correr (a esta posibilidad de pisar la base para realizar un fuera de juego el reglamento la designa out forzado).

Cuando el equipo que estaba defendiendo logra realizar los 3 (tres) outs, pasa a atacar, por lo tanto, cuando un equipo pasó por el ataque y por la defensa se completa una entrada

3. Particularidades de los juegos y las jugadas

El softbol es un deporte en el cual se requiere de una gran velocidad y precisión para jugar. Ya que sus jugadas se realizan a una gran velocidad que ronda aproximadamente

los dos segundos y medio y los cuatro segundos. Que se quiere decir con esto, que cuando el defensor recibe la pelota y comienza a resolver la jugada, no tiene posibilidades de cometer errores, ya que, si los comete los corredores estarán seguros en base o cerca de anotar una carrera. Un mal pase o una mala recepción, como se puede observar en la siguiente jugada <https://www.youtube.com/watch?v=fHneWnA0LTs> donde la jugadora, luego de realizar un toque increíble, queda segura en segunda base, a partir de un error defensivo. En cambio, una buena jugada en defensa puede llevar a dejar a dos o tres atacantes out, lo que se llama doble play o triple play, como se generó en la jugada <https://www.youtube.com/watch?v=unWBPd5kDok> y <https://www.youtube.com/watch?v=x6jxh5Ki-HU>

El softbol es un deporte que tiene características muy particulares que lo diferencian de los demás deportes de equipo. Una de ellas es que el tanto, el punto o en este caso la carrera la realiza el jugador y no el elemento de juego como en los otros deportes de conjunto o de equipo, esta particularidad, hace que los jugadores tengan una importancia crucial al momento de atacar, y además los motiva muchísimo, como por ejemplo lo muestra la siguiente jugada <https://www.youtube.com/watch?v=6DMXa-3pzJ0> y en esta también, donde hay “robo” base o home en este caso https://www.youtube.com/watch?v=blfnlu_1-wY

Existe otro elemento que lo diferencia y es que el equipo que posee la pelota es el equipo en defensa, ya que la misma en el único momento que puede ser “tocada” por el ataque es cuando ésta es conectada con el bate, luego los atacantes no pueden tomar contacto con ella, si algún miembro del equipo a la ofensiva toca la pelota de manera intencional el juez lo dejará out (o fuera de juego). Otra característica muy importante, es la compleja alternancia entre inteligencia y sistematicidad que las diferentes alternativas del juego requieren². Además, podemos agregar que tiene muy poco margen para el error ya que las distancias entre bases son muy cortas.

Cuando hablamos de las diferentes opciones que los defensores pueden tener, aquí podemos observar cómo llegar de una buena concentración a una respuesta motora (Madueño, 1992: 675) y aparecen diferentes opciones a tener en cuenta. El defensor deberá saber con anticipación a la jugada en sí, lo siguiente:

- a- Si está abriendo o cerrando la entrada.
- b- El marcador hasta ese momento
- c- La cantidad de outs
- d- Si hay corredores en base
- e- La cuenta del bateador
- f- Si hay una jugada preparada
- g- El tipo de lanzamiento que el pitcher ejecutará al catcher

² La alternancia entre inteligencia y sistematicidad requiere la combinación de dos habilidades diferentes, por un lado hay que decidir en un tiempo muy corto entre diferentes respuestas situacionales con alta precisión, destreza técnica y comprensión del juego y del reglamento para poder “estar a la altura” de lo que la situación requiere y por otro lado, aunque resulte extraño la consecución de la jugada solo es posible de un único modo, el tiempo y el reglamento restringen la toma de decisiones individuales.

A partir de estas informaciones los defensores deberán estar lo más concentrados que puedan para realizar la jugada que se desencadene sobre ellos, tanto por bateo o por un pase. Aquí aparece la velocidad y la precisión con la que se tiene que jugar este deporte. Al primer error defensivo, el ataque es beneficiado, porque puede conseguir avanzar una base o conseguir una carrera. Cuando el defensor elige, esta decisión puede ser correcta y podrá dejar out a un atacante, pero se puede dar la situación de que la elección sea equivocada, aquí aparecerá una situación imprevista que modificará la primera decisión tomada.

Para finalizar este apartado describiremos una jugada que se produce muy seguido en un partido de softbol para entender como los jugadores tanto de ataque como en defensa tienen que moverse.

Descripción de una jugada

Primera base ocupada, un out, el pitcher lanza la bola, el bateador conecta la pelota a terreno legal a la zona de tercera base, el defensor que inicia la carrera hacia la pelota, acomoda su cuerpo para recibir (fildear) y pasar la misma, en ese mismo momento sus compañeros en la defensa (en el infield o diamante más precisamente) comienzan a relevarse para cubrir las cuatro bases, mientras el jugador que estaba en base (atacante que antes de la acción de bateo estaba envasado) se dispone a robar la siguiente. El jugador que finalmente recibió la pelota debe mirar al corredor que intenta robar y al bateador que se dirige a primera base y decidir qué asistencia tiene mayor pronóstico para sacar un out de la jugada, efectúa, entonces, un pase hacia un compañero que tiene que recibir y poner out a un atacante. Este conjunto de acciones, técnicas, tácticas y reglamentarias se suceden entre dos segundos y medio y cuatro segundos, dependiendo el nivel de juego.



La posición de bateo previo al lanzamiento, junto al catcher, quien ya marcó la señal correspondiente para el pitcher, y el árbitro quien ya dio la orden del juego.

Dentro de la página oficial de la Federación internacional de Softbol se puede observar la actualidad del deporte a nivel mundial, vinculados al reglamento, aspectos técnicos, imágenes de interés para el aprendizaje y conocimiento, etc. Como así también, cuestiones básicas para poder comprender al deporte y para saber que implementos se utilizan para su práctica.

Dejando en claro, que mucho de los materiales pueden adecuarse y adaptarse al contexto donde se practica, teniendo en cuentas la población y los recursos con los que contamos.



La imagen representa a la pitcher realizando los últimos movimientos del lanzamiento molino

4. Vocabulario técnico del softbol

A continuación, realizaremos una breve enumeración del vocabulario propio del softbol, comparando la versión en su idioma de origen y la versión castellanizada, para empezar, repasemos las posiciones que asumen los jugadores:

POSICIONES	INGLES	CASTELLANO
1	PITCHER	LANZADOR
2	CATCHER	RECEPTOR
3	FIRST BASEMAN	PRIMERA BASE
4	SECOND BASEMAN	SEGUNDA BASE
5	THIRD BASEMAN	TERCERA BASE
6	SHORT STOP	CAMPO CORTO
7	RIGHT FIELDER	JARDINERO IZQUIERDO
8	CENTER FIELDER	JARDINERO CENTRAL
9	LEFT FIELDER	JARDINERO DERECHO

El softbol ha desarrollado un lenguaje técnico con la finalidad de ponderar las acciones de juego. Este recurso permite realizar un seguimiento estadístico que mida el rendimiento de los jugadores en ataque y en defensa. De este modo se procura que la asignación, orden y función que se le encomiende a cada jugador permita optimizar los recursos disponibles en cada equipo.

Una ajustada síntesis de estos términos se resume a continuación:

POS: Posición que asume el jugador en la defensa. Las mismas son:

1- Pitcher 2- Catcher 3- Primera Base 4- Segunda Base 5- Tercera Base 6- Short Stop 7- Fielder izquierdo 8- Fielder Central 9- Fielder Derecho.

AB: Turnos al bate en el partido (se contabilizan los turnos consumados, en caso de que el tercer out sea producto de un robo de base de un bateador corredor que le antecede, al no haber bateado, no se contabilizará, en mi estadística, como un “turno al bate”, y en el próximo Inning será quien comienza a batear)

H1-H2-H3. Hit de una, dos y tres bases, corresponde al avance que produce el bateador como resultado de su acción de bateo – sin mediar error en la defensa, ni robo por parte del bateador corredor.

HR: Home Run, consiste en la acción de batear y regresar en la misma acción a la placa de home (habitualmente es sacar la pelota de la cerca, siempre en terreno fair) se puede dar el caso del denominado home run de piernas, cuando sin sacar la pelota del terreno de juego se llega a home merced a una gran corrida de bases.

SAC: Sacrificio, para que el mismo se produzca, se debe dar una doble condición, por un lado, debe producirse el out de quien batea, y por otro, lograr el avance de un compañero que se encontraba en base.

- RE.** Envasado por error, ocurre cuando un bateador llega segura a una base, no por su gestión ofensiva, sino por un error defensivo, el bateo claramente de no mediar ese error hubiera conducido a un out.
- BB:** Base por bola, ocurre cuando el Pitcher lanza en la misma cuenta su cuarta bola mala, se le da la primera base sin riesgo al bateador.
- HP.** Hit Pitching, Golpeado. Ocurre cuando un lanzamiento del pitcher golpea al bateador, el juez otorgará la primera base al bateador, siempre y cuando el mismo intente esquivarlo.
- K:** Strike Out, se produce cada vez que el catcher toma de aire la tercera bola buena del pitcher en la misma cuenta.
- R:** Run, Carrera, es la acción retornar pisando la placa de home, previo haber pisado las tres bases anteriores, sin haber sido puesto out.
- RBI:** Carrera limpia impulsada, es el número de carreras, que producto del bateo de un compañero, se producen como resultado del mismo, *incluido el jugador que bateo en el caso de un home run*. Se le debe anotar al bateador el mismo número de carreras que impulsó con su bateo.
- SB:** Robo de base, ocurre cuando un corredor logra un avance sin mediar ni error en la defensa, ni hit de otro atacante, producto únicamente de su habilidad para correr las bases.
- A:** Asistencia, ocurre cada vez que una asistencia de un compañero produce un out.
- E:** Error, se produce cada vez que un bateador o un bateador corredor logra un avance por un error en la defensa (puede ser una mala recepción o una mala asistencia).
- PB:** Passed Ball, Pelota pasada, ocurre cada vez que una pelota claramente atrapable para el catcher, se le escapa y esta acción, produce el avance de un corredor, de no haber corredor en bases, un pas bol no deberá ser cargado al receptor.
- WP:** Wild Pitch, Lanzamiento sin control, es un lanzamiento del pitcher que, o bien pica antes de la placa de home, o bien pasa lejos del alcance del catcher, siempre que un corredor en base logre un avance, se adopta el mismo criterio que en el passbol para su tratamiento estadístico.
- PO:** Put Out, Puesto Out, ocurre cada vez que un defensor pone out a un bateador o a un bateador corredor.
- PF:** Filder Choice, Preferencia de Fildeo, ocurre cuando un jugador a la ofensiva logra un avance producto de que la defensa opto por poner out a otro compañero, es una jugada en la cual mi llegada "seguro" a la base es producto de la opción que realizó la defensa.
- AR:** Atrapado Robando, se produce cada vez que un jugador sorprendido entre bases, o bien que salió al robo de bases, es puesto out.

No solo el lenguaje que se emplea para designar las acciones de juego son muy específicas las habilidades que debe tener un jugador en base a los requerimientos del deporte requiere dominar distintas técnicas y ciertas condiciones físicas, para ofrecer una referencia de este hecho les proponemos que revisen este cuadro que describe las características defensivas de cada jugador que compone un equipo de softbol.

POS	INFIELDERS	CARACTERÍSTICAS
1	LANZADOR	Es el que inicia el juego sus cualidades más importantes son la velocidad, movimiento y control. Estas tres cualidades hacen mención a la trayectoria que logran de la pelota que dirigen al bateador, entonces sus lanzamientos se tipifican en bola Recta, Trepadora, Curva, Drop, Rápida. Es el jugador que dedica más tiempo al perfeccionamiento de su técnica.
2	RECEPTOR	Único jugador del campo situado de frente y fuera de la cancha, considerado el técnico dentro del terreno de juego, indica los lanzamientos de acuerdo a cada bateador, protege el home y recibe cada tiro del pitcher. Debe dominar a la perfección la recepción de cualquier bola, y debe ser un pasador eficaz.
3	PRIMERA BASE	En la primera base se producen la mayoría de los outs, por lo que el jugador que ocupe esta posición debe garantizar la recepción de cualquier asistencia o bateo, debe ser atlético, flexible para acomodar su cuerpo y sus movimientos para pisar la base en control de la pelota, su velocidad es importante para recoger toques o relevar el home.
4	SEGUNDA BASE	Es un jugador extremadamente veloz y capaz de recibir bateos rectos y rápidos, no se requiere gran capacidad de asistencias ya que sus pases son a corta distancia, cubre la segunda base y la primera, participa activamente de jugadas de corte al campo derecho y central y robo de bases
5	TERCERA BASE	Es el defensor que cubre la base más cercana a la zona de anotación, cualquier error puede costar una carrera. Los batazos que pasan por su jurisdicción van a gran velocidad dado la mecánica de bateo y la cercanía de su posición
6	CAMPO CORTO	Es el eje de la acción defensiva de su equipo, posee el mejor brazo del infield, debe ser veloz, explosivo y cubrir a segunda, tercera y participar activamente de jugadas de corte al campo izquierdo y central y robo de bases
	OUTFIELDERS	CARACTERÍSTICAS
7	JARDINERO IZQUIERDO	El defensor que cubre esta posición debe dominar la recepción de pelotas de aire (fly) poseer un brazo potente para realizar pases largos, debe ser veloz para cubrir grandes distancias, y en casos especiales cubrir la tercera base.
8	JARDINERO CENTRAL	Es el mejor defensor de los tres, debe dominar la recepción de pelota de aire (fly) poseer un brazo potente para realizar pases a gran distancia, debe ser veloz ya que cubre la mayor superficie del outfield y en casos especiales cubrir la segunda base.
9	JARDINERO DERECHO	Es el defensor que en menor medida participa del juego, en casos especiales debe cubrir la primera base.

N°	CARACTERÍSTICA ESPERADA	N°	POSICIÓN
1	Es el mejor bateador, domina todos los tipos de envíos, tiene mucha lectura de pelota y bateo orientado, es un gran tocador a lugares descubiertos de la defensa, emplea todo tipo de recursos para envasarse, es veloz y hábil en el robo de base.		
2	Es el mejor tocador del equipo, debe poseer un gran espíritu de sacrificio ya que generalmente arriesga su eliminación con el objetivo avance su compañero. Generalmente batea del lado izquierdo		
3 - 4 - 5	Son los bateadores más potentes del equipo, ya que en ellos descansa la obtención de las carreras, o bien o por un bateo lejano o un Home run, el tercero además de potente es el más veloz, el cuarto el más potente del equipo y el quinto el más seguro		
6	Se ubicará un jugador de características muy similares al primer bate ya que puede encontrar las bases cargadas		
7 - 8 - 9	Son los mejores que nos restan en el equipo, no los más potentes y veloces, en general batean un turno menos que el resto del equipo		

A continuación, describimos brevemente los requerimientos principales de los jugadores que atacan, tomando como referencia la conformación de la lista de bateo o line-up³.

Para dimensionar qué tipo de requerimientos son imprescindibles para atacar y defender en softbol nos apoyaremos en un viejo proverbio africano que dice: “cada mañana en África sale el sol y con él se despiertan las gacelas, ellas saben que deben correr más rápido que el más lento de los leones para no ser devoradas. Los leones saben que deben correr más rápido que la más lenta de las gacelas porque si no se morirá de hambre.

Moraleja: No importa si sos león o gacela, lo importante es aprender a correr.

Cuando un jugador de softbol asume una posición en defensa sabe que debe ejecutar técnicas defensivas de manera oportuna, precisa y a gran velocidad porque si no lo hace el atacante, al que debe poner out, burlara su intento defensivo. Lo interesante del deporte es que el atacante, también, debe preocuparse de que sus acciones le permitan resolver situaciones en un tiempo muy breve, por lo tanto, si pretendo jugar bien al softbol, deberé aprender a realizar muchas acciones de manera rápida y precisa, tanto en ataque como en defensa.

Algunos de los términos más frecuentemente usados son:

Asistencias – assist - Para las estadísticas de la defensiva se acredita a cada fielder que tira o desvía una bola bateada o tirada en tal forma que provoca un out, o que puede tener un subsecuente error por cualquier fielder.

³ El line-up es la lista de jugadores inicialistas en el orden que son usados para jugar posiciones ofensivas y defensivas.

Base – es uno de los cuatro puntos en el infield que deben ser tocados por un corredor con el fin de anotar una carrera. También se aplica a la goma o bolsa que comprende la primera, segunda y tercera base, así como también el plástico duro o plato de goma conocida como plato de home.

Bola en falta– foul ball – bola bateada que cae en territorio de falta entre el home y primera base, o entre el home y tercera base, o que repica pasando primera o tercera base, en o después del territorio de falta o que primero cae sobre el territorio de falta más allá de primera o tercera base, o que, mientras está en o sobre territorio de falta toca a un árbitro o jugador, o cualquier objeto en el terreno natural. Un fly en falta debe ser juzgada de acuerdo a la posición relativa de la bola y la línea de falta, incluyendo el poste de falta y no como si el infielder estaba en territorio legal en el momento en que él/ella toca la bola.

Cajón del Bateador – batter’s box - un área rectangular al lado del plato de home en donde el bateador debe pararse para batear el lanzamiento.

Campo Interno – Diamante Interno – Infield – el área con forma de diamante en territorio fair formado por las tres bases y el plato de home que es normalmente cubierto por los jugadores de la defensa.

Círculo de Espera - on deck – (jugador de la ofensiva) lugar de calentamiento para el siguiente bateador

Corredor de Base – base runner - un bateador que alcanza la base con seguridad.

Corredor Emergente – pinch runner – un jugador que entra al juego a una base para correr por otro

Doble – double - Para las estadísticas de anotación, acreditada a un bateador cuando él/ella batea una bola de hit (golpe limpio) y puede avanzar a segunda base sin la ayuda de errores de la defensiva.

Encerrada – rundown - corriendo entre dos bases – cuando un corredor de base que se encuentra en la línea de base, entre la base en donde estaba y la base siguiente, a la cual está tratando de avanzar o a la cual regresa en un esfuerzo de no ser puesto out.

Entrada - inning – es la porción del juego dentro del cual los equipos alternan la ofensiva y defensiva y en el cual hay tres puestos out por cada equipo. Cada mitad de entrada comprende cada equipo al bate.

Equipo Defensivo – defensive team - los nueve jugadores en el terreno – field (lanzador, receptor, 1ra, 2º y tercer hombre de base, torpedero corto o short stop, jardinero izquierdo, jardinero central y jardinero derecho).

Equipo Ofensivo – offensive team - el equipo que está al bate

Foul tip – una bola bateada que va cortante y directamente del bate a las manos del receptor y es legalmente cogida. No es un foul tip a menos que sea cogida, y cualquier foul tip que es cogido es un strike y la bola está en juego. Esta no es una bola cogida si rebota, a menos que la bola toque primero el guante del receptor o la mano.

Interferencia – interference - un acto por un receptor que obstaculiza o interfiere a un bateador de batear un lanzamiento. Sobre cualquier interferencia, la bola es muerta y le es otorgada al bateador la primera base.

Jugada Doble – double play - un juego defensivo en el cual dos jugadores de la ofensiva son puestos fuera, como resultado de acción continua, proveyendo que no hay error entre los que han sido puestos fuera.

Juego Perfecto –En las estadísticas, crédito al lanzador cuando él/ella completa un juego y no permite a nadie del equipo opositor encontrar primera base.

Jugada triple - triple play – una continua acción de juego por la defensa en la cual tres jugadores de la ofensiva son puestos fuera.

Lanzamiento Ilegal – illegal pitch - una infracción cometida por el lanzador no permitido por las reglas, con o sin corredor en base. Si hay corredores en base, cada uno avanza una base. En cada caso el bateador es acreditado con una bola.

Línea de base – base line - es el área a lo largo entre cada base por donde generalmente el corredor en base debe correr.

Línea de falta –línea de foul - Las dos líneas rectas que se extienden desde el plato de home pasando los ejes del lado de afuera, de primera y tercera base a la valla del outfield.

Malla protectora; Red de Protección – backstop – red o reja detrás del cajón del bateador (el árbitro permanece detrás del receptor con su espalda al backstop).

Pelota Viva - live ball – una bola en juego

Plancha –Toque de Sorpresa – bunt –Es una bola bateada sin movimiento de abanico en donde se ha de tocar la bola sin demasiado impulso del bate.

Sencillo – single - un batazo que permite al bateador encontrar seguro la primera.

Sustituto – substitute - cualquier miembro de una lista de equipo que no está listado como un jugador abridor, o un jugador abridor que vuelve a entrar al juego

Tiempo – time – término usado por el árbitro para ordenar la suspensión del juego.

Zona de Strike – strike zone - el espacio sobre cualquier parte del plato de home entre la axilla y la parte arriba de la rodilla, cuando él/ella asume una postura natural de bateo.

5. La estructura local, nacional e internacional

El softbol es un deporte que a nivel nacional se lo puede focalizar en determinados puntos del país, en cuanto a su práctica, desarrollo de ligas y organización de torneos. Cabe mencionar que es un deporte amateur en nuestro país siendo Paraná la capital nacional del softbol. En principio porque es donde se construyó el primer estadio del país, se han jugado Panamericanos y desde hace años es la ciudad donde se realizan los torneos más importantes del país. De ahí mismo han surgido generaciones de entrenadores y jugadores que han sido sumamente exitosos y que han jugado en las ligas más importantes del mundo. De hecho, tiene una estruc-

tura de competencia de no menos seis clubes que hace que tenga una liga que se siga renovando año tras año.

Diferente es lo que pasa en otros núcleos del país, como puede ser La Plata, La Pampa, Bahía Blanca, Olavarría, Capital Federal, Lincoln donde el clima no permite la continuidad del juego y la falta de competencia interna y las distancias para formalizar encuentros conspiran con la mejora del nivel del juego a partir de una mayor competencia.

Argentina ganó en el año 2014, el Campeonato Mundial Juvenil por segunda vez consecutiva, situación, que no es un mérito menor, para lo poco que se juega en este país, poder enfrentar a potencias como son Canadá, Estados Unidos, Nueva Zelanda, Japón entre otras, habiendo poca competencia en nuestro país, con lo que la base para elegir jugadores a lo largo y ancho del país es muy poca, y tener un logro semejante sin infraestructura, sin ligas bien constituidas, sin ser deporte olímpico, es para enmarcar en grande.

Sin embargo, los jugadores no entrenan en el CENARD, lugar por excelencia y centro donde se preparan los mejores atletas de la Nación, sino que los jugadores se preparan en la ciudad de Paraná, ya que no hay canchas bien equipadas en esta región, entonces el softbol a nivel nacional, entrena en Paraná, tanto en categorías menores, como juveniles y mayores; y cabe aclarar, que el 90% de los jugadores son oriundos de dicha ciudad entrerriana.

En su momento, los Juegos Bonaerenses y los Juegos Evita han contado con el softbol durante mucho tiempo como disciplina dentro de las competencias, y es también destacable que, dentro de la educación física escolar, el softbol es una opción latente siempre, ya que se adecua a cualquier espacio, y los materiales son reemplazables por elementos fáciles de conseguir.

A nivel mundial, la estructura del softbol, al igual que el fútbol (FIFA por ejemplo), tiene una institución que rige a nivel mundial el deporte: La Federación Internacional de Softbol (ISF) constituye el máximo organismo, que congrega a las confederaciones de cada país. Las mismas organizan dentro de su país o localidad, el desarrollo del softbol mediante federaciones, asociaciones y clubes. En relación a la federación de softbol, es una de las que tienen más miembros en el mundo, con aproximadamente más de doscientas federaciones asociadas, lo que marca la trascendencia que tiene este deporte en el mundo.

La pirámide de organización mundial del softbol se formaliza del siguiente modo: Federación - Confederación Panamericana - Confederación Argentina - Asociaciones Regionales.

En la provincia de Buenos Aires se encuentra la Asociación Regional de Softbol (ARS) que está integrada por equipos de La Plata y ahora Brandsen, usando el nombre de Jeppener. Otras asociaciones importantes en el desarrollo del deporte en el país, son La Pampa, Capital Federal, Olavarría y Paraná (Asociación Paranaense de Softbol).

Además de la competencia en los mundiales en todas sus categorías, torneos internacionales y nacionales, el softbol en el pasado fue deporte olímpico, pero tanto el béisbol como el softbol han sido descartados en las últimas olimpiadas, a pesar de que, según datos del Comité Olímpico Internacional, las ventas de tickets para asistir a los partidos siempre han tenido al softbol como uno de los deportes más presenciados por el público.

La ausencia del deporte en esta competencia se debió a la negativa de las asociaciones de béisbol profesionales de aceptar los controles anti doping que el COI establece, en la actualidad esta medida se encuentra en revisión.

6. El softbol en la ciudad de La Plata

El softbol en la ciudad es un deporte cuyo desarrollo principal fue en el ámbito escolar, en particular en las escuelas secundarias, pertenecientes al Ministerio de Educación Nacional (Comercial San Martín, Normal 3, Colegio Nacional, Liceo Víctor Mercante etc.).

Durante la década del 60, el deporte evidenció su máxima expresión y expansión, en ese momento en la ciudad había treinta equipos que conformaron la Liga Platense de softbol, a fines de los 60 los mismos competían regularmente en diferentes escenarios. Una de las causas de semejante auge se debió a la gran presencia de estudiantes Centroamericanos, principalmente de Cuba, República Dominicana y Venezuela.

Ya adentrándonos en la década del 90, podemos observar cómo fueron desapareciendo la mayoría de estos equipos, quedando solamente seis escuadras de varones y seis de mujeres.

En estos años se han perdido importantes equipos como Gimnasia y Esgrima La Plata, Circulo Policial y Estudiantes, en el country de City Bell había dos canchas, las cuales fueron reemplazadas por canchas de fútbol. En la actualidad quedan algunos equipos, tales como Astros, Universidad, San Juan Softbol, Colonia Urquiza, etc.

Las limitaciones del softbol local

El clima en La Plata no ayuda a su desarrollo, al ser muy húmedo y frío limita las posibilidades de juego entre cinco y seis meses, este deporte necesita un clima templado, dado que atraviesa momentos donde las acciones se paran (entre medio de cada lanzamiento, en los cambios de ataque y defensa) y otros donde la velocidad del juego es vertiginosa, esta alternancia entre momentos de actividad y momentos de pausas, hace de este deporte más dependiente del clima.

Sumado a esta particularidad, en nuestra temporada de verano, la gente suele irse de la ciudad, hay una tradición de emigrar en el receso a lugares con playa, entonces la población baja notoriamente y directamente no se entrena. Si lo comparamos con Paraná que tiene nueve meses de disponibilidad climática y una mejor infraestructura, con estadios iluminados, con gradas vestuarios baños adecuados, etc., donde se han jugado Mundiales y Panamericanos, mientras que en La Plata hasta el momento, no tenemos ninguna cancha iluminada.

Volviendo a lo cultural, los platenses, practican otro tipo de deportes que han despegado en base a un logro deportivo y lo han sabido aprovechar, el hockey, el rugby, en su momento el vóley, que además tiene estructura en toda la provincia y el país.

En La Plata siempre ha habido problemas de intereses entre los diferentes integrantes y referentes, pudiendo ser un factor clave en su detrimento. Hoy se compete solamente en dos canchas que se encuentran en las calles 146 y 516 dónde se junta la región a competir, vienen de Jeppener, Brandsen, Quilmes, Lincoln, Las Flores, Berazategui y hacen encuentros. Por ejemplo, en una jornada o un fin de semana, realizan un torneo de hasta ocho equipos con una lógica reglamentaria que cambia un poco a la reglamentaria oficial, para poder hacerlo en un día o dos este *minitorneo*.

Otro problema es no tener una cancha iluminada, aunque en este momento se han iniciado gestiones para adquirir las luminarias. Entonces entrenar en los días de semana a las cuatro de la tarde, es prácticamente imposible, por ejemplo, para aquellas personas que trabajan, y no se puede entrenar un sábado y jugar un domingo.

Otro problema, son los materiales reglamentarios que no suelen ser baratos, los espacios que son grandes y la ciudad cada vez más urbanizada, situaciones que favorecidas por una mala difusión o no difusión del deporte, ya sea de los medios o de la misma organización que este deporte no crezca y se mantenga estable.

Las posibilidades del softbol local

Dos aspectos vinculados a la educación, entre tantos otros posibles, han favorecido y sostenido la difusión del deporte, por un lado, en la escuela, se trabaja el contenido softbol con la misma periodicidad que otros deportes (exceptuando el Hándbol y el voleibol que claramente ocupan el primer lugar como contenido deportivo escolar).

Este tratamiento como contenido ha posibilitado y sigue posibilitando que el deporte se mantenga vigente en muchos de nuestros jóvenes, de hecho, constatamos que cuando los alumnos aprenden a jugar al softbol, lo hacen propio, y lo juegan en sus parques y plazas, aunque no estén en clase o en un club, con materiales alternativos u oficiales, el deporte suscita una cierta fascinación en sus practicantes.

La invasión estudiantil universitaria también posibilita promover el deporte, sobre todo en el ámbito federado, en la carrera de grado de Profesor en Educación Física el softbol se constituye en un contenido, hecho que ha proporcionado a la ciudad jugadores, managers y árbitros, en una época, los equipos se sostenían con estudiantes universitarios que habían jugado al softbol en sus localidades de origen, entonces durante el tránsito académico de estas personas, los equipos los podían usar, pero se graduaban y los equipos se quedaban sin jugadores, y es una inversión muy costosa formar los recursos humanos y que cuando están convenientemente formados regresen a sus localidades de origen.

7. Referentes del softbol en Argentina

En cuanto a figuras del deporte a escala nacional, mencionaremos a tres pitchers que han que claramente han logrado destacarse entre todos los jugadores nacionales, Lucas Mata, gran lanzador de La Pampa cuya explosividad, velocidad, control y variedad de recursos lo erigen como el principal embajador del softbol argentino en campos de juego Venezolanos y Estadounidenses y en los mundiales que ha disputado, la vigencia de Lucas y los resultados que su fichaje posibilita ha traspasado los campos de juego y podemos apreciar sus duelos con los mejores bateadores en las redes sociales o en propagandas como la de UR Sports (consulta www.youtube.com/watch?v=e7FqKrTSh34)

Francisco Sabaté, un zurdo paranaense muy completo, cerebral y de una evolución constante. Que ha agregado a su surtido de tiros una consistencia en el bateo que lo posiciona como un pitcher dominante y un atacante cada vez más completo Entre las mujeres sin dudas Tamara López, platense de una contextura física privilegiada ha sido por muchos años referencia obligada para sus pares, su velocidad, garra determinación y talento recorrieron el mundo en mundiales y torneos internacionales representando a la Argentina y a Ángeles, el equipo Platense que la vio nacer.

El padre de Francisco Sabaté y Donato Sciamaro son dos de los más entusiastas difusores del softbol, en sus prolíficas carreras han pasado por todos los estamentos, como jugadores, formadores de formadores, técnicos y ahora dirigentes. Hay un acuerdo generalizado en el ámbito del softbol que ambos son los que más saben del deporte en la República Argentina y han sido fundamentales en su desarrollo.

En cuanto a la ciudad de La Plata hay personas que se han aportado mucho al crecimiento de este deporte como Leandro Madueño quien trajo el softbol en la ciudad siendo el primero en trabajarlo de modo sistemático, su hijo Juan Madueño cuyos escritos siguen siendo en la actualidad una referencia obligada, en un medio que no ha registrado en forma escrita sus saberes y que ha tomado del béisbol su manuales, el aporte del escrito: *"Didáctica del descubrimiento del softbol"* ha sido un aporte muy grande a la difusión del deporte.

Hugo Puchuri un docente que multiplicó en sus clases los saberes en relación al softbol, Donato Sciammaro e hijo que comparten diariamente su pasión por este deporte y Héctor Garolini, cuyo apasionamiento y capacitación constante le ha permitido dirigir distintos seleccionados de softbol femeninos en Mundiales, Panamericanos y Juegos Olímpicos, siendo en la actualidad uno de los especialistas que más sabe de softbol en la ciudad.

8. Formas de transmisión de los saberes del softbol

Los profesores que dictamos el eje softbol, enseñamos un contenido deportivo en una Universidad Pública, abierta gratuita, nuestra Facultad participa activamente en las políticas públicas de nuestro país desde hace más de 40 años, ya sea en diferentes congresos de la espe-

cialidad, en comisiones técnicas, o bien formando parte de cursos de especialistas o en la tradicional formación de profesores y licenciados que en un futuro se insertaran en Escuelas, Clubes y asociaciones en relación a la enseñanza, la competencia o la dirigencia a nivel federado de este deporte.

De hecho, todos los profesores que integramos el eje hemos sido formados en esta “matriz” de la que estamos orgullosos de formar parte; por tal motivo el enfoque que hacemos en la transmisión de este deporte no busca formar deportistas, no pone el acento en la mejora del bateo, los lanzamientos y recepciones en sí mismos, sino más bien procuramos generar un espacio inclusivo, donde las condiciones de acceso al saber no sean, solamente una aspiración. Sino más bien una búsqueda metodológica y epistemológica de propiciar espacios de circulación activa de los saberes entre nosotros y nuestros alumnos, en un contexto de clase participativo donde el conocimiento se construya de manera dialéctica e intersubjetivamente.

Intervenimos a partir de una práctica corporal como formadores de futuros formadores, esta premisa configura el sentido que le otorgamos a nuestras clases, pero no se agota en consideraciones solamente de la enseñanza, sino que a partir de ella pretendemos desde un primer acceso a este deporte (que se será complementado en el tercer año de la carrera en la materia Educación Física 3 (tres) que nuestros alumnos visualicen que como futuros profesionales deberán apropiarse de herramientas de gestión, no sólo de espacios y materiales, sino también en relación a otros actores y diferentes marcos institucionales donde las prácticas corporales y deportivas se formalizan.

Pretendemos que nuestros alumnos conozcan las diferencias epistemológicas presentes en las distintas maneras de transmisión del deporte a partir de un debate acerca de los modos de acceder al conocimiento.

Aprender softbol, se transforma desde esta perspectiva en una forma de hacer, de sentir y de pensar a partir de un tratamiento de las acciones del cuerpo, acciones que de ningún modo están desarticuladas con las que se pretende alcanzar en el resto de los ejes que componen la asignatura Educación Física 1 de la que formamos parte.

La articulación de nuestro espacio con los diferentes contenidos que la asignatura ofrece a los estudiantes del primer año de la carrera está plasmada en la llamada Educación Corporal que resume los alcances educativos de cada eje en torno al cuerpo, en todas las situaciones de enseñanza que afrontamos como parte de nuestras clases, ejercemos un saber asumiéndonos como actores políticos que se insertan en un marco contextual situado.

Estas premisas atraviesan las prácticas de los 20 profesores que integramos esta asignatura, ya sea que las formalicemos tomando al Basquetbol, a la Gimnasia, al Juego al Atletismo a la Gimnasia Artística y naturalmente al Softbol.

En la enseñanza del softbol nuestros alumnos necesariamente deben integrar las prácticas corporales presentes en otros ejes en el proceso de construcción corporal del saber que proponemos.

Para explicitar brevemente esta posición en el recorrido iniciado en los puntos precedentes, se puede resumir las acciones propias del softbol como formas especializadas de correr, de

pasar y recibir, de atacar y defender, de lanzar; estas acciones corporales son las mismas que con diferentes sentidos son empleadas en el Atletismo, el Basquetbol, la Gimnasia y el Juego.

Cada vez que un bateador se transforma en bateador-corredor debe aplicar los conocimientos adquiridos en sus clases de atletismo para mejorar su velocidad, de hecho, la mejora de la técnica de carrera por si sola logra mejorar en un 30 % las posibilidades de llegar sin ser puesto out a primera base. Cualquier entrenador que consultemos nos diría que con mucho gusto trabajaría un aspecto que le posibilite una mejora tan apreciable. La forma de trabajar la carrera no difiere, de hecho, es idéntica, lo mismo ocurre si tomamos como referencia los lanzamientos, las formas de hacer implican una comprensión teórica y metodológica que recupera el mismo enfoque que procura optimizar el empleo del cuerpo para lograr un pase más eficiente, más rápido y más preciso.

Al igual que el basquetbol existe un código reglamentario que da sentido a la forma que estas acciones deben realizarse, entonces la asistencia, el pase que se debe emplear de acuerdo a la distancia y al tiempo de ejecución requerido no siempre es el mismo en ambos deportes ya sea un pase de pique o de pecho en basquetbol o una asistencia del short stop al primera base o del segunda al primera base es la lógica interna de cada práctica la que configura las acciones y los comportamientos tácticos y técnicos necesarios para afrontar cada desafío que el juego propone.

Hablando de juego, desde el softbol también entendemos que nuestros saberes también son saberes culturales y por tanto deben ser enseñados para que puedan ser aprehendidos y en el tránsito de lograr este objetivo la manera en que intervenimos como docentes y/o entrenadores debe permitirnos paulatinamente abandonar la intervención (podría decirse cuando posibilitamos que se juegue bien)

También aplicamos series sistemáticas de ejercitaciones, con una carga, una duración y una pausa cada vez que, por ejemplo, procuramos mejorar el bateo con driles es común ver a bateadores golpear pelotas de plástico de pelotero que un asistente le sirve como practica de su swing de bateo, si a esta práctica corporal la sistematizamos en 3 (tres) series de 20 (veinte) ejecuciones con un bate de 24 o 27 oz invirtiendo los roles entre asistente y bateador, estos saberes y su planificación está tomada del ámbito de la gimnasia y comparte con ella sus principios teóricos y metodológicos.

CAPÍTULO 2

Atletismo

Virginia Milanesio y Walter Acosta

1. Definición y clasificación

El Atletismo es un conjunto de disciplinas que involucran gestos técnicos construidos sobre la base de movimientos que realizamos en la vida cotidiana. Nos referimos a las formas de Correr, Saltar y Lanzar. Estas técnicas corporales se recuperan para luego ser llevados a la competencia en un escenario especial y bajo un conjunto de reglas universalmente aceptadas en un reglamento y formalizadas en una división de disciplinas atléticas.



Clasificación de pruebas atléticas

2. Pruebas de pista y pruebas de campo



Usos de instalaciones deportivas

Las carreras se llevan a cabo en una PISTA. Este sitio de competencia es un óvalo, limitado por un borde interno que mide en su perímetro 400 mts. Está constituida por dos curvas y dos rectas que miden 100 mts c/u, pero todas las pistas tienen una RECTA PRINCIPAL, en la cual se llevan a cabo las pruebas de 100mts, las vallas cortas (110 mts y 100 c/vallas). Este emplazamiento deportivo tiene como particularidad, toda la estructura de la llegada, inamovible * que se encuentra al final de la recta (con instalación de Video Finish, jueces de llegada y cronometristas), además de poseer una prolongación para la partida de los 110 mts. c/vallas. Es frecuente encontrar en algunas pistas, la disposición de unos metros más de escape para el freno de las carreras de velocidad al final.

Para recordar: la llegada es la misma para todas las carreras, por eso se llama inamovible, lo que si va a variar es la partida de cada carrera, y esto debe hacerse contando desde la llegada hacia atrás (como retrocediendo) el número de metros de la prueba a disputarse.

Los andariveles, van a formar las calles, con un número oficial de 8 en toda la vuelta, podemos encontrar algunas pistas con 9 en la recta principal o en pistas de utilización pedagógicas, un número de 6. El sentido de circulación es contrario a las agujas del reloj.

Las pruebas de campo completan las instalaciones deportivas para el desarrollo de las pruebas del atletismo. Vamos a denominar campo, al espacio interno de la pista, aunque no queda excluida, en aquellas pistas, los cajones de salto en largo que se encuentren por fuera

de los andariveles. Aquí se realizan los Saltos y los Lanzamientos. Las distintas disciplinas de estos dos grandes grupos, requieren un equipamiento especial para realizarse, condiciones indispensables para desarrollarlas bajo estricta seguridad.

3. Materiales e instalaciones atléticas

Jaulas de lanzamientos para Martillo y Disco



Panorámica del espacio de lanzamientos

Es muy importante para las pruebas de Lanzamiento de Martillo y Disco, su función es la de Atrapar los implementos cuando estos se escapan de las manos de los atletas y salen del ángulo de caída reglamentario, ya que si esto sucede, a gran velocidad se transforman en verdaderos proyectiles que van a caer en las tribunas o la pista si las jaulas no los atrapan.



Discos de Lanzamiento



Martillo de Lanzamiento

Zonas de lanzamientos de la bala

En esta zona vamos a encontrar un círculo de cemento liso, con una tabla de contención por delante del círculo y del campo de caída, la cual se puede tocar del lado de adentro pero no se puede pisar ni pasar, caso contrario el lanzamiento sería Nulo.



Lanzamiento de la bala



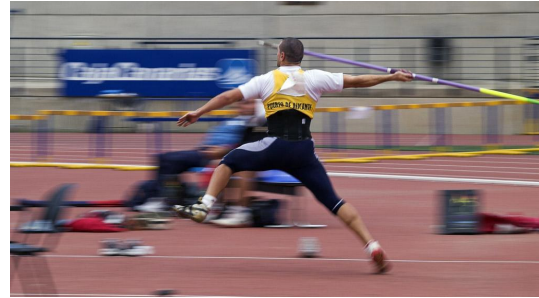
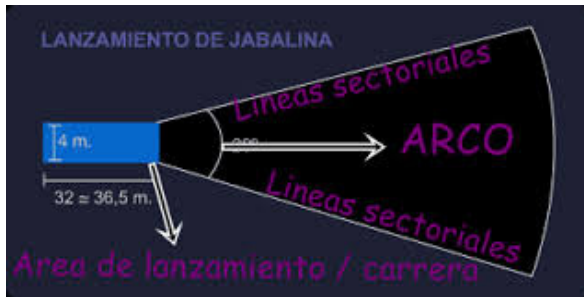
Zapatos de Lanzamiento



Balas

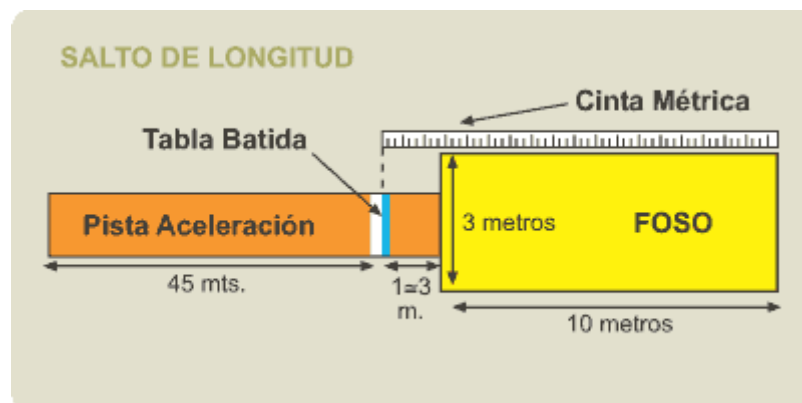
Corredera de lanzamiento de la jabalina

Se ubican en ambas medialunas o cabeceras de la pista, a modo de calle para correr y termina delimitada por delante con un borde el cual no se puede pisar. Los lanzadores pueden elegir el largo de su carrera, incluidos los andariveles de la pista, además esta zona esta provista con el ángulo de caída que habilita la medición del lanzamiento si la jabalina cae dentro de él.



Zona de salto en largo y triple

Como mínimo debe haber dos cajones de Salto en largo, para permitir saltar en función al viento, de manera de intentar saltar con este a favor, aunque reglamentariamente no exista condición alguna. Estos pueden ubicarse dentro del campo atlético o por fuera de la pista. En esta zona vamos a encontrar, un cajón de arena, antecedido por una tabla de pique o batida (dos tablas para salto triple) y una corredera de 50 mts.



Medidas reglamentarias para el salto

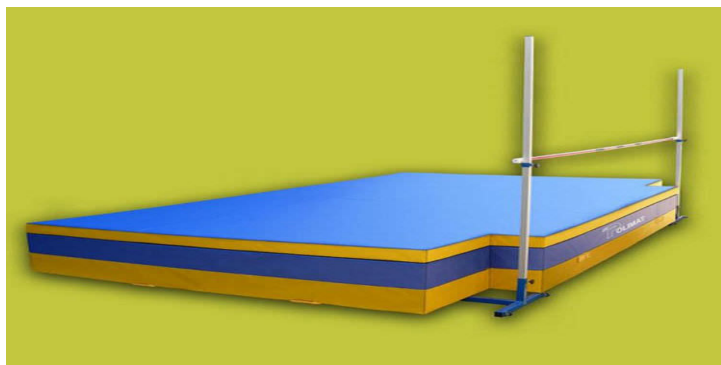


Imagen de salto

Zona de salto en alto

Ubicada también en las cabeceras de la pista, dentro de la medialuna, en esta zona vamos a encontrar; un colchón, saltómetros y una varilla, la cual será elevada de 5 cm en 5cm y a determinada altura pactada por los jueces y la organización del torneo de 3 cm en 3 cm.

La zona de carrera de esta prueba, puede extenderse sobre la pista de atletismo, ya que la mayoría en la actualidad utilizan una carrera en forma de “J”, en la cual existe una parte de aceleración recta de 6 pasos para luego entrar en una carrera curva de 3 pasos (dependen de la cualidad y nivel del atleta).



Materiales deportivos del salto en alto



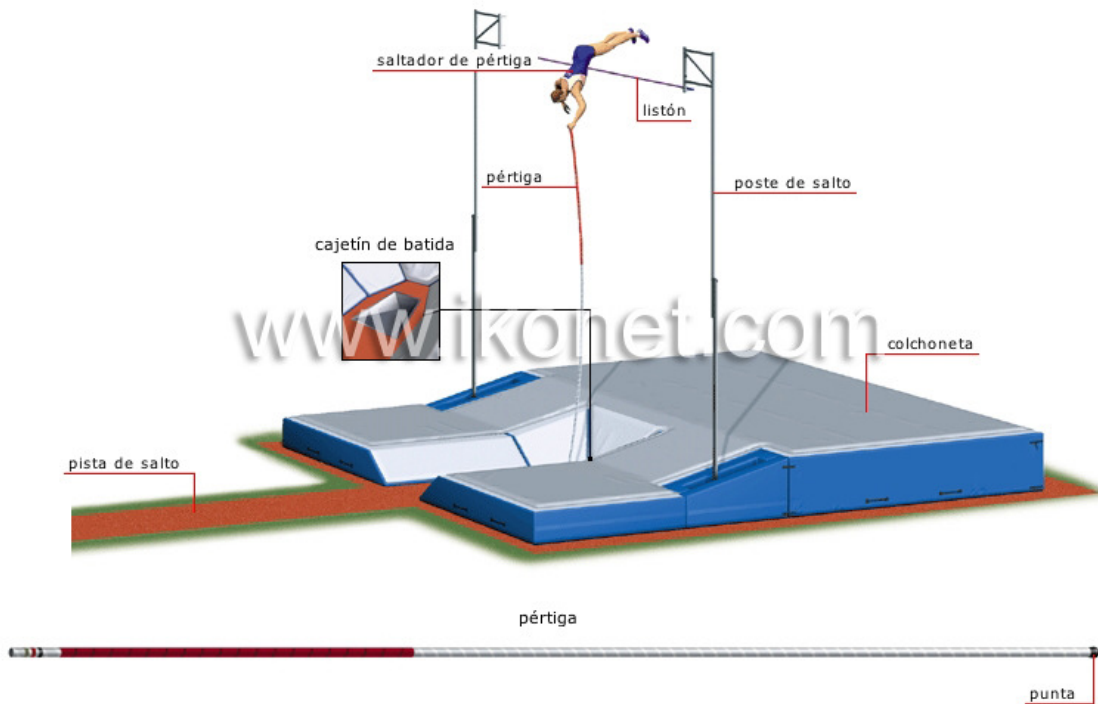
Ejecución del salto en alto



Zapatos con clavos para saltos

Zona de salto con garrocha

Este salto se realiza utilizando una Garrocha, que va a depender del saltador (altura, peso y nivel deportivo) en cuanto a su longitud y dureza. Como en los saltos anteriores, tenemos una corredera de aceleración, un colchón de caída, parantes y una varilla.



Panorámica del salto con garrocha

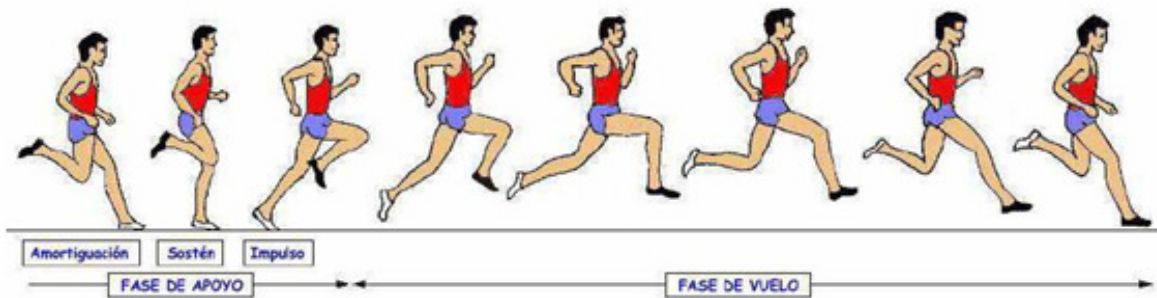
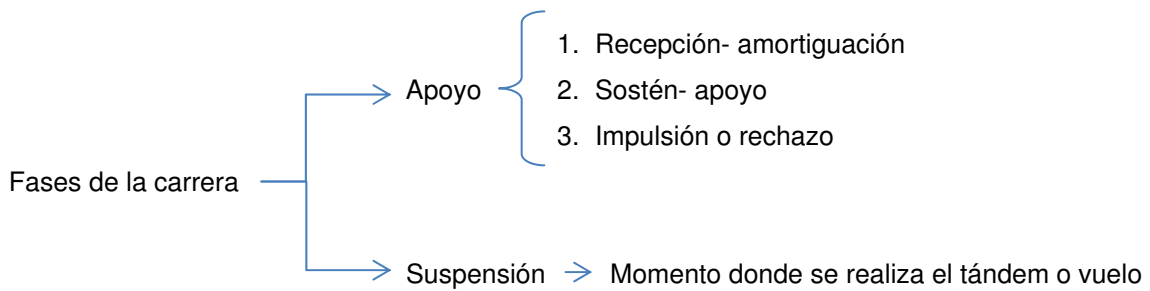


Fases de ejecución del salto con garrocha

4. Las carreras

Podemos definir a las carreras como una sucesión de apoyos intercalados con una faz de vuelo (aspecto fundamental que la diferencia del caminar). En estas solo existen apoyos simples (un solo pie en contacto del suelo). El ciclo completo que va desde el momento de despegue del pie del suelo hasta que vuelve a tomar contacto con el suelo se lo denomina zancada.

Podemos decir que en función a la velocidad de traslación, la carrera puede sufrir variaciones, pero como principios básicos biomecánicos, las carreras debe cumplir con las siguientes fases:



Análisis biomecánico de la carrera

Carreras de resistencia

Este tipo de carreras se utiliza para esfuerzos que perduran en el tiempo (pruebas de fondo y medio fondo, trote, entradas en calor), por lo cual, deben tener el menor esfuerzo y tratar de evitar tiempos de contacto* elevados en el suelo y roce de partes móviles* innecesarios. En la apreciación de las técnicas de las carreras se tiene en cuenta el apoyo, sostén, impulsión y suspensión

Apoyo. En esta carrera, el pie debe entrar prácticamente con la planta completa, ligeramente por delante del centro de Gravedad, el pie ROLA desde el borde externo del talón- planta completa y sale por el dedo gordo.

Sostén. Una vez que se produce el apoyo, el centro de gravedad* pasa por la vertical del pie, acercándose también la rodilla de la pierna libre, para preparar la siguiente fase.

Impulsión. Es la fase activa de este tipo de carrera, se genera el empuje del pie en el suelo, cosa que provoca que el centro de gravedad avance hacia adelante y hacia arriba.

Suspensión. Una vez que el dedo gordo termina de empujar, esa pierna se convierte en libre, y en este tipo de carreras, el talón se dirige al glúteo con la rodilla apuntando al suelo, para después esta apuntar hacia adelante (con una altura máxima de 45°) y preparar nuevamente la fase de apoyo.

La sensación que debe percibirse es de un rodar continuo, evitando que se produzca un bloqueo en el momento del contacto con el suelo.

En este tipo de carreras se utiliza la Partida Alta o Americana.

Carreras de velocidad

Este tipo de carrera se realiza para la velocidad (hasta 400 mts. incluyendo las pruebas de Vallas y Relevos), los saltos y lanzamiento de Jabalina. Su principal característica, es que es una carrera activa, requiere una intensión de aceleración y generación de fuerza. Este tipo de carreras tienen un desgaste de energía muy alta, por lo cual solo puede mantenerse unos metros y motivo importante, para que la economía de movimiento se logre con una correcta ejecución técnica.

LA CARRERA DE VELOCIDAD NO ES UN GESTO NATURAL,
A CORRER VELOCIDAD SE APRENDE.

Vamos a mencionar las diferencias fundamentales con la carrera de resistencia:

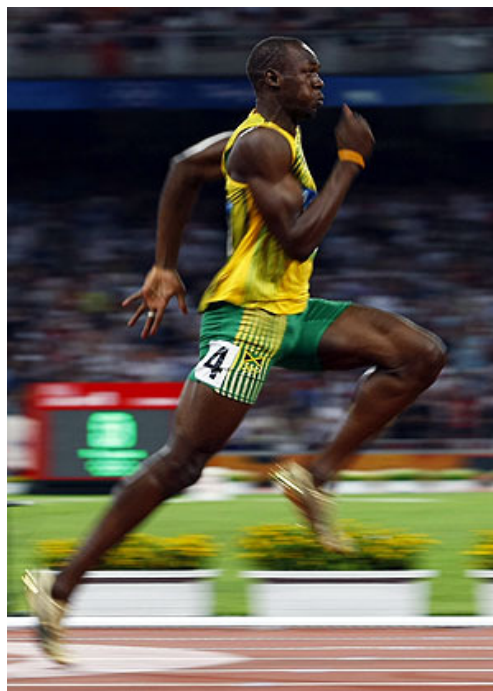
Apoyo. Se realiza en forma enérgica, como un zarpazo, presentando el pie paralelo al piso, pero solo va a apoyar el metatarso.

Sostén. Esta fase es más breve, producto del zarpazo enérgico que gracias al principio de acción y reacción provoca menor tiempo de contacto en el suelo.

Impulsión. Esta fase también tiene que ser breve, acortando el tiempo de vuelo de la parte posterior.

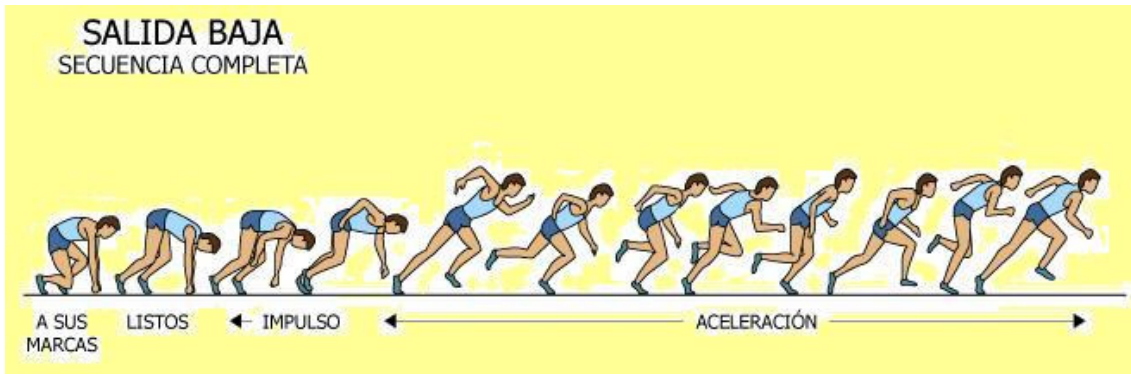
Suspensión. El talón se dirige al glúteo pero con la rodilla apuntando en dirección a la carrera, quedando entonces preparada para presentar la rodilla al frente 90°, para tener una mayor palanca, generadora del zarpazo activo.

www.youtube.com/watch?v=iDpqKzjK4DA



Usain Bolt (9.58)

Las carreras de velocidad incluyen (dentro de las disciplinas atléticas), una Partida Baja.



Análisis de la salida baja

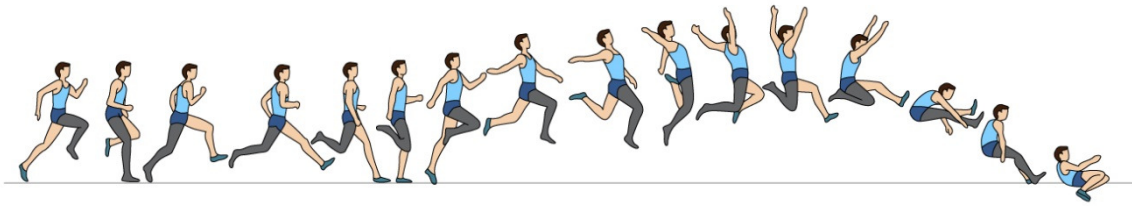
5. Los saltos

Podemos definirlos como, la acción que realiza el atleta para alcanzar una distancia determinada, ya sea en longitud o altitud.

Todos los saltos poseen fases comunes:

FASE	S.LARGO	S.TRIPLE	S. GARROCHA	S. ALTO
CARRERA DE APROXIMACION	35-50 MTS ACTIVA RITMICA	35-50 MTS ACTIVA RITMICA	CON TRANSPORTE DE GARROCHA. 35-50 MTS ACTIVA RITMICA	CARRERA RECTILÍNEA Y CURVA ACTIVA RITMICA
PIQUE	FASE MAS IMPORTANTE DETERMINA LA PARABOLA	FASE MAS IMPORTANTE DETERMINA LA PARABOLA	ES LA MAS IMPORTANTE Y SE PRODUCE EL ANCLAJE	EL APOYO ES ACTIVO Y MUY POR DELANTE DEL CG* PARA OBTENER UN COMPONENTE VERTICAL PREDOM.
VUELO	MANTENER EL EQUILIBRIO Y PREPARAR LA CAIDA	MANTENER EL EQUILIBRIO Y PREPARAR LA CAIDA	SOBREPASAR LA VARILLA Y PREPARAR LA CAIDA	SOBREPASAR LA VARILLA Y PREPARAR LA CAIDA
CAIDA	OPTIMO PARA GANAR CENTIMETROS	OPTIMO PARA GANAR CENTIMETROS	SEGURA PARA EVITAR LESIONES	SEGURA PARA EVITAR LESIONES

Salto en Largo



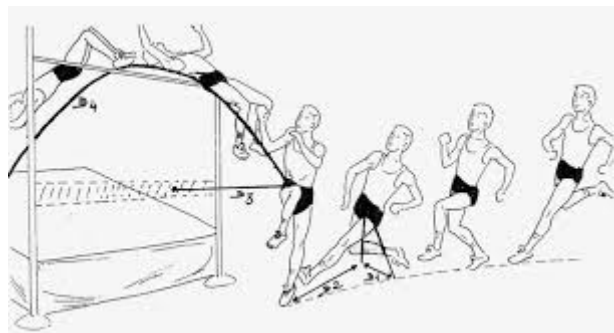
Carrera de aproximación

pique

vuelo

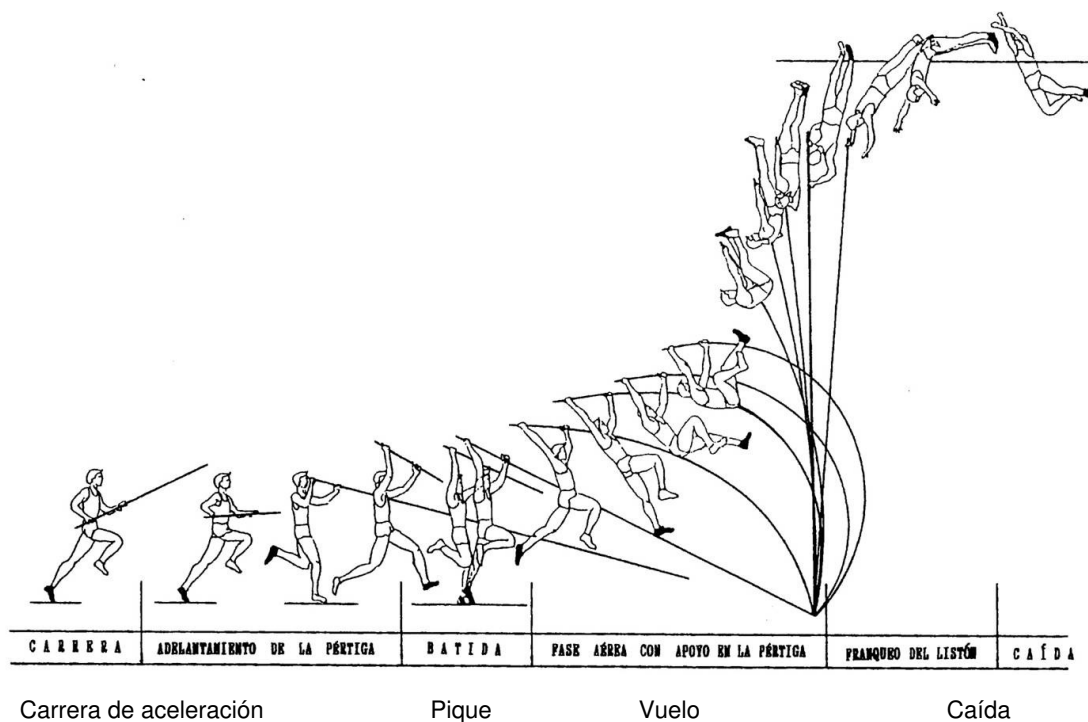
caída

Salto en Alto



Caída - Vuelo - Pique - Carrera de Aproximación

Salto con Garrocha



Carrera de aceleración

Pique

Vuelo

Caída

6. Los lanzamientos

Consiste en alejar los implementos lo más lejos posible. La distancia del implemento va a depender de algunas variables:

La altura inicial (a iguales condiciones, el competidor más alto tendrá ventaja), el ángulo de despegue (debe ser el óptimo a la aerodinámica de cada implemento, es importante), la velocidad (es el más importante, a mayor velocidad de despegue de la mano= mayor longitud), la resistencia del aire (la forma y el peso del implemento influyen en mayor o menor resistencia

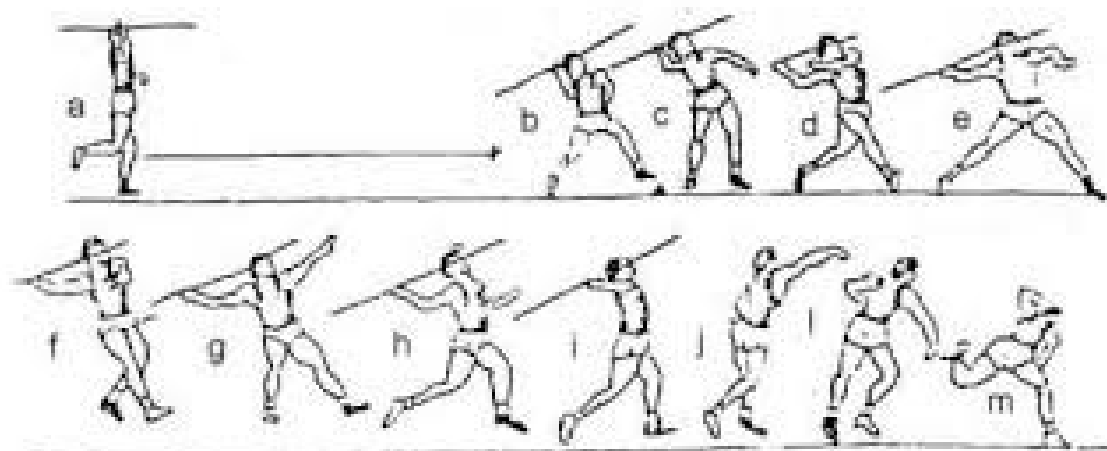
Al igual que en los saltos, los lanzamientos comparten fases en común.

FASES	BALA	DISCO	MARTILLO	JABALINA
TOMA DEL IMPLEMENTO	En forma de palmera sobre la base de los dedos y se apoya en hueco clavícula-hombro	Sobre toda la palma. Con la última falange de los 4 dedos con apoyo completo del pulgas	Con las segundas falanges de toda la mano, la opuesta envuelve la toma a modo de seguro	Del extremo del encordado. Hay 3 tomas distintas
PREPARACION PARA EL IMPULSO	Desde una posición de agrupamiento	Desde posición de cruce de ejes	Con boleos preliminares	Con una carrera lineal que culmina en los pasos especiales
DESPLAZAMIENTO	Se realiza de espaldas hacia la zona de caída	Giro	Giros (1 a 4)	5 pasos especiales
SAQUE FINAL	Pierna derecha atrasada tomando el peso del cuerpo sobre el metatarso, la de adelante bloqueada y abierta de la línea media hacia el lado izquierdo. Tronco rotado y agazapado todavía.	Ídem Bala pero el tronco Erguido	Con apoyo bipodal, ambos pies firmes con el martillo a la derecha del lanzador y el tronco de espaldas a la caída	Ídem bala, pero el eje de los hombros siguiendo la línea de la jabalina todavía atrasada, apuntando a la parábola de vuelo.

Lanzamiento de La Bala Lineal



Lanzamiento de Jabalina



Desplazamiento

Posición de fuerza

Descarga

Recuperación.

Lanzamiento de Disco



Preparación para el desplazamiento

Desplazamiento

Posición de fuerza

Descarga

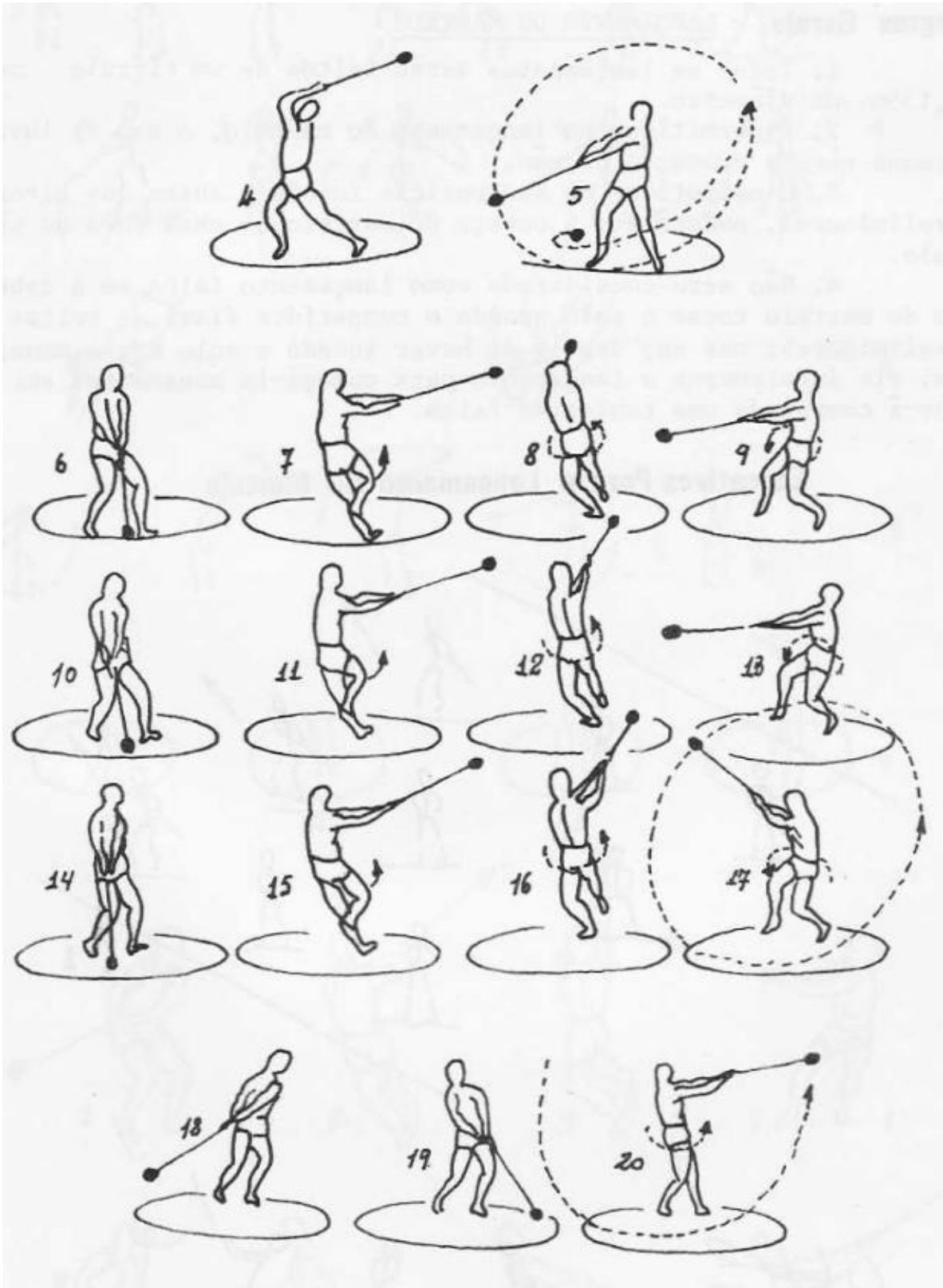
Lanzamiento del martillo

1 a 5= preparación para el desplazamiento

6 a 17= desplazamiento con giros

18= posición de fuerza

19= descarga



Lectura analítica y descomposición del lanzamiento del martillo

CAPÍTULO 3

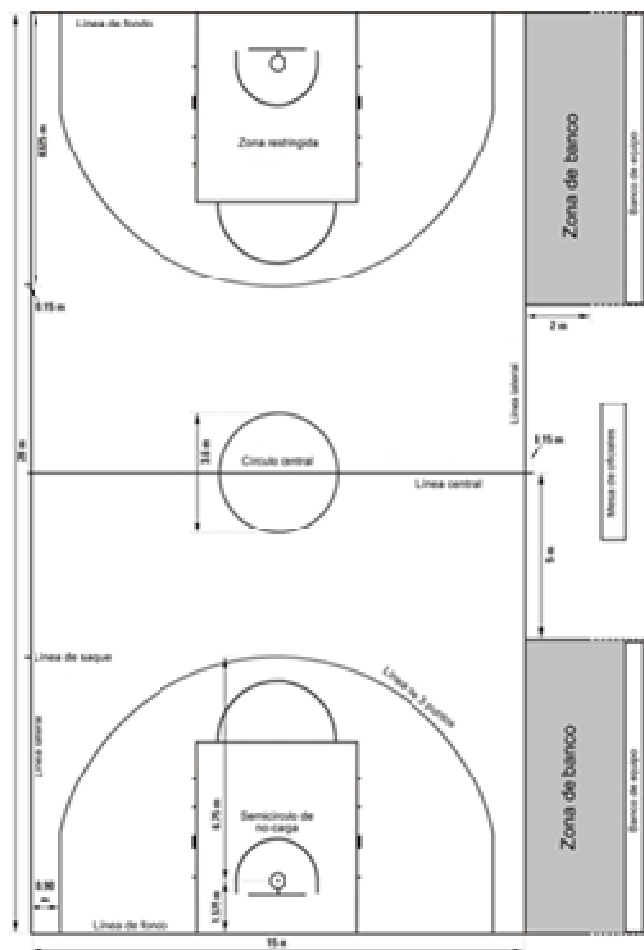
Básquetbol

Germán Hours, Jessica De la Haya y Ariel Benavidez

1. Nociones de tiempos, espacios y equipamientos

En la actualidad, el básquetbol consta de 8 reglas, divididas a su vez en 50 artículos con sus diversos incisos y 5 secciones.

Es un deporte en el que dos equipos se enfrentan en un terreno de juego⁴ rectangular con el objetivo de sumar más puntos que el rival al final del partido.



Cancha de basquetbol

⁴ Reglas Oficiales de Baloncesto FIBA 2014. Art. 2 y 3.

Los equipos⁵ pueden estar formados por un máximo de doce jugadores, de los cuales cinco de cada uno deben estar en la cancha. Los que no están en cancha se consideran suplentes o sustitutos. Los cambios⁶ son ilimitados, siempre que el reglamento habilite la posibilidad de sustitución. El partido comienza con un salto entre dos jugadores⁷, uno de cada equipo (ubicados en el semi círculo más lejano al aro que atacaran), en el círculo central. Los demás pueden ubicarse en cualquier lugar de la cancha, menos en dicho círculo. Los puntos⁸ se consiguen cuando el balón ingresa, de arriba hacia abajo, en un aro de 45 cm de diámetro colocado a 3,05 metros del suelo, del que cuelga una red (elemento que le da un aspecto de cesta o canasta, y del cual deriva su nombre: basketball en inglés o baloncesto en español). Cada pelota encestanda puede sumar 1, 2 o 3 puntos, dependiendo de si se trató de un “tiro libre”, o de un lanzamiento efectuado desde la zona de 2 o de 3 puntos respectivamente.



Inicio del partido

Un partido dura 40 minutos, distribuidos en 4 períodos de 10 cada uno. Al finalizar, aquel equipo que haya anotado más puntos será el ganador. En caso de empate, se jugará un período extra de 5 minutos para determinar un ganador. Se jugarán tantos tiempos extras como sean necesarios para romper el empate y establecer que equipo ha ganado el partido.⁹

La pelota se juega¹⁰ con las manos y puede ser pasada de un jugador a otro, o driblada¹¹ (rebotada al caminar o correr) por un jugador de un punto a otro. Un jugador que está picando puede dar dos pasos sin hacerlo antes de desprenderse del balón. Una vez que un jugador ha dejado de driblear (sea porque tocó la pelota con ambas manos a la vez o la sostuvo), no puede empezar a hacerlo nuevamente.

⁵ Idem. Art. 4.

⁶ Idem. Art. 19.

⁷ Idem. Art. 9.

⁸ Idem. Art. 16.

⁹ Idem. Art. 8.

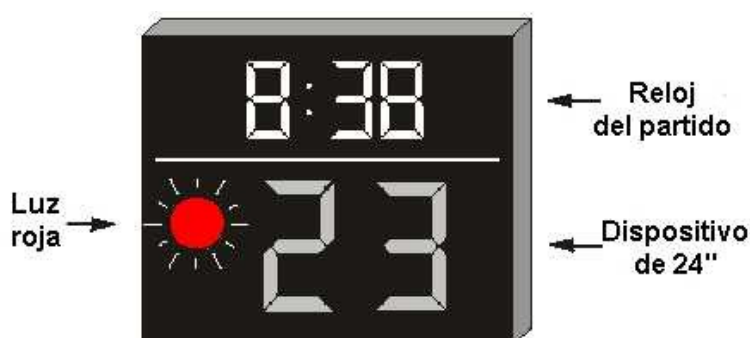
¹⁰ Idem. Art. 13.

¹¹ Idem. Art. 24.

Una de las características más distintivas del basketbol es que cada vez que un equipo obtiene el control de la pelota¹² (cuando un jugador sostiene, pica o tiene su disposición un balón vivo) dispone de 24 segundos¹³ para intentar un lanzamiento al aro (esto implica que la pelota entre o toque el aro), de los cuales 8 pueden utilizar para pasar la mitad de cancha¹⁴. Si esto no ocurre, se considera una violación al reglamento, y la posesión de la pelota será para el equipo rival.

Reloj de 24"

Sobre cada uno de los tableros se observa el reloj de 24", que en competencias de primer nivel también muestra el tiempo de juego (no es común verlos en ligas regionales o locales), y presenta una luz que se enciende cada vez que la regla no se cumple.



Reloj del partido y de los 24 segundos

Otro aspecto particular del basketbol, es que una vez que el equipo que tiene control de la pelota pasó la mita de cancha, no puede volver hacia su cancha defensiva con el balón¹⁵.

El basketbol es un deporte en el que los contactos entre los jugadores son frecuentes. Se produce una falta personal¹⁶ cuando hay un contacto ilegal entre dos oponentes. Una falta realizada sobre un jugador que intenta un lanzamiento y no lo mete da como resultado la adjudicación tantos tiros libres como puntos intentaba anotar. Si un jugador recibe una falta y consigue anotar igual se otorgarán los puntos y un tiro libre adicional. Todo jugador que llegue a las cinco faltas personales será excluido del juego¹⁷. Además, una vez que el equipo ha hecho cuatro faltas en un período, cada falta adicional (sobre un jugador que no intente un tiro) dará lugar a la concesión automática de dos tiros libres¹⁸. El exceso de violencia en los contactos podrá ser sancionado con falta antideportiva¹⁹ o descalificatoria²⁰.

Cuando un jugador comete actos que para el reglamento constituyen un acto de indisciplina, como por ejemplo dirigirse al árbitro de mala manera, hacer gestos a la tribuna o a otro jugador

¹² Idem. Art. 14.

¹³ Idem. Art. 29.

¹⁴ Idem. Art. 28.

¹⁵ Idem. Art. 30.

¹⁶ Idem. Art. 34.

¹⁷ Idem. Art. 40.

¹⁸ Idem. Art. 41.

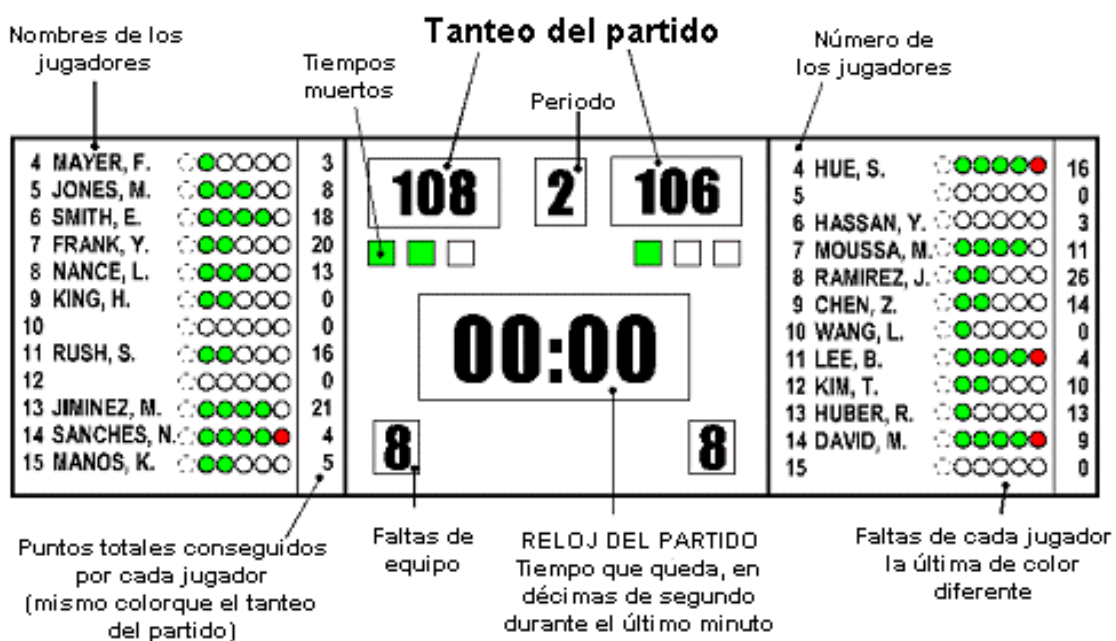
¹⁹ Idem. Art. 37.

²⁰ Idem. Art. 38.

o tirar la pelota lejos (no hay contactos), los árbitros pueden sancionar faltas técnicas²¹, que otorgan un tiro libre al equipo contrario y la posesión de la pelota. Cuando un jugador comete dos faltas técnicas debe abandonar el terreno de juego.

La fiscalización del partido se da en la mesa de control²², la cual está conformada por oficiales de mesa (anotador y su ayudante, cronometrador y operador del reloj de lanzamiento) que están en constante comunicación con los 2 o 3 árbitros que dirigen el partido. Simultáneamente, funciona como vínculo de comunicación entre árbitros y entrenadores a la hora de solicitar sustituciones, tiempos muertos o consultar diversos datos estadísticos que la mesa debe brindar a pedir del entrenador o asistente.

Gran parte de la información del partido se muestra permanentemente en el tablero de juego, el cual debe ser visible desde todos los lugares de la cancha. La cantidad de datos que se exponen puede ser menor que la del esquema de tablero de competencias oficiales de primer nivel, pero siempre muestran, como mínimo, el tanteador (con el equipo local a la izquierda), el cuarto de juego y la cantidad de faltas acumuladas por equipo.



Tablero oficial completo

En las competiciones de baloncesto de las categorías para jugadores menores, los reglamentos tienen pequeñas omisiones e incorporan algunas reglas con respecto al reglamento oficial. Ciertos aspectos del juego se matizan intentando que la complejidad del mismo no sea excesiva en función de las posibilidades de los jugadores. Entre ellas podemos encontrar desde la omisión de algunas reglas complejas sobre las posesiones, o las limitaciones en relación con la cantidad de faltas o los segundos de los que se dispone para tirar al aro, hasta la modificación del tamaño de la pelota, la altura del aro y las dimensiones del terreno de juego. A su

²¹ Idem. Art. 36.

²² Idem. Art. 45.

vez, esta regulación de la complejidad del juego desde las variaciones reglamentarias apunta a retener a los jugadores, pretendiendo evitar la exclusión temprana y favoreciendo la distribución equitativa del tiempo de juego entre todos los jugadores, a través de reglas que, por ejemplo, determinan el mínimo y el máximo de periodos en los que puede participar cada jugador.

A medida que avanzan las categorías, estos aspectos se van asemejando gradualmente al reglamento que rige las competencias mayores, desarrollándose en toda su complejidad recién a partir de la categoría U-19 (jugadores de hasta 19 años de edad).

Pelotas, tableros y aros

El tamaño de la pelota de básquet varía entre hombres y mujeres. Para las competencias masculinas se usa el “tamaño 7”, que presenta una circunferencia de entre 749 y 780 mm, y pesa entre 567 y 650 g. Para competencias femeninas se usa una “tamaño 6”, que mide entre 724 y 737 mm y pesa entre 510 y 567 g. Las categorías de menos de 13 años utilizan una pelota aún más chica que la de las mujeres (“tamaño 5”).

Los tableros son transparentes, y deben presentar protecciones acolchadas en el borde inferior, así como en las columnas y contrapesos que los sostienen. También presentan luces rojas que se encienden cada vez que termina el tiempo de 24” o el de algún periodo. A su vez, muchos de ellos presentan mecanismos que permiten bajar la altura del tablero para regularla en función de las categorías menores (el aro debe quedar a 2,60 mts del suelo).

En función de la dinámica que surge de sus reglas, podemos decir que el basquetbol es un deporte donde se pueden identificar 4 momentos o situaciones: Ataque, Defensa, Transición (ofensiva y defensiva) y las situaciones especiales (aquellas que no se dan recurrentemente, por ejemplo el salto inicial).

Roles y funciones de los jugadores

Cabe destacar que los jugadores de un equipo se involucran en todos los momentos del juego. Sin embargo, el nombre con el que se identifican los diferentes puestos responden, principalmente, a los roles que desempeñaran al momento de atacar. De esta manera, es posible reconocer cinco puestos:

- Base: lo importante es su capacidad de organizar y dirigir el juego. En ataque sube la pelota hasta el campo contrario y ordena el juego de ataque de su equipo. Sus características recomendables son un buen manejo de balón, visión de juego, capacidad de dar buenos pases, buena velocidad y un acertado tiro exterior. En las bases son más apreciadas las asistencias que los puntos conseguidos, aunque un buen jugador debería conseguir ambas cosas. En defensa han de dificultar la subida de balón del base contrario, tapan las líneas de pase y estar atento a recoger los rebotes largos. Otras maneras

de nombrar al base son: “armador”, (“point guard” o “playmaker” en inglés), o “1”. Podríamos nombrar a Marcelo Milanesio, a Juan Ignacio “Pepe” Sanchez, Alejandro Montecchia, Pablo Prigioni, o a Facundo Campazzo como jugadores que se han desempeñado, o se desempeñan, es este puesto.

- Escolta: jugador rápido y ágil encargado de aportar puntos al equipo, con un buen tiro de corta y larga distancia, un buen dominio del balón y una gran capacidad de romper hacia el aro. Otras maneras de nombrar al escolta son: “ayuda base”, “base tirador” (“shooting guard” en inglés) o “2”. Algunos jugadores identificados con este rol son Hector “Pichi” Campana, Juan Espil, Emanuel Ginobili, Carlos Delfino y Nicolas Brussino.
- Alero: su juego está equilibrado entre la fuerza para ir hacia el aro y el tiro. En ataque debe ser buen tirador de tres puntos y saber culminar una entrada hasta debajo del tablero contrario, son piezas básicas en lanzar el contraataque y suelen culminar la mayoría de ellos. Otras maneras de nombrar al alero son: “alero pequeño”, (“small forward” en inglés) o “3”. Hugo Sconochini, Andres “Chapu” Nocioni y Walter Herrmann han jugado, o juegan, en esta posición.
- Ala-Pivot: en muchos casos con un juego muy similar al pivot. Consiguen la mayoría de los puntos en el poste bajo, aunque algunos pueden llegar a convertirse en tiradores muy efectivos alejados del aro. Sirven de ayuda al pivot para impedir el juego interior del equipo contrario y adueñarse de los rebotes. Otras maneras de nombrar al ala-pivot son: “alero fuerte” (“power forward” en inglés) o “4”. En este caso podríamos nombrar a Leonardo Gutiérrez, Luis Scola y Leonardo Mainoldi juegan en esta posición.
- Pivot: encargados de jugar cerca de los aros, son los responsables de anotar cerca del mismo (aunque es cada vez más frecuente que también sean buenos tiradores lejos del aro) así como de recuperar rebotes ofensivos y defensivos. También impiden el juego interior del equipo contrario y detienen las penetraciones de los jugadores exteriores. Otras maneras de nombrar al pivot son: centro (“center” en inglés), o “5”. Algunos jugadores que han jugado en este puesto, o aun lo hacen, son Diego Osella, Rubén “el colorado” Wolkowyski, Fabricio Oberto y Marcos Delia.

2. Vocabulario específico del basketbol

En función de su especificidad, cada campo de saberes ha construido un vocabulario que les es propio. El basketbol no es la excepción, por lo que es posible resaltar palabras y frases características de este deporte, con las cuales se identifican y describen distintos aspectos del juego. Estas refieren tanto a cuestiones exclusivamente reglamentarias, como a construcciones que quienes constituyen el campo (entrenadores, jugadores, periodistas, u otros) han creado y legitimado con el devenir del juego.

Habiendo explicado los nombres de los puestos para cada jugador, a continuación, se presentan algunos otros términos que aportan a la comprensión de esta práctica, teniendo en

cuenta que hay muchos más de los aquí señalados. Además, en el caso de estar vinculados a aspectos reglamentarios, se señala entre paréntesis el artículo en cuestión.

Respecto a aspectos generales del juego

Gol: conversión de una canasta, independientemente de la cantidad de puntos que vale. (Art. 16). Los árbitros indican con las manos la cantidad de puntos de cada gol.

Zona pintada (llave o pintura): nombres con los que se identifica la “zona restringida” (Art. 2.4.3).

Zona de 2: superficie del terreno de juego desde la cual los lanzamientos valen 2 puntos. (Art. 16)

Zona de 3: superficie del terreno de juego desde la cual los lanzamientos valen 3 puntos. (Art. 2.4.4)

Caminar: forma coloquial de identificar al movimiento ilegal de pies, corresponde al avance ilegal (Art. 25). Los árbitros lo señalan haciendo rotar los puños.

Dribbling: pique, empieza cuando la pelota se desprende de la mano del jugador y termina cuando la toca con las dos manos, o la sostiene con una sola.

Doble dribbling (o doble pique): forma coloquial de identificar la regla del dribbling, que sanciona el hecho de picar, agarrar la pelota y volver a picarla (Art. 24). Los árbitros lo indican moviendo ambos ante brazos alternadamente hacia arriba y hacia abajo.

Minuto: forma de llamar al “tiempo muerto” (Art. 18). El árbitro lo señala haciendo una “t” con el dedo índice y la palma de la otra mano.

Cambio: sustitución de un jugador por otro. (Art. 19). Se señala cruzando los brazos.

Falta (o foul): infracción que puede implicar contacto físico ilegal con un adversario y/o un comportamiento antideportivo (Art. 32).

Falta personal: es el contacto ilegal con un adversario. Los árbitros la señalan levantando el puño e imitando el tipo de contacto (sea en ataque o defensa). Luego indican si fue en acción de lanzamiento o no y la cantidad de tiros libres que corresponderían según el caso (Art. 34).

Jugadores titulares o “titulares”: aquellos cinco que empiezan el partido en el terreno de juego.

Jugadores suplentes o “suplentes”: aquellos jugadores que no se encuentran en cancha.

Lado fuerte: cuarto de cancha en el que se encuentra la pelota.

Lado de ayuda (o débil): cuarto de cancha en el que no está el balón.

Eje de cancha: línea imaginaria que va de aro a aro, y que divide la cancha en dos mitades longitudinales.

Línea de pase: línea imaginaria que va del pecho de un jugador con pelota al pecho de un posible receptor.

Codo: región superior de la zona restringida determinada por la intersección de la línea de tiro libre y las líneas perpendiculares a esta.

Adentro: desarrollar el juego en la zona restringida.

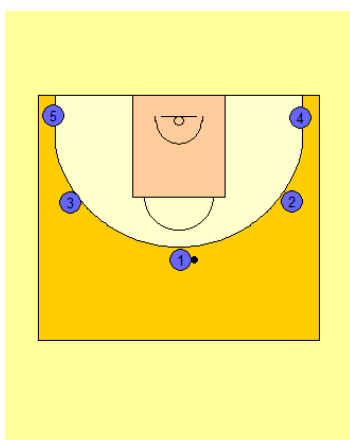
Afuera: desarrollar el juego por fuera de la zona de tres puntos.

Salto: cuando ocurre una situación en la que no es posible determinar a qué equipo le corresponde la posesión de la pelota, los árbitros señalan "salto". En la actualidad, la cuestión se resuelve con la regla de posesión alterna (regla 4, art. 12), pero antes se realizaba un salto entre dos, como al inicio de cada partido. El árbitro lo señala levantando ambos pulgares.

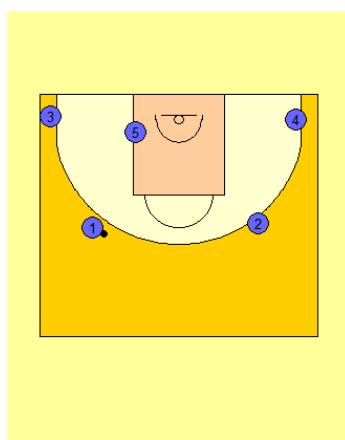
Tiempo extra: periodo de 5 minutos que se juega si al finalizar el tiempo ordinario de juego (40 minutos), no es posible determinar un equipo ganador. También se conoce como "over time" en inglés

Respecto a la organización del ataque

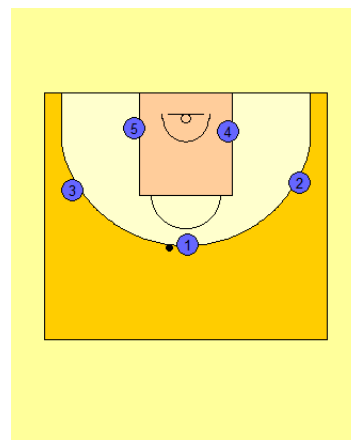
5-0, 4-1, 3-2: es la manera de identificar la organización de los jugadores en ataque, o al menos la formación inicial. El primer número implica la cantidad de jugadores ubicados por fuera de la línea de tres puntos, mientras que el segundo indica los que se ubicarían cerca del aro. Cabe destacar que hay otras maneras de identificar las posiciones de los jugadores en el campo de juego, o de algunos de ellos, al momento de prepararse para atacar correspondientes a ciertas figuras geométricas (por ejemplo cuadrado, rombo o triángulo) o formas alusivas a objetos (por ejemplo cuerno).



Formación 4-1



Formación 5-0



Formación 3-2

Ataque rápido: ataque que se resuelve en velocidad, sin que necesariamente estén todos los atacantes en campo rival, y que implica el aprovechamiento de una ventaja numérica o posicional.

Ataque estacionado (o fijo): ataque que se lleva adelante con todos los atacantes en el campo rival, y correspondientemente organizados para empezar los movimientos previstos.

Acciones de jugador atacante con pelota

Triple amenaza: se llama así a la postura que debería adquirir cada jugador que recibe la pelota, con una adecuada toma de la misma (en “T” o en “W”, según la proyección de los dedos pulgares) y enfrentando el aro, quedando listo para picar, lanzar o pasar.



Toma de la pelota en W

Doble amenaza: cuando una vez agotado el dribbling, al jugador solo le queda pasar o lanzar la pelota.

Detención en 1 tiempo: detener el desplazamiento de manera de que ambos pies contacten el piso simultáneamente.

Detención en 2 tiempos: detener el desplazamiento apoyando primero un pie y luego el otro.

Pivotear: moverse sobre el pie de pivot para mejorar las posibilidades de cualquier acción inmediatamente posterior.

Asistencia: pase que posibilita que un compañero de equipo consiga anotar inmediatamente luego de recibir la pelota.

Rompimiento o penetración: acción por la cual un atacante con pelota se dirige explosivamente hacia el aro rival con intención de anotar cerca del mismo o generar alguna otra ventaja.

Descarga: pase de la pelota luego de un rompimiento.

Fintas: amagues para hacer creer al jugador rival que se hará una cosa, para luego hacer otra. Pueden ser de lanzamiento, de pase, de dribbling.

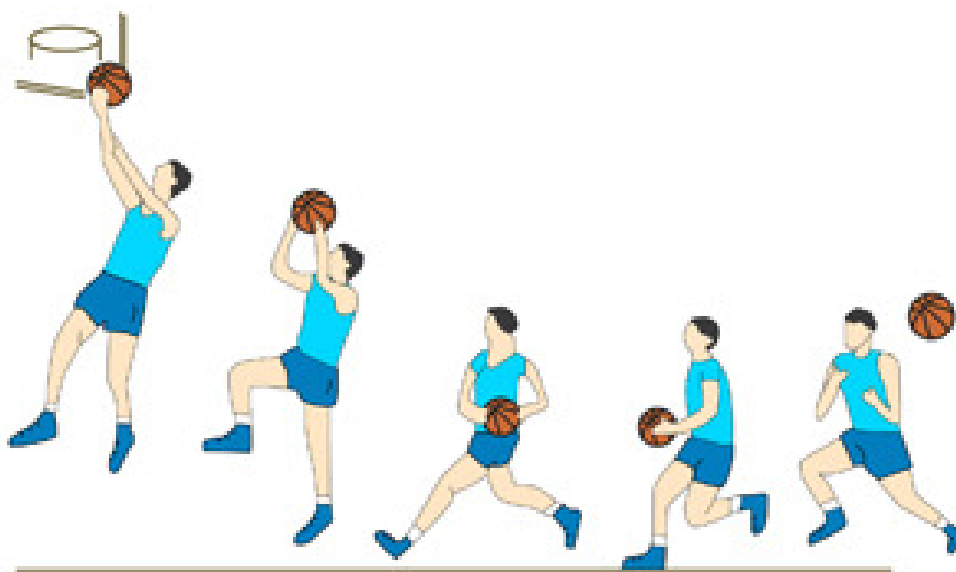
Entre piernas: hacer pasar la pelota entre las piernas con un pique, en general para cambiar de dirección, pero también para engañar o distraer al defensor.

Giro: cambiar de dirección y de mano girando sobre el pie más adelantado y dándole la espalda al defensor.

Faja: hacer pasar la pelota por la espalda. Puede ser en un dribbling para efectuar un cambio de dirección, o como pase.

Volcada: canasta en la cual el jugador se cuelga del aro al momento de meter la pelota en el mismo.

Bandeja: lanzamiento que se realiza luego de realizar uno o dos apoyos con los pies después del dribbling, o después de un pase, y colocando la mano por debajo o por detrás de la pelota para dejarlo lo más cerca del aro posible.



Lanzamiento en bandeja, elevando la rodilla correspondiente a la mano que lanza.

Fundamentos: se conoce con este nombre a las principales técnicas del basquetbol, serían los pases, los lanzamientos, el pique, y la mecaniza de piernas.



Dribling

El pique (o dribbling) empieza cuando la pelota se desprende de la mano del jugador y termina cuando éste la toca con ambas manos o la sostiene en una. Para un mejor uso del mismo, no debería sobrepasar la altura de la cintura, y se debería procurar picar lejos del defensor.



Secuencia de lanzamiento

Lanzamientos. Hay muchas maneras de lanzar al aro (a pie firme, en suspensión, de gancho, bandeja, etc). En el caso del lanzamiento a pie firme (primeras dos fotos), los pies, la cadera, el codo y el talón de la mano que lanza deben apuntar al aro. En el lanzamiento de gancho (tercera foto), el hombro contrario a la mano que lanza es el que debe apuntar al aro. En todos los casos, es deseable que el dedo índice sea el último en tocar la pelota luego de la flexión violenta de muñeca que termina de impulsar la pelota.

Acciones de jugadores atacantes sin pelota

Desmarque: movimiento de un jugador que pretende sacar al defensor de la línea de pase para poder recibir el balón. Implica hacer que el defensor se acerque a su propio aro, así como un cambio de velocidad y dirección por parte del atacante, en una trayectoria perpendicular a la posible línea de pase.

Corte: desplazamiento veloz de un atacante hacia el aro rival con intención de recibir el balón cerca del mismo para anotar o generar alguna ventaja.

Puerta de atrás: cuando el corte es realizado por la espalda del jugador defensor.

Reemplazo: ocupar la posición que algún compañero dejó vacía.

Cortinar: pararse muy cerca del jugador defensor de un compañero para intentar evitar que siga defendiendo y lograr que el compañero atacante quede sin marca o haya un cambio en la misma (al menos momentáneamente). Se puede realizar tanto con un compañero que tiene pelota (cortina directa) o con uno que no la tiene (cortina indirecta). A las cortinas también se las conoce como “pantalla” o “pick”.



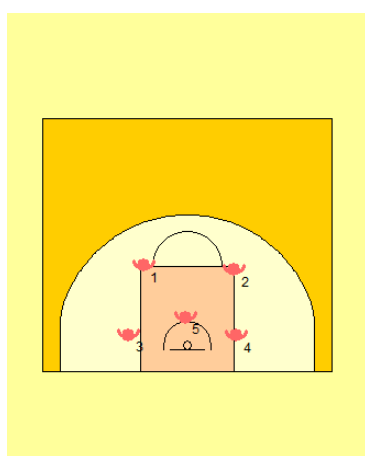
Imágenes de cortinas

Cortinas. El jugador que pone la cortina debe tener los dos pies en el piso y una vez establecida la posición no puede moverse para evitar que el defensor pase. El atacante que recibe la pantalla primero debería moverse en dirección opuesta a la deseada y luego ir hacia la cortina pasando lo más cerca posible de su compañero (hombro con hombro) para dejar enganchada a su defensa.

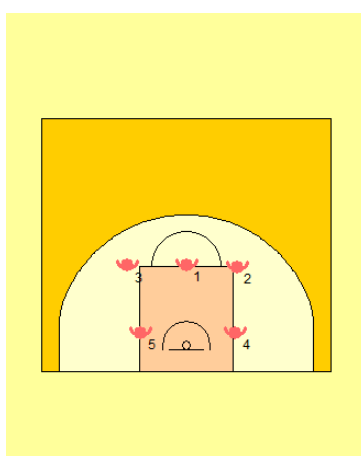
Respecto a la organización de la defensa:

Defensa "individual", "hombre a hombre" o "personal": a cada defensor se le asigna la responsabilidad de defender a un jugador del equipo contrario (y no a otros), en función de algún criterio como, por ejemplo, habilidad o altura.

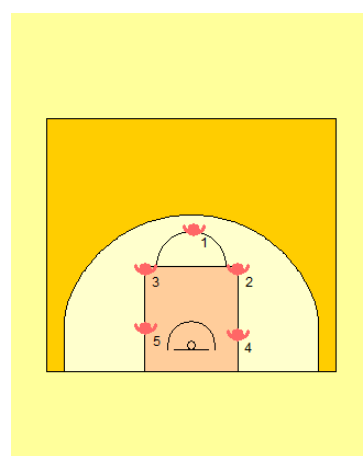
Defensa zonal o en zona: a cada defensor se le asigna un espacio de la cancha, debiendo marcar a cualquier jugador que circule o permanezca en él. Se determinan zonas de responsabilidad plena (el espacio que le corresponde a cada defensor) y zonas de responsabilidad compartida (límites entre las posibles zonas de responsabilidad plena). Se nombran en función de la cantidad de jugadores que se ubican en cada línea imaginaria de la defensa, por ejemplo: 2-3, 3-2, 1-2-2.



Defensa zonal 2-3



Defensa zonal 3-2



Defensa zonal 1-2-2

Defensas combinadas: mientras algunos jugadores defienden en zona, otros lo hacen individualmente (por ejemplo, *triangulo y 2*, o *cajón y 1*).

Defensas mutantes: formas de organizar la defensa que empiezan (o aparentan) como individuales y luego cambian a zonas, o viceversa.

Acciones de jugadores en defensa:

Marcar: defender, incomodar a los atacantes.

Cortar línea de pase: acción por la cual un defensor se interpone en la línea de pase de dos atacantes, con la mano y pierna más cercanas a la pelota, para dificultar o evitar un posible pase.

Fintas defensivas: movimientos que pretenden incomodar, hacer dudar o confundir al atacante, las más comunes son al dribbling.



Imagen de muro

Muro: defender con los dos pies paralelos y en la misma línea.

Orientar: defender ubicando un pie más atrasado que el otro, de manera de ofrecer al atacante un lado y no otro (por ejemplo, si el atacante es más hábil con la mano derecha, la idea sería ofrecerle el lado que lo obligue a picar con mano izquierda, para lo cual el defensor deberá tener su pie izquierdo adelantado).



Contestar tiro

Contestar el tiro: levantar la mano en espejo a la del atacante para dificultar su lanzamiento.

Al contestar un lanzamiento es importante no contactar al tirador para evitar una falta en acción de lanzamiento.

Tapón o tapa: acción defensiva que se produce cuando un defensor toca una pelota que ha sido lanzada hacia el aro por un rival, evitando que anote. El defensor debe evitar invadir el espacio del atacante y contactarlo para no hacer falta.

Chequeo: contacto con un jugador atacante, con o sin pelota, utilizando el antebrazo (manteniendo el codo semi-flexionado) para contenerlo.

El defensor debe mantener el codo semi-flexionado para que el contacto sea legal.

Hundirse (o cerrarse): desplazarse en dirección al eje de cancha y al aro.

Flotar: mantenerse hundido, o a cierta distancia de un defensor, a la espera de lo que ocurra con el ataque para actuar en consecuencia o anticipar.

Ayudar: acudir a solucionar algún problema para evitar que el ataque consiga su objetivo.

Recuperar: retomar la marca o el espacio asignado para defender, luego de haber ayudado.

Atrapar o trap: cuando dos defensores encierran a un jugador con pelota cerca de alguna línea para intentar que pierda la pelota o demorar el ataque.

Los defensores deben evitar que el atacante se les escape una vez que se ha efectuado el atrape. Puede buscar robar la pelota o generar una equivocación por parte del atacante.



Atrapar o trap

3. Organizaciones e instituciones

En el mundo se puede hablar de la existencia de dos tipos de básquetbol, aunque con más similitudes que diferencias: por un lado el nucleado en lo que se conoce como [National Basketball Association](#) (NBA) y [Women Basketball Association](#) (WNBA), liga masculina y femenina respectivamente, jugado en EEUU y Canadá; y el que nuclea al resto de las asociaciones del mundo, conocido como [Federación Internacional de Básquetbol Asociado](#) (FIBA). FIBA y NBA no se cruzan en ninguna competencia, teniendo sus jugadores que adecuarse a una u otra liga para poder participar en diferentes competencias regidas por cada federación, como por ejemplo, jugadores de NBA que participan de un JJOO regido por FIBA en acuerdo con el Comité Olímpico Internacional (COI).

La FIBA es el mayor organismo de gobierno a nivel mundial, tanto del baloncesto masculino como femenino, con lo cual se encarga desde la revisión y homologación del reglamento hasta la organización del mundial y de las principales competencias a nivel mundial. A su vez, coordina una serie de federaciones continentales como: FIBA Asia, [FIBA Américas](#), FIBA Europa, FIBA África y FIBA Oceanía, en las cuales delega de manera parcial la organización de las competencias mayores pre-olímpicas, regionales, continentales e intercontinentales como también las de U-17 y U-19 tanto para varones como para mujeres a nivel selecciones y equipos.

Las reglas FIBA son sometidas a una permanente revisión, reformulándose cada 4 años, lo que posibilita una permanente actualización del deporte a los diversos cambios y progresos tecnológicos. En este sentido, dado que se trata de un deporte relativamente nuevo y por las implicancias de algunas de sus reglas, el básquetbol fue uno de los primeros en utilizar la tecnología para su práctica, piénsese en las reglas de posesión de pelota o el cómputo de las faltas personales en un tablero electrónico.

En Argentina, nucleada en la FIBA, el organismo rector es la [Confederación Argentina de Básquetbol](#) (CABB), conformado por el conjunto de Federaciones provinciales. Cada una de ellas se compone de un grupo de Asociaciones locales que en su mayoría se corresponden con el nivel municipal (por ejemplo, en La Plata, la [Asociación Platense de Básquet](#)). Es así que se encuentran torneos que comprenden desde ligas locales municipales, hasta ligas internacionales que compiten por acuerdos entre distintas federaciones nucleadas en la FIBA. Es decir la organización de la competencia en la Argentina que depende de la CABB se encuentra configurada básicamente por ligas locales o municipales, provinciales, regionales –que involucra a varias provincias- y nacionales. Encontrándose en casi todas ellas, categorías determinadas por edades que parten desde los 8 años.

Son muchas las instituciones vinculadas a la práctica, organización y formación del básquetbol. Es posible encontrar instituciones que regulan y organizan su competencia y desarrollo (como la CABB en el caso de Argentina), otras que hacen hincapié en la regulación y formación de entrenadores (como la Escuela Nacional de Entrenadores de Basquetbol - ENEBA) y árbitros (la Escuela Argentina de Árbitros de basquetbol - EAAB), así como agrupaciones de jugadores, entrenadores y árbitros que actúan respecto a la formación y al desempeño profesional de los mismos (por nombrar algunas: la Asociación de Jugadores, la Asociación de clubes de

Basquetbol, la Asociación Argentina de Árbitros de Basquetbol, la Asociación de Técnicos en Básquetbol de la República Argentina, la Comisión de Directores Técnicos Profesionales, etc.).

Sin embargo, las instituciones principales en el desarrollo y crecimiento de esta práctica son los clubes. Estos se agrupan para formar asociaciones, que organizan sus competencias en el marco de lo que establece la CABB, que a su vez es parte de FIBA Américas.

En el caso de la ciudad de La Plata, la Asociación Platense de Basquetbol nuclea y organiza la competencia de 31 clubes, tanto de la ciudad como de sus alrededores, en categorías que van desde los encuentros de escuelas de basquetbol, mini basquetbol, menores, sub 21, mayores y maxi básquet en masculino y femenino (aunque todavía en menor magnitud).

Respecto al basquetbol en silla de ruedas, el [Comité Paralímpico Argentino](#) es el ente que asesora y rige las manifestaciones de todos los Deportes Paralímpicos y eventos relacionados con el Movimiento Paralímpico en el país. A su vez, la [Federación Argentina de Deportes sobre Silla de ruedas](#) tiene como objetivo promover y desarrollar el deporte paralímpico, entre los que se encuentra el basquetbol.

A nivel internacional, el [Comité Paralímpico Internacional](#) (IPC) es el órgano de gobierno global del movimiento paralímpico. Su propósito es organizar los Juegos Paralímpicos de verano e invierno (así como actuar como la Federación Internacional de nueve deportes, supervisar y coordinar campeonatos mundiales y otras competiciones), entre cuyos deportes se encuentra el basquetbol en silla de ruedas. A su vez, la [Federación Internacional de Basquetbol en Silla de ruedas](#) (IFWB) es la institución, sin fines de lucro, encargada de la organización mundial de este deporte para las personas con una discapacidad de miembros inferiores. Existen más de cien organizaciones nacionales de baloncesto en silla de ruedas en todo el mundo, divididas en cuatro zonas: Asia Oceanía, África, Europa y América (entre las que se encuentra Argentina).

Por otro lado, y también en relación con la FIBA, existe la [Federación Internacional de Baloncesto Sordo](#) (DIBF) que se compone de organizaciones nacionales que rigen la práctica del baloncesto sordo, y tiene como objetivo fomentar el crecimiento y desarrollo de esta práctica en todo el mundo. Organiza y conduce todas las competiciones internacionales de baloncesto sordo en cooperación con los [Juegos Olímpicos para Sordos](#) (apoyados por el COI y regulados por el [Comité Internacional de deportes para sordos](#)) y sus confederaciones.

5. Torneos y competencias

La competencia en el mundo

A nivel global la FIBA organiza Campeonatos Mundiales y los Torneos de los Juegos Olímpicos cada cuatro años, tanto de mujeres como de varones. También los correspondientes Torneos Pre-olímpicos. A su vez, organiza distintas copas, torneos y ligas de las cuales participan solo algunas selecciones nacionales o equipos (por ejemplo, la Borislav Stankovic Cup para los hombres, el Diamond Ball Tournament femenino y masculino, o la FIBA World League for Women para las mujeres).

A nivel continental, y según las regiones FIBA: Américas, Asia, África, Oceanía y Europa, también se disputan torneos de selecciones nacionales. En el caso de FIBA Américas: la Copa Intercontinental FIBA, el campeonato FIBA Américas, los Juegos Panamericanos o el Campeonato Sudamericano (todos para femenino y masculino) son algunos de ellos. En FIBA África: el Afrobasket masculino y femenino. En FIBA Asia: el Campeonato FIBA Asia masculino y femenino. En FIBA Europe: el Eurobasket masculino y femenino. En FIBA Oceanía: el Campeonato FIBA de Oceanía masculino y femenino.

A su vez, se llevan adelante torneos entre clubes, como la Liga Sudamericana de Clubes masculino y femenino, el Campeonato Sudamericano de clubes campeones masculino y femenino (FIBA Américas), la Copa África de Clubes femenino y masculino, la Copa de Campeones masculino y femenino (FIBA Africa), la Copa de Clubes campeones de Asia (FIBA Asia), y la Eurocopa masculino y femenino (FIBA Europe).

Respecto a los jóvenes, se llevan a cabo los Juegos Olímpicos de la Juventud, los Campeonatos Mundiales masculinos y femeninos para las categorías U17, U19 y U21, así como distintos eventos a nivel continental. Una modalidad de competencia reciente, tanto para hombres como para mujeres, en el Basquetbol FIBA es el 3 x 3. Esta fue aprobada en el 2007 e hizo su debut internacional en los Juegos Olímpicos de la Juventud de Singapur 2010. A partir del año 2012 se llevan adelante Campeonatos Mundiales cada dos años, y el Tour Mundial 3x3. El baloncesto 3x3 es jugado por dos equipos de 3 jugadores (más un sustituto) en media cancha (15 x 11 mts.) con un solo tablero, tanto en lugares cubiertos como al aire libre. Son 12 segundos los que un equipo tiene para intentar anotar y las canastas pueden valer 1 o 2 puntos, según si se anota desde adentro o afuera de la línea de tres del basquetbol convencional respectivamente. Cuando el equipo que estaba defendiendo recibe un gol, debe sacar justo desde abajo del aro (dentro del semi círculo de no carga) y hacer que la pelota salga fuera de la "línea de tres puntos" para poder atacar. Cada vez que el equipo defensor recupera la pelota tiene que sacarla fuera del arco para poder pasar a atacar. El primer equipo que alcance 21 puntos o más en 10 minutos será el ganador.

La competencia en Argentina

Es necesario aclarar que éste no es un deporte mixto. La competencia se organiza separando varones de mujeres a partir de 12 años, y si bien en la actualidad el basquetbol femenino se encuentra en expansión, es muy notable la diferencia que existe respecto del basquetbol masculino (en cuanto a organización, difusión, nivel de competencia, cantidad de jugadores/as y presupuestos, por nombrar solo algunos aspectos), por lo cual sigue considerablemente atrasado en relación con el desarrollo del masculino.

La [Liga Nacional de Básquetbol](#) (LNB) es la máxima categoría del basquetbol masculino y nuclea a los mejores jugadores y equipos del país, con un presupuesto. Fue creada en 1985 por impulso de León Najnudel, un entrenador que inspirado en el sistema español, comenzó en 1982 una incansable campaña en la que ideó, promovió y consiguió hacer realidad la utopía de competir a

nivel Nacional y Federal de manera sistemática, aun enfrentándose a los poderes políticos y económicos de la época. Para ese entonces no había competencia de clubes, sino que disputaban partidos en sus regiones de manera informal y en ocasiones, los equipos más grandes hacían giras por alguna capital provincial; esfuerzos que más que un progreso deportivo apuntaban a generar recursos económicos a través de las recaudaciones que generaba ese movimiento. Solo había un Campeonato Argentino de selecciones provinciales que se disputaba de forma irregular y de muy corta duración (unos diez días, en el mejor de los casos). (Grippio & Gutierrez, 2006). En la actualidad la LNB compete en una fase regular dividida en confederaciones Norte y Sur, y una fase de play-off (sistema de competencia en el que el ganador del partido, o el mejor de tres, cinco o siete encuentros entre sí, avanza a la instancia siguiente y el perdedor queda afuera de la competencia) que define al campeón de la temporada. En relación a las categorías de ascenso, el tiempo fue modificando su distribución. El [Torneo Nacional de Ascenso](#) (TNA) es la segunda categoría del básquetbol masculino argentino, y está organizado por conferencias: Norte, Centro Norte, Centro Sur y Sur. Luego podríamos mencionar a la [Liga de Desarrollo](#), al [Torneo Federal](#) y a los [Torneos argentinos](#), de los cuales también participa una gran cantidad de equipos de distintas partes del país, divididos en regiones y a su vez en conferencias. Paralelamente, dentro de las Asociaciones se disputan los campeonatos locales.

En el caso de las ligas femeninas, quizás la más competitiva sea la correspondiente a la [Asociación Femenina Metropolitana de Basquetbol](#), que en su categoría “Superior de Honor”, nuclea a los equipos que históricamente se han disputado la totalidad de los torneos a nivel nacional, y han provisto jugadoras a los seleccionados nacionales (Unión Florida, Berazategui, Vélez Sarsfield, Atlético Lanús, y Sunderland, por nombrar algunos). A diferencia de lo que ocurre con el basquetbol masculino, el desarrollo de ligas más federales, y profesionales, como el [Torneo Federal Femenino](#) o la [Superliga](#) es muy incipiente, y es notable la diferencia, en múltiples aspectos, entre los clubes más fuertes de la capital del país y los de distintas partes del interior como Paraná, Posadas, Berisso, Mar del Plata o Mendoza, por nombrar algunas ciudades con equipos participantes en dichos torneos.

Cabe aclarar que existen también torneos que son organizados por diferentes estamentos nacionales, provinciales y municipales como el Ministerio de Educación de la Nación, diferentes ministerios provinciales y asociaciones no gubernamentales sin fines de lucro, que tienen un carácter masivo, entre los que se pueden nombrar los “Torneos Nacionales Evita”, dependiente del ministerio de Desarrollo Social de la Nación y los “Juegos BA”, dependiente de la Secretaria de Deportes de la Provincia de Buenos Aires; o los Juegos Binacionales de la Araucanía, que comprende a la Argentina y Chile.

6. Modos de participación en el deporte

Son varios los actores involucrados en el desarrollo de un partido de basquetbol. Además de los jugadores, entrenadores y árbitros, es posible observar la presencia de los oficiales de mesa, de los espectadores y de los medios de comunicación.

Los jugadores

En cuanto a los protagonistas principales, los jugadores, en el ámbito del basquetbol federado se agrupan en distintas categorías determinadas por la fecha de nacimiento de cada uno de ellos. Así, es posible distinguir entre las siguientes categorías: pre-mini (8 y 9 años), mini (10 y 11 años)²³, U13²⁴ (12 y 13 años), U15, U17, U19 y U21, las primeras divisiones y el maxi básquet, independientemente de que se trate de profesionales o amateurs. Cabe destacar que esto puede variar en función de la organización de los diferentes torneos e instancias de participación.



Emanuel Ginobili

[Emanuel D. Ginobili](#), es considerado como el mejor jugador argentino de la historia. Comenzó a jugar al básquet en Bahiense del Norte, club de barrio de su Bahía Blanca natal, ciudad conocida como la capital nacional del básquet. Debutó en la Liga Nacional de Básquet con el Club Andino de La Rioja en la temporada 95'-96', y en el año 98' siguió su carrera en Italia, donde ganó torneos locales como internacionales de gran relevancia. En el 2002 llegó a la NBA, al equipo San Antonio Spurs, donde todavía sigue jugando. Con la selección argentina, es parte de la llamada "generación dorada" que, desde el año 2002 ha logrado mantener al básquet argentino entre los cuatro primeros puestos de la elite mundial.

²³ Hasta esta categoría varones y mujeres juegan juntos. Para más información sobre minibasquetbol consultar el sitio <http://www.argentinabasketball/ar/mini-basquet>

²⁴ La letra "U" es abreviatura de la palabra en inglés "under" que significa abajo.

Los entrenadores

Respecto a los entrenadores/as, estos son capacitados y habilitados por los cursos de formación de la [Escuela Nacional de Entrenadores de Basquetbol](#) (ENEBA) y la Comisión de Directores Técnicos Profesionales (CODITEP). Estos cursos otorgan licencias de distintos niveles que habilitan a dirigir un determinado rango de categorías y competencias. Además, a nivel global cuentan con organizaciones como la Asociación Mundial de Entrenadores (WABC) (los entrenadores argentinos Sergio “oveja” Hernández, Julio Lamas y Rubén Magnano son miembros del comité asesor), que tiene por objetivo mejorar el nivel de juego y el nivel de aquellos que enseñan el juego, como así también la creación y desarrollo de una comunidad mundial de entrenadores de baloncesto. La comunidad tiene como propósito la creación de una plataforma de apoyo para los entrenadores de baloncesto a través del intercambio de conocimientos.

Trayectos de entrenadores

Rubén Magnano nació en Villa María, Córdoba en 1954. Ex jugador y profesor de Educación Física, es el entrenador que estuvo al frente de la selección argentina desde el 2000 al 2004, consiguiendo el subcampeonato mundial en 2002 y la medalla de oro en los JJOO del 2004. Con distintos clubes fue campeón de la LNB, del TNA, del Campeonato Sudamericano de Clubes, del Campeonato Panamericano de Clubes y de la Liga Sudamericana de Clubes.



Rubén Magnano

Julio Lamas nació en Buenos Aires en 1965. Campeón de LNB en cuatro oportunidades con equipos distintos (entre otros títulos nacionales). Campeón de la Liga Sudamericana de Clubes. También dirigió el Tau Cerámica y el Real Madrid en España. Estuvo a cargo de la selección nacional que jugó los JJOO de 2012 y el Mundial del 2014.



Julio Lamas

Sergio "oveja" Hernández nació en Bahía Blanca en 1963. Con la selección argentina estuvo desde 2005 al 2010, participando del mundial del 2006 y los JJOO de 2008, y luego de los JJOO del 2016. Gano 6 veces la LNB (con Estudiantes de Olavarría, Boca y Peñarol de Mar del Plata), fue Campeón Panamericano de clubes, de la Liga Sudamericana y de la Liga de las Américas entre otros.



Sergio Hernández

Los árbitros

Los árbitros, que trabajan en parejas o tríos, son capacitados por la Escuela Argentina de Árbitros de Basquetbol en primera instancia, para luego continuar su formación en otros estamentos institucionales más elevados de la FIBA. Entre los árbitros argentinos más destacados podemos mencionar a Alejandro Chiti y Pablo Estévez, quienes han dirigido en Campeonatos Mundiales y Campeonatos Preolímpicos.

Los oficiales de mesa

El planillero u anotador se encarga de confeccionar el acta o planilla del partido, en la cual se registra toda la información del juego como por ejemplo: nombre de los equipos y cancha en la cual se juega; nombre, apellido, número de camiseta, número de licencia y categoría de los jugadores; formación inicial de los equipos; nombre y apellido de los integrantes del cuerpo técnico y delegado de la institución; cantidad y tipo de faltas cometidas por cada jugador; puntos convertidos y el jugador que los hizo; tiempos muertos solicitados; datos de los árbitros; resultados parciales y resultado final. Según la competencia, puede ser que haya un anotador asistente.

El operador del reloj de juego, o cronometrador, será la persona que maneje el reloj del partido y un cronómetro para llevar un registro del tiempo de juego, de los tiempos muertos y de los intervalos de juego. Es fundamental que conozca las señales de los árbitros y su significado, y que mantenga comunicación con los demás oficiales de mesa de las circunstancias del partido.

El operador del reloj de 24" se encarga de manejar el reloj que indica el tiempo de posesión de cada equipo en ataque, por esto debe concentrarse continuamente en el balón y en el aro, especialmente en los lanzamientos.

Finalmente, y dependiendo de la competencia, el comisionado técnico está para controlar el normal desarrollo del partido y de todos sus protagonistas.

7. Prácticas de la enseñanza del basquetbol

En la perspectiva del eje Básquetbol 1, correspondiente a la asignatura del primer año de la carrera, Educación Física 1, las reglas son determinantes, por lo que se plantea una progresión –no lineal- de la enseñanza, a partir de entender al reglamento como rector de la práctica.

Lo primero que se requiere entonces, es definir se considera a las reglas como un posible obstáculo, razón por la cual, en el comienzo del proceso de enseñanza, resulta imposible que se juegue con la aplicación de todas ellas. De aquí surge la idea de una enseñanza que, en el comienzo, se oriente por las “reglas mínimas” o “reglas básicas”, las que se denominan de esta forma porque son aquellas que posibilitan comenzar a construir el juego, necesariamente de una manera sintética. Por lo tanto, y tomando como referencia a Ricardo Crisorio en el texto *La enseñanza del Bás-*

quetbol (2001), las reglas mínimas son las que posibilitan comenzar a abordar la lógica interna del básquetbol. De esta forma, se pretende lograr que se comprenda al juego como una totalidad, en el que las acciones se corresponden con un encadenamiento lógico que está determinado por las situaciones que se generan en la relación que se establece entre las reglas y el objetivo general enunciado en la regla N° 1 del reglamento, lo cual explicita ciertos rasgos generales de la lógica interna del juego que posibilita establecer esta consecución entre las reglas y las acciones.

A partir de allí, en un primer momento se pretende que los estudiantes distingan, en función de ese objetivo, qué situaciones se podrían plantear y cuáles serían las acciones más adecuadas para alcanzarlo. En definitiva, identificar que a una situación de ataque, la contrarresta una de defensa y que entre ellas hay dos transiciones, que son el pasaje de un estado al otro. Esto teniendo en cuenta que la sucesión inevitable entre ataque y defensa corresponde a la regla de los 24", la cual limita el tiempo de posesión del equipo que ataca, y a aquella que dice que después de una conversión el balón le corresponde al equipo que lo recibió.

Es desde ese punto donde se comienza a establecer la práctica, es decir, en principio esas reglas básicas para anotar en la canasta contraria y evitar que anoten en la propia, avanzar en el ataque, defender una ofensiva del equipo rival, comienzan a darle sentido a las acciones y, por lo tanto definen de manera más clara el proceso establecido a partir de las reglas mínimas. Dicho de otra manera, las reglas mínimas son aquellas que de alguna manera permiten que los jugadores puedan comenzar a jugar con lógicas parecidas al deporte en su totalidad. Del mismo modo, la cuestión de la defensa esta explícita en el reglamento en el principio de postura legal defensiva, y a partir de allí se comienza a construir una postura defensiva y los diferentes desplazamientos defensivos. De esta manera se comienza a definir cómo las reglas intervienen en la práctica y, en definitiva, en la enseñanza, que es lo que en última instancia se quiere transmitir.

Las acciones de los jugadores siempre están condicionadas por las reglas de juego, desde la forma en que un equipo se parará en el terreno de juego en el salto inicial que determina el comienzo del juego, hasta las formas que adoptará un jugador sin pelota en ataque y las formas de progresar con el balón para llegar al objetivo. Todas las acciones de los jugadores deben ser pensadas con un sentido lógico que permita llegar al objetivo. Este encadenamiento de acciones determinado por el objetivo, y dentro de ese marco reglamentario que determina las formas legales para conseguirlo, permite que los estudiantes puedan definir las formas más convenientes de ocupar los espacios y, por lo tanto, los diferentes roles de los jugadores según el espacio que ocupan en la cancha en los distintos momentos del juego. Veámoslo con un ejemplo: si lo que se desea es abordar el "ataque rápido", los jugadores deberán saber que existen varias formas de organizar un ataque rápido, pero que cada jugador debería cumplir una función específica. Generalmente los pivot y alapivot van a capturar el rebote, el base va a tener que pedir la pelota, los perimetrales van a correr, etc. Así también, con las diferentes maneras de organizarse en un ataque fijo. Nada es caprichoso, sino que se da en un sentido lógico en función del logro del objetivo general del juego.

Se puede decir entonces que la comprensión del juego que se pretende a partir de vincular las reglas con el objetivo de juego y con las acciones para conseguirlo, permite identificar que un buen ataque comenzara desde una buena defensa, y que una buena defensa estará condi-

cionada por la resolución de cada momento de ataque, adquiriendo cada situación del juego la misma relevancia como encadenamiento lógico.

Un primer contacto con una forma organizada de atacar también tiene su fundamento conceptual, por ejemplo, la idea de empezar a jugar 5-0, es decir los cinco abiertos ocupando las cinco posiciones básicas de ofensiva, tiene que ver con el concepto de intentar jugar de frente al aro, lo cual es imprescindible también por las reglas, en este caso la de tiempo de posesión de pelota o límite de tiempo para alcanzar el objetivo, conocida como la regla de 24 segundos, que genera la necesidad de que cada jugador intente "atacar el aro" o sea "agresivo en el juego" —en términos de ofensiva- para convertir. Claramente se puede ir viendo como cada acción responde a las formas legales de conseguir el objetivo y no a una mera ejecución estética o desarticulada con el reglamento y el sentido del juego, lo que es sumamente determinante a la hora de pensar la enseñanza de esta práctica.

Para dar forma y coherencia a este proceso de enseñanza determinado por las reglas, se establece una progresión continua entre la síntesis del juego, posibilitado por esas reglas mínimas, y los diferentes análisis que las síntesis permiten, entendiendo al análisis como la deconstrucción del todo para el mejoramiento de los recursos del juego y a la síntesis como la posibilidad misma de la práctica deportiva, entendiendo que las situaciones del juego no se dan, como dice Crisorio, "de manera casual ni caprichosa, sino que están determinadas, en última instancia, por el objetivo más general del juego que es convertir más que el rival para ganarle" (2001: 7). Es así que tanto el objetivo general y los posibles objetivos parciales -negar buenos tiros al oponente, recuperar la pelota, pasar rápido de una fase a otra del juego, organizar el ataque, conseguir buenos tiros, etc.- como las acciones de los participantes, quedan sujetos a las reglas, que determinan las formas lícitas de conseguirlos.

Técnicas y tácticas son pensadas dentro de este contexto global del juego, y es desde allí desde donde debe ser planteada su enseñanza, rompiendo de esta forma con ciertas tradiciones que establecen un abordaje totalmente descontextualizado de las mismas. Lo que no significa que no deba hacerse un análisis pormenorizado de ellas, sino por el contrario, éstos deben ser pensados en función de la complejidad que el juego presenta, es decir, por momento desde un abordaje sintético, por momentos desde un abordaje analítico. La táctica es concebida como la forma de pensar y establecer las acciones grupales para lograr el objetivo y las técnicas como las herramientas para resolver las situaciones que el juego presenta. Situaciones que, por la lógica de este deporte, rara vez se repiten de igual manera. La correcta elección de una acción posibilitará resolver una situación problema y una mala elección por el contrario dificultará o meterá en un nuevo problema a jugador.

Este enfoque permite configurar la enseñanza a partir de una conceptualización del juego que posibilitará a los jugadores —y en el caso de la formación profesional, a los futuros profesores- una mayor comprensión de las lógicas que el básquetbol comprende y, por lo tanto, las mejores formas de resolver el juego, cuestión fundamental para la enseñanza.

Referencias

- Crisorio, R. (2001): *La enseñanza del básquetbol*; en Revista Educación Física & Ciencia, Año 5, Departamento de Educación Física, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP.
- _____ (2003), *El aprendizaje motor: un problema epigenético*; en Revista Educación Física y Ciencia; Dto. Educación Física; FAHCE. Año 6. Con Referato, ISSN 1514-0105
- De los Santos, A.(1991) *Fundamentos del básquetbol*, La Plata, Edición del autor.
- Diccionario Enciclopédico: Nuevo Espasa Ilustrado 2000; Espasa Calpe S. A. (1999) ISBN: 84-239-9630-1. España, Mateu Cromo Artes Gráficas, S. A.
- Escuela Nacional de Entrenadores de Basquetbol. Página oficial www.enebar.com.ar
- Giles, M. (2006): *Programa de "Gestión de Políticas y Programas en el campo del Deporte, Maestría en deportes"*, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP. Inédito.
- Grippio, D. & Gutierrez, E. (2006). *El entrenador argentino de basquetbol*. Buenos Aires: Asociación Argentina de Clubes.
- Hours, G. (2010): *Reglamento y acciones motrices. Relaciones*; revista on line: www.ceefis.com
- _____ (2014): *Los discursos de la enseñanza deportiva. Mitos, tradiciones y naturalizaciones. Análisis del discurso de la Iniciación Deportiva española*; Tesis para optar al grado de Magister en Deporte, Maestría en Deporte, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, <http://hdl.handle.net/10915/34673>.
- Hours, G. y Orlandoni J.(2007): *Básquetbol, la enseñanza por conceptos*, Trabajo Final Seminario Interno Educación Física 1 y 2; Profesorado y Licenciatura en Educación Física, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP. Inédito.
- Orlandoni, J. (2000), Curso de capacitación en básquetbol. Cuadernillo de trabajo para entrenadores. Inédito.
- Ramsay, J. (1998): *Básquetbol a presión*. Buenos Aires, Stadium.
- Reglamento de Básquetbol FIBA (2014).

CAPÍTULO 4

Gimnasia. Parte 1

Marcelo Husson

1. Semblanzas generales

La gimnasia podemos conceptualizarla como una práctica que instrumenta para sus propósitos, un conjunto de destrezas o habilidades de muy distinta procedencia y que en base a su enseñanza y a la ejercitación y enseñanza de la correcta realización de las capacidades corporales como lo son la resistencia aeróbica, la fuerza muscular, la velocidad, la flexibilidad y las capacidades coordinativas pretende mejorar la relación de los hombres y las mujeres con su cuerpo, su movimiento, el medio donde la motricidad se exterioriza y los demás, quienes otorgan sentido a dichas acciones (Giraldes, 1994). De manera tal que la gimnasia tiene por función favorecer un cabal gobierno del cuerpo, a través del dominio de las técnicas y usos corporales que adquieren real dimensión en la medida que permiten adecuar el uso del cuerpo al contexto y al propósito con el que se realiza el movimiento. Esto conlleva a la necesidad de enseñar a comprender su lógica y su forma de proceder.

Pero comprender la gimnasia como una práctica nos permite relacionar dos cuestiones básicas y al mismo tiempo esencial para entenderla como un hecho o creación de la cultura y vincularla con los saberes que circulan en ella, a los vínculos que genera y su ética. Podemos decir por consiguiente que desde esta perspectiva podemos entender a la gimnasia como una forma de hacer, de decir y pensar acerca de los ejercicios corporales. Lo que nos conduce a pensar la gimnasia como una práctica del cuerpo y la cultura de más de 3000 años, nos lleva a entenderla primero como una configuración o forma de movimientos que se distingue de otras como lo son los juegos, los deportes, las actividades en la naturaleza o la danza pero que interactúan con ellas para mejorar sus técnicas o favorecer desarrollos corporales. El concepto configuración de movimiento es desarrollado originalmente por Norbert Elías y nos ayuda a superar la visión de las gimnasias como simple conjunto de actividades o ejercitaciones físicas de características ahistóricas y universales y entenderlas como movimientos acciones o prácticas constituidas por un sentido que las direcciona y las distingue culturalmente en un tiempo histórico determinado. En donde no resulta menor la implicancia que la cultura tiene sobre ella, no solo por el hecho de ser un contenido (recorte de la cultura) sino porque esa cultura será quien determine la práctica o la negación de la misma. (Carnevale, 2012).

Y si bien se utiliza en singular el concepto Gimnasia debemos decir que lo que se observa en los diferentes ámbitos como la clase de educación física, los clubes los gimnasios, los estudios de danza o ballet o los parques, las plazas o las áreas de esparcimiento son gimnasias, con propuestas corporales muy variadas y diversas que se originaron en contextos culturales e históricos diferentes. (...) “A lo largo de los siglos, XIX, XX y lo que va del XXI, las gimnasias emergentes en los diversos contextos han entendido estas relaciones de manera distinta y a veces opuesta. En cada uno de estos ámbitos, la gimnasia ha sido dotada de sentidos y acciones dispares en función de las distintas concepciones de cuerpo, las convenciones que han regido las relaciones con el propio cuerpo y con el de los demás, así como en función de la modificación de los conocimientos en general y los saberes corporales en particular” (Crespo, 2007, 1).

Todas las formas gímnicas, es decir todas las maneras de manifestarse, entenderse y practicarse la gimnasia responde a dos principios que la determinan y a su vez la condicionan en su forma de realización. Estos dos principios propios y específicos de esta práctica pueden ser expresados a través de dos conceptos: la sistematicidad y la intencionalidad.

Principios de la Gimnasia

La sistematicidad, como dijimos anteriormente característica propia y específica de la manifestación de esta práctica “...puede ser definida como el conjunto de parámetros que regularizan, periodizan y dan continuidad en el tiempo a una tasa o determinada cantidad de movimiento. Estos parámetros provenientes históricamente de la intuición y de la experiencia en un principio y luego del saber fisiológico, se han constituido a modo de *reglas de la ejercitación* dosificando, regulando y prescribiendo las ejercitaciones corporales. Sistematizar la gimnasia implicaría en resumidas cuentas dosificar regular y prescribir los ejercicios corporales, combinando acertadamente las variables fisiológicas del esfuerzo mediante el correcto tratamiento de los componentes de la carga externa como lo son el volumen, la duración, la intensidad, la densidad, y la frecuencia. (Husson, M. 2015).

De manera tal que la razón que justifica esta característica de la gimnasia esta en relación al propósito o intención de producir aprendizajes sobre el cuerpo o efectos verificables del entrenamiento como lo es el incremento de la tolerancia a la fatiga, de la fuerza, la flexibilidad o la velocidad entre otros. Es por ello que cuando el aprendiz tiene como propósito el dominio de una destreza o habilidad propia de la gimnasia, de los juegos, los deportes, la danza o cualquier otra forma o configuración de movimientos, o la ejercitación de las capacidades corporales estas deben ser sistematizados dosificando y regulando la carga del esfuerzo utilizando para ello los componentes de la carga externa (volumen, duración, intensidad, densidad y frecuencia) respetando y adecuando la ejercitación a los principios que rigen el entrenamiento de las funciones orgánicas (especificidad- esfuerzo adecuado- sobrecarga- continuidad- regularidad- reversibilidad- progresión- progreso a saltos- recuperación- periodización) (Giraldes, 2001).

Por ejemplo, si tenemos como propósito el mejorar la fuerza de la musculatura abdominal deberíamos realizar una rutina de ejercicios que tendría la siguiente tasa de movimientos:

Volumen: 3 series de 20 repeticiones.

Duración: 30 segundos por serie.

Intensidad: 75 % de la máxima velocidad de ejecución y 50% de la fuerza máxima.

Pausa: 45 segundos por serie.

Frecuencia: 3 veces a la semana.

Al periodizarse el esfuerzo vamos a observar que a consecuencia de ello el cuerpo va a presentar diferentes adaptaciones funciones que se van a evidenciar en mayor tolerancia a la fatiga y en un aumento del tono muscular. El entrenamiento debe adaptarse a estas adaptaciones funcionales y para ello se incrementará el volumen de la carga a 4 series y deberá disminuirse el número de repeticiones a 10 o 12 por serie. Cuando puedan realizarse 4 series de 20 repeticiones entonces se elevará a 5 el número de series y se volverá a bajar el número de repeticiones. Al llegarse al "tope" de 5 series se incrementará el peso o se realizará el ejercicio con un grado de dificultad más elevado y se retornará a las 3 series de 20 repeticiones. Puede observarse como los diferentes componentes de la carga se encuentran relacionados de manera tal que cuando se incrementa el volumen y la duración disminuyen la intensidad y la densidad.

Otro ejemplo puede resultar de gran ayuda:

Grupo Muscular Biceps Braquial

Tipo de fuerza: Fuerza Potencia

Dosificación inicial.

Volumen: 3 series de 9 a 12 repeticiones

Duración: 15 segundos

Intensidad: 100% de la velocidad de ejecución. 40% de la fuerza máxima

Pausa: 2 minutos

Progresión de la carga: al completarse las 3 series de 12 repeticiones se incorpora una cuarta serie y se bajan las repeticiones a 9 hasta llevar a 12 repeticiones y vuelve a elevarse a 5 el número de series. Cuando el aprendiz pueda realizar 5 series de 12 repeticiones se incrementa el porcentaje de carga a movilizar o se toma un test de fuerza máxima para así incrementar los kilos de carga movilizada.

Resulta esencial ya sea para elevar los saberes del cuerpo a un bien cultural, a una verdadera cultura del cuerpo (lo que ya implica un bien en si mismo) o sencillamente para pretender garantizar la correcta realización de las técnicas corporales no puede dejarse de diferenciar dos conceptos claves en la enseñanza de la gimnasia o cualquier práctica corporal como lo son las destrezas y las habilidades. Dice Mariano Giraldes (1988,22): "cuando en todo proceso de enseñanza se presenta la preocupación técnica en la ejecución de un movimiento aparece la destreza, entendida como todos los automatismos a que se llega sobre la base de los patrones de movimientos adquiridos y cuando esa destreza se concreta en una situación cambiante, como por ejemplo un juego aparece la habilidad; entendida como el uso inteligente de la des-

treza". De forma tal que el valor del correcto dominio de las destrezas corporales se presenta de múltiples maneras ya que representa por un lado la forma bajo la cual se manifiestan en la práctica las capacidades corporales y a su vez su dominio permite un correcto uso del cuerpo en situaciones diversas y cambiantes

Considerando entonces que al momento de la enseñanza de las destrezas y habilidades de la gimnasia o de otras configuraciones de movimiento debe observarse el cumplimiento de ciertas cualidades que deben encontrarse presente en la realización de los movimientos y de las técnicas corporales como lo son la fluidez, la precisión, el dinamismo, el ritmo y la armonía. Cualidades que regulan el *temperamento* y la *forma final* bajo los cuales las destrezas y habilidades se manifiestan de acuerdo al tipo de práctica corporal en cuestión. Es decir que cada práctica corporal cualifica y pondera de manera diferente el carácter que van a adquirir las técnicas de sus movimientos. La fluidez, la precisión, el ritmo, la armonía y el dinamismo han de ser diferentes en la danza, los deportes y la gimnasia, pero indudablemente cada práctica corporal establece en base a criterios de estética, eficiencia o economía la manera en que las técnicas han de favorecer la expresión de los cuerpos.

Pero el considerar y ponderar como relevante estas consideraciones de índole técnicas lleva al mismo tiempo a observar el valor que adquiere en el aprendiz el saber y poder optar por aquellas técnicas de ejecución que favorezcan la regulación del tono muscular y el dominio de sus sinergias, la adecuación a las posturas correctas y el evitar aquellas ejercitaciones que puedan llegar a resultar potencialmente inconvenientes (Crisorio R., Giles M. 1999).

Entendiendo entonces que el cuerpo, que se pone en juego en las clases de gimnasia no debe ser visto como un organismo exclusivamente, como una máquina, ni como otra cosa que implique una idea de "natural"²⁵ Un cuerpo entendido por consiguiente como una construcción histórica, social, cultural, y política²⁶ con posibilidades de aprender. Es interesante pensar que en estos términos, las técnicas de la gimnasia deben contemplar saberes anteriormente delegados a la "naturaleza", por ejemplo: enseñar a caminar, a correr, a sentarse y a moverse de una manera adecuada. A cuidar el cuerpo en toda acción requerida. A relacionarse corporalmente con sus pares. A reconocer y aceptar el propio cuerpo. A ser críticos de la influencia del mercado tendiente a normalizar y estereotipar conductas. A lograr cierta emancipación del aprendiz respecto del profesor, luego de haberse hecho poseedor de saberes, transmitidos por éste (Carnevalle, 2012). Lo que nos remite a una práctica discursiva no devenido exclusivamente de las ciencias médicas que haga sólo hincapié en la preservación de la salud y en el "rendimiento" físico-motriz. El paradigma que se pretende cambiar a partir de esta perspectiva teórica y por ende práctica es la considerar que el propósito de la gimnasia debe ir mucho más allá de la preocupación por la imagen o el puro mantenimiento orgánico, debe ofrecer una propuesta orientada a la educación del cuerpo para que pueda ser usado y disfrutado con alegría y placer.

²⁵ Ver el cuerpo como "natural", aleja toda posibilidad de enseñanza, la naturaleza no admite enseñanza, solo es, por esencia "natural".

²⁶ En contraposición con el cuerpo organismo que proponía la gimnástica, regida por la fisiología. Como así también propuesto por las visiones humanistas, que sustentan algunas de las corrientes de la educación.

Estas consideraciones constituyen un marco teórico y un aspecto fundamental y hasta diferenciador de la manera de considerar esta práctica corporal ya que al proponer la sistematización de las ejercitaciones el aprendiz de esta práctica debe observar que la enseñanza y la práctica de la gimnasia implica un aspecto cuantitativo representado por la preocupación biológica (la carga del esfuerzo) y un aspecto no menor, hasta diríamos esencial como lo es el aspecto cualitativo que se expresa en la manera en que se realiza la destreza y la habilidad. Consideraciones que se constituyen en una referencia ineludible si se pretende lograr un correcto y autónomo uso del cuerpo al aprendiz.

La intencionalidad representa el segundo principio que determina y caracteriza a la gimnasia como práctica corporal. Este principio es el responsable del carácter que adquiere esta práctica, es decir actúa a modo de un filtro seleccionando el tipo de gimnasia que ha de resultar compatible con los propósitos del aprendiz y por consiguiente determina que destrezas, habilidades y/o capacidades corporales deben ser aprendidas y ejercitadas. Dicho de otra manera, la intencionalidad o propósito determinaría al aprendiz o practicante a realizar un determinado tipo de gimnasia y por consiguiente a optar con determinada guía y ayuda por las ejercitaciones sistematizadas pertinentes a partir de ese propósito determinado (...). “En un principio se hacía gimnasia para preparar al ciudadano para la guerra, posteriormente para Niels Bukh (considerado el padre de la Gimnasia Danesa), fue importante mejorar la postura de los campesinos daneses y así nacieron las preocupaciones morfogénico-posturales que ya jamás abandonarían a la gimnasia de cualquier orientación” (Giraldes, 2001, 75).

De manera tal, que la enseñanza de la Gimnasia en cualquier ámbito ha de reconocer tres direcciones centrales que han de estar presentes en su práctica. Aunque resulta necesario volver a mencionar que dado que las diferentes gimnasias se constituyen a partir de diversos propósitos y entienden el uso del cuerpo desde perspectivas muy propias cada una entenderá, enseñará y practicará de diferente manera estas tres direcciones que pueden ser tomadas a modo de referencia pero que de una u otra forma, en mayor o menor medida se encuentran presentes en los diferentes planteos gímnicos. Estos tres núcleos temáticos hacen referencia a la construcción de saberes con respecto al propio cuerpo y las posturas, la enseñanza de las destrezas y habilidades de las gimnasias, los juegos, la danza y los deportes y la transmisión de los saberes necesarios para ejercitar de manera saludable las capacidades corporales (Crisorio R. y Giles M. 1999).

2. Corrientes de la gimnasia

Como dijimos anteriormente si bien resulta habitual hablar de la gimnasia como única manifestación de su forma, debemos decir que lo que reconocemos en el campo de las prácticas de la enseñanza son múltiples gimnasias con propuestas corporales muy variadas y diversas que se originan en contextos culturales e históricos diferentes, entendiendo y presentando las relaciones con el cuerpo de manera distinta y a veces opuesta. Como afirma Cres-

po (2007) en cada uno de estos ámbitos (y momentos históricos diferentes) la gimnasia ha sido dotada de sentidos y acciones dispares a partir de diferentes propósitos y saberes en particular” (Crespo, 2007 ,1).

De manera tal que siguiendo a Giraldes (2001) podemos reconocer en este vasto campo que se caracteriza por su dinamismo y hasta por cierto caos determinadas tendencias que pueden ser agrupadas a modo de intento de clarificar y ordenarlas en líneas o direcciones de la gimnasia que ayudará en su comprensión y análisis.

Las gimnasias siguiendo nuevamente a Giraldes pueden ser agrupadas en siete tendencias o direcciones.

1) Las Gimnasias Tradicionales: llamados así a los ejercicios físicos surgidos aproximadamente en el año 1800 y agrupamos en esta clasificación a la Gimnasia Sueca, la Gimnasia Moderna, la Calistenia, la Gimnasia Danesa, la Gimnasia de George Hebert y la Gimnasia Jazz.

<https://www.efdeportes.com/efd8/gimnasia.htm>

<http://www.revista-apunts.com/es/hemeroteca?article=1215>

2) Las Gimnasias Actuales: comprende a todas las manifestaciones de un movimiento conocido actualmente como “Fitness”. Movimiento que canaliza las preocupaciones por la aptitud física y la salud que tuvieron su explosión en Estados Unidos en la década del 60 con el aerobismo de K Cooper y que ha tomado diversas formas a partir de diferentes empresas que comercializan diferentes sistemas de entrenamiento y preparación física.

<https://es.scribd.com/document/101061953/Acerca-Del-Saber-en-Las-Gimnasias-Actuales>

3) Las Gimnasias Deporte: a esta dirección pertenecen los siguientes deportes. La Gimnasia Artística, la Gimnasia Rítmica Deportiva y la Gimnasia Acrobática.

<http://www.google.com.ar/search?q=la+gimnasia+moderna&espv=2&biw=1034&bih=567&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved>

4) Las Gimnasias Blandas: a esta tendencia corresponden una serie de métodos cuyos objetivos son asociados más a los relacionados con las terapias corporales que los de la gimnasia misma. Entre ellos encontramos la Eutonía, la Sensopercepción, el método Feldenkrais, entre otros.

<http://www.eutonia.edu.ar/eutonia.html>. <http://www.genti.com/sensopercepcion/>

5) Las Gimnasias Formativas: son las pensadas para niños y adolescentes en el ámbito escolar. La gimnasia se manifiesta en estos ámbitos como un contenido específico de la educación física y por ende de la educación. Pertenecen a esta dirección la Gimnasia Natural Austríaca, la Gimnasia Escolar especializada y la Gimnasia correctiva.

<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/2972>

6) Las Gimnasias provenientes de otras Culturas como pueden ser la Gimnasia Yoga o el Tai-chi-chuan entre otros. <http://www.efdeportes.com/efd88/chikung.htm>

7) Las Gimnasias Médicas: en esta dirección ubicamos a todas aquellos ejercicios sistematizados orientados a prevenir diferentes enfermedades.

www.gimnasioolimpia.com.ar/hacia-una-gimnasia-los-margenes/

También puede realizarse otra clasificación de las gimnasias a partir de la ambientación o de los espacios que requiere su práctica como han de ser las plazas, los gimnasios, los hospitales, los institutos o las academias.

Las llamadas “Gimnasias Naturales” tales como la “Gimnasia Natural Austríaca” o el “Método Natural de George Hebert” son gimnasias inspiradas en la naturaleza e intentan recuperar la relación del hombre con este medio y no requieren de aparatología específica pero si lugares amplios y abiertos para su realización como son los parques, las plazas o los lugares al aire libre.

Por su parte hay gimnasias como la “Gimnasia Sueca” o la “Gimnasia Danesa”, la Gimnasia Correctiva” o la “Gimnasia Escolar Alemana” constituidas a partir de un propósito higienista y morfogénico postural que solo requieren para la realización de su práctica espacios reducidos como los gimnasios cubiertos y puede realizarse con muy poca aparatología. En esta misma clasificación encontramos a la “Gimnasia Moderna” o la “Gimnasia Jazz” con una intencionalidad más orientada a la estética y a la forma del movimiento y a aquellas tendencias o métodos provenientes del campo del “fitness” con una finalidad dirigida a la buena aptitud física que se practican en pequeños espacios como “Estudios de Pilates” o gimnasios de pequeñas dimensiones pero que si requieren en muchos casos de importantes aparatologías o elementos como pueden ser las clases de “Spinning” de “Step” de “Kangoos Jump” de “Entrenamiento Funcional entre otras.



Clases de Gimnasia Moderna



Clases de Spinnig Kangoo Yump



Clases de Step y Entrenamiento Funcional

En relación a aquellas gimnasias que requieren un ámbito de mayor tranquilidad como los espacios terapéuticos o espacios abiertos de mucha calma y con un fuerte con la naturaleza encontramos a las llamadas “Gimnasias Blandas” o a las “Gimnasias Orientales”.



Clases de eutonia



Clases de Tai chi chuan

3. Manifestaciones de la gimnasia

Así concebimos a la gimnasia desde un concepto integrador que permite unir en una sola propuesta todas las escuelas y corrientes que alguna vez han sido con otras que empiezan a ser. Este planteo exige una síntesis de técnicas y métodos que requiere –precisamente- conocerlas, para poder sintetizarlas en una clase que contemple las necesidades y deseos de los estudiantes.

Esto supone alejarse de los modelos únicos. No es cuestión, entonces, de dar una clase de gimnasia aeróbica *fashion*. Es cuestión de dar una clase, donde aparezcan las técnicas y ejercicios de la gimnasia sueca, la danesa, la moderna, las gimnasias *blandas*, el yoga y las actuales. Y la propuesta debe permitir el diseño creativo de ese encuentro significativo entre el estudiante y su propio cuerpo” (Giraldes, 2001, 8). Es entonces posible pensar en una gimnasia en los límites de los sistemas, de las modas y las franquicias que nos permita tomar una posición que por situarse en las fronteras, no suponga ni el rechazo absoluto que nos coloca afuera del sistema ni la adhesión resignada de lo que nos es legado.

La enseñanza de la gimnasia observa un espiral dialéctico conformado por la alternancia necesaria y permanente entre la síntesis, el análisis y la vuelta a una síntesis que nunca es final dado que el análisis recomienza ante cada situación de aprendizaje no resuelto (Crisorio, R; Giles, M. 1999).

Cuando el profesor en la clase muestra y/o explica la actividad y le solicita al estudiante que repita el movimiento, el grado de destreza o habilidad que demuestra al realizar el ejercicio es entendida como la síntesis inicial; el análisis se corresponde con el momento de la corrección de las destrezas o habilidades realizados en la síntesis inicial y puede durar de uno a varios minutos y hasta continuarse en la próxima clase; y la vuelta a la síntesis, es decir a la ejercitación de la capacidad corporal en donde el practicante utiliza la destreza o habilidad corregida (Husson, M. 2008). (...) La síntesis final ha de tener la forma de un juego si es que la actividad propuesta lo permite o de una ejercitación. En la clase de gimnasia el juego aparece toda vez

que los estudiantes han resuelto la problemática planteada. 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 más adecuada con el propio cuerpo, el medio en el que están comprendidos los demás y el movimiento (Crisorio, Giles. 1999). Pero no se ha de seleccionar cualquier juego sino aquel que permita ser compatible con los principios de la gimnasia, es decir, debe poder ser sistematizado y cumplir con el propósito o intención de la actividad. Y las técnicas de las gimnasias que han de enseñarse en las clases han de ser tan diversas y variadas como diversas y variadas son las diferentes propuestas corporales. Es por ello que en una clase pueden enseñarse las técnicas de la Gimnasia Danesa de Neils Bukh²⁷ o las técnicas de la Gimnasia Moderna de Rudolf Bode²⁸ o Alberto Dallo²⁹, o de la Gimnasia Natural Austríaca de Gaulhofer³⁰ y Streicher³¹ por citar algunas, o una síntesis interpretativa de todas ellas y otras no mencionadas a partir de la inspiración de Mariano Giraldes³².

Diremos entonces que las gimnasias son prácticas corporales que construyen los hombres y las mujeres en el seno de una cultura en distintos momentos de la historia respondiendo a propósitos determinados y que resultan ser resignificados en prácticas educativas al momento de su cruce con la Educación Física (Crespo, 2007). La gimnasia en la escuela se sitúa en un contexto que la define en términos de organización y objetivos y presenta particularidades que la caracterizan al tiempo que le imponen requerimientos. (Husson, M. 2015). La gimnasia en este ámbito se constituye a partir del propósito de enseñar la lógica con la cual se constituye esta práctica y ha de permitir a los estudiantes explorar nuevas formas de movimiento y nueva relación con su cuerpo a partir del conocimiento y exploración de nuevas técnicas corporales. Pretendiendo solo llegar a los estudiantes formas de organizar los movimientos, adecuándose a partir del contexto a algunos de los fundamentos fisiológicos que regulan la periodización de la carga externa. Aunque debemos mencionar que las ejercitaciones de la gimnasia no pueden presentarse de manera aislada y de forma no planificada en el marco de las clases, ya que prescindir de ello le haría perder a este contenido de la educación la lógica que lo caracteriza orientándose hacia la búsqueda de la comprensión que los estudiantes deben tener sobre esta práctica corporal.

²⁷ Niels Bukh (1880-1950). Nació el 15 de julio de 1880 en Sneibjerg. Al año siguiente su familia se muda a Vallekide donde su padre dictaría clases en uno de los colegios del pueblo. Desde su temprana juventud Bukh vivió la más estimulante atmósfera para lograr la restauración mental y física. Junto con los niños de otros profesores recibió instrucción gímnica. A los 16 años comenzó a enseñar gimnasia a partir de lo aprendido en Vallekide y se gradúa al poco tiempo en Gimnasia médica y masaje. Su Método de Gimnasia creció y se popularizó por toda Europa y América y fue conocido como la "Gimnasia Fundamental o Danesa de Bukh".

²⁸ El doctor Rudolf Bode nació el 3 de febrero de 1881 en la ciudad de Kiel Alemania y falleció el 8 de enero de 1971. Trabajó como director de orquesta y toma las ideas de J Dalcroze en relación a la enseñanza de la música y los movimientos corporales. Fue el creador de la Gimnasia Expresiva Alemana".

²⁹ Alberto Dallo nació el 25 de mayo de 1924 en Eduardo Castex. La Pampa. Ingresó en el "Instituto de Educación Física General Belgrano" recibiendo el título de profesor en 1944. Toma cursos de diferentes gimnasias por toda Europa pero es E Idla quién cautiva a Dallo y lo lleva a desarrollar un Método de Gimnasia Masculina basada en la Gimnasia Moderna Alemana que desarrolla y propaga por nuestro país durante más de tres décadas.

³⁰ Karl Gaulhofer (1885-1941). Nació en Feldbach, Styria Austria. Fue profesor de Gimnasia y profesor de ciencias naturales. Fue gimnasta y un luchador competitivo destacado. Fue colaborador en la reforma de la enseñanza en Viena. Estudió la Educación Física de los países nórdicos y junto a Margaret Streicher constituyen la Gimnasia Natural Austríaca a partir de la influencia de Thulin, Falk, Knudsen y Bukh.

³¹ Margaret Streicher (1891-1970). Fue Profesora de Educación, Doctora en Letras y Profesora de Historia Natural. Su formación recibió influencias de Dalcroze y Mensendieck y a partir de esta influencia desarrolla un método de gimnasia orientado a las mujeres y los niños.

³² Mariano Giraldes. Profesor Nacional de Educación Física. Estudió en Alemania, Francia, Suecia y EEUU. Referente indiscutido de la Gimnasia y de la Educación Física Argentina. Dictó cursos en todo el país y Latinoamérica durante más de cincuenta años. Escribió siete libros y numerosos artículos de la especialidad. Asesor del Comité Olímpico Argentino. Profesor del PUEF de la UNLP.

4. Glosario

Los componentes de la carga constituyen el motor de todo proceso de entrenamiento. Es por ello que resulta necesario dosificar adecuadamente los diferentes elementos que componen el estímulo o “efecto de entrenamiento”. Este “efecto de entrenamiento” comprende los siguientes componentes:

Volumen, duración, intensidad, densidad y frecuencia

Al analizar la composición de los estímulos no se debe dejar de percibir la interrelación que debe existir entre los mismos. De manera tal que para variar uno de los componentes se hará necesario modificar simultáneamente otros para cumplir así con los objetivos deseados. Pasaremos a explicar brevemente cada uno de los componentes.

Volumen de los estímulos

El volumen representa la cantidad de trabajo realizado. En el caso de un esfuerzo aeróbico el volumen representa la cantidad de kilómetros recorridos. Sin embargo, cuando no pueda contabilizarse los kilómetros recorridos el volumen coincidirá con la duración del esfuerzo. En el caso de los ejercicios de fuerza el volumen representará la cantidad de kilos desplazados o la cantidad de series y repeticiones realizadas.

Duración de la carga

Este componente hace referencia al lapso de tiempo que debe durar un estímulo para producir un efecto adaptativo en el organismo. Por esta causa la duración de los mismos no debe ser ni muy corta ni muy larga. En relación a los esfuerzos aeróbicos Hollmann y Venrath determinaron que los esfuerzos de duración destinados a obtener resistencia aeróbica no deben durar menos de 30 minutos con la intensidad adecuada. En tanto que en entrenamientos de tiempos intermitentes los esfuerzos sub máximos de 60 segundos logran los mejores efectos adaptativos. En tanto que, en relación a los ejercicios de fuerza, la tensión muscular debe durar por lo menos un cuarto del tiempo total sin disminuir su intensidad.

Intensidad de los estímulos

La intensidad del estímulo representa la magnitud del esfuerzo en la unidad de tiempo. En los esfuerzos aeróbicos la intensidad puede medirse a través de la percepción de la frecuencia cardíaca por minuto, en los ejercicios de fuerza la intensidad correlaciona dos variables como son la velocidad del desplazamiento de la carga y los kilos movilizados en tanto que en la flexibilidad corporal la intensidad se percibe subjetivamente y se puede constituir un cuadro en relación al porcentaje subjetivo del esfuerzo.

Densidad del estímulo

A la relación entre esfuerzo y pausa se le designa como densidad de estímulo. Podemos reconocer dos tipos de pausas; una de ellas se utiliza para la recuperación energética del deportista y la otra es para provocar procesos de adaptación durante la misma.

Frecuencia del estímulo

En este caso se hace referencia al número de veces que se aplica un estímulo. Este está relacionado con la característica de la sesión de trabajo.

Referencias

- Carnevale, G., (2012). Tesina: "Gimnasia y Educación Física, realidad o virtualidad, una categorización que permite teorizar".
- Crespo, B., (2007). "Desandar la gimnasia... De la práctica social a la práctica educativa". Inédito.
- Crisorio, R., Giles M., (1999), "Apuntes para una didáctica de la educación física en el Tercer Ciclo de la EGB", Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.
- Dirección de Transformación de la Formación Docente y Acreditación, Dirección Provincial de Educación Superior, 2000, Documento de trabajo para la formación docente", La Plata, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Bs As.
- Giraldes, M., (2001), Gimnasia el futuro anterior; Bs. AS., Editorial Stadium.
- Giraldes, M., (1988). La gimnasia Formativa en la niñez y la adolescencia. Bs As. Editorial Stadium.
- Husson, M. "Particularidades acerca de la manifestación de la gimnasia en la escuela". Ponencia presentada en el 11º Congreso Argentino y 6º Latinoamericano de Educación Física y Ciencias. Ensenada 28 de septiembre al 2 de Octubre de 2015
- 2008. El plan de clase de la gimnasia escolar. Inédito.
- Luguercho S. (2009). "La gimnasia, un contenido olvidado" en: *Estudios Críticos de educación física*, La Plata, Ediciones Al Margen.
- Stenhouse, L, (1991), Investigación y desarrollo del currículo, Madrid, Morata.

Gimnasia. Parte 2

Julieta Díaz

Este escrito intenta, por un lado, reconstruir e indagar aquellos principios, métodos, estilos, que se han constituido en diferentes períodos con el fin de abordar y transmitir los saberes gímnicos. Luego, en función de su historia y los cambios acaecidos, denotar cómo se fue modificando el lugar ocupado, sus roles y funciones establecidas, sus referentes, entre otras cuestiones.

1. Métodos y contextos de producción de la gimnasia

Concepto clave: A pesar de la diversidad de escuelas y corrientes que surgieron en la historia de la Gimnasia, de las variaciones en su discurso y de los diferentes métodos, estilos y principios asociados a su enseñanza, podemos observar un marcado predominio de formas de transmitir sus contenidos relacionados con el disciplinamiento, la reproducción e imitación de gestos técnicos en pos de la salud y el rendimiento.

Conceptos claves de la gimnasia

Las siguientes líneas se escribirán a partir de la relevancia que adquieren -a nuestro entender- los diversos sentidos y problemáticas corporales que han marcado la constitución de variadas líneas o corrientes en el campo gímnic. Los saberes construidos en cada una de ellas han sido y pueden ser abordados con diferentes estilos, métodos, principios, que no surgen en el vacío ni pueden analizarse sin considerar el marco histórico de la Gimnasia.

Como primera aproximación, podemos observar que, si bien se han dado distintas formas de transmitir y enseñar sus contenidos, el disciplinamiento, la reproducción e imitación de los gestos técnicos en pos de la salud y el rendimiento aparecen como notas dominantes en su historia. Y en ello, la ciencia, representada por el discurso fisiológico, y el proceso de normalización y medicalización, jugaron un papel clave.

Las diversas líneas o corrientes gímnicas se han originado en diferentes periodos históricos. Escuelas de Gimnasia (1800-1900)", los "Grandes Movimientos (1900-1939)", el período de las "Influencias Recíprocas (1939 en adelante)" (Langlade, 1986) y sus derivaciones actuales como el "Fitness" o los llamados "Programas de Entrenamiento Físico". Cada una de ellas ha interpretado la práctica de una manera particular y la forma en la que se abordó la enseñanza, los métodos seleccionados, los principios orientadores, fueron pertinentes a sus objetivos específicos, los cuales derivaron de las problemáticas corporales que se originaron en dicho contexto. Por ejemplo, la Gimnasia Sueca, nace con un propósito higienista orientado principalmente hacia la corrección de vicios posturales. Teniendo en cuenta que muchos ejercicios surgen a partir del análisis de las actitudes viciosas que toma el recluta y el acento militarista del período en cuestión, se ha caracterizado por ser una clase disciplinada, donde la obediencia era central para la formación del carácter y la reproducción exacta de las "posiciones" correctivas se consideraba esencial para alcanzar sus fines.



Gimnasias del pasado

En cambio, en la época de los grandes movimientos (1900 a 1939), donde se reacciona frente a ciertas ideas del contexto precedente, tomando más protagonismo la búsqueda de lo “natural”³³, aparecen ciertas escuelas que se oponen a las formas de movimiento consideradas rígidas y estereotipadas desde el nuevo discurso y a las maneras de enseñar de las épocas anteriores. Por ejemplo, la Gimnasia Natural Austríaca propone los primeros métodos no directivos de enseñanza y la inclusión de juegos en las clases; la Gimnasia Moderna propulsa la búsqueda de un estilo personal de movimiento denotando la creatividad en las clases.



Gimnasias tradicionales

³³ Cabe aclarar que la búsqueda de lo “natural” se centraba en aquellos movimientos que siguen las leyes de la fisiología, aspecto que no consideraban respetado en las formas de movimiento privilegiadas en el periodo anterior

Y si analizamos el contexto actual, la Gimnasia es considerada un objeto de consumo orientado a una lógica mercantil cuya prioridad es comerciar. El “fitness” aparece como una práctica corporal dirigida hacia un modelo de cuerpo que idealiza la delgadez y la eterna juventud. Por ende, las técnicas gímnicas más alabadas son aquellas que nos permiten obtener dicho propósito y a su vez sea rentable para el negocio. A tal fin, el abordaje de la clase se vincula a obtener dichos efectos corporales, repitiendo aquellos ejercicios indispensables para lograr la imagen deseada, priorizándose la imitación de los movimientos del profesor/ instructor.



Gimnasias presentes

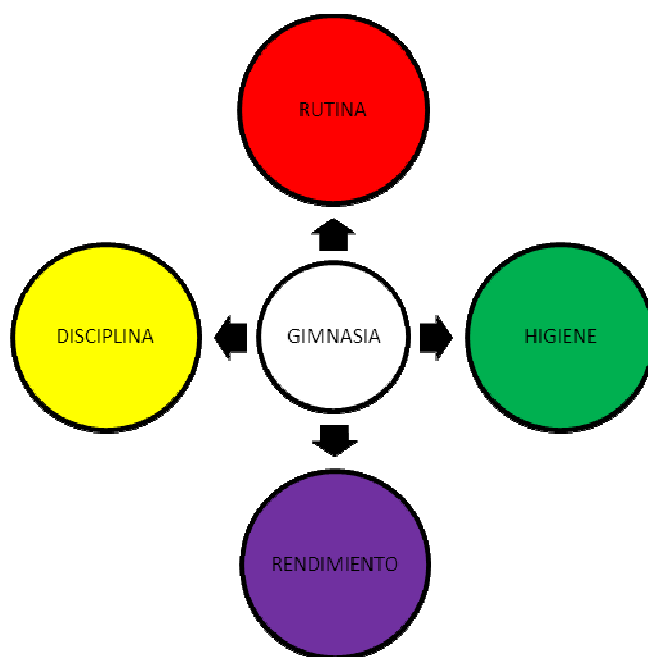
A pesar de la diversidad de escuelas y corrientes que surgieron en la historia de la Gimnasia y de las variaciones que se fueron dando en su discurso, no ha cambiado la prioridad otorgada a la salud, higiene y rendimiento a la hora de llevar adelante su práctica ni su asociación con la rutina y la disciplina. Por un lado, su característica identificatoria, la sistematicidad, ha sido confundida con la ejecución de las mismas tareas en todas las clases o con un sistema acabado de ejercicios, llevando a la estereotipia de los movimientos y a la enseñanza basada en la mera imitación de los ejercicios o actividades que se presentan. Además, muchas gimnasias han sido utilizadas como herramientas al servicio de objetivos ajenos a las prácticas gímnicas o han ponderado la búsqueda de efectos corporales por sobre el movimiento, es decir, buscan un objetivo más orientado a lo biológico, llevando a cabo un abordaje que ve la clase como un “estímulo” necesario para obtener la “respuesta” buscada. No se detiene la clase para corregir ya que no se puede perder el tiempo a fin de obtener los efectos o beneficios perseguidos. Por otro lado, el contexto en el que nació, sumamente marcado por ideas que refuerzan la formación del ciudadano, ha legado una visión “disciplinada” en el abordaje de la Gimnasia, donde la sanción y el castigo aparecen como claros vestigios de su origen.

Abundante bibliografía y diversas situaciones de clase denotan esta forma de pensar a la Gimnasia. Podemos citar, por ejemplo, a la creencia de que la misma sólo constituye una serie de técnicas que debe poner el énfasis en el desarrollo de las capacidades corporales y en las diferentes maneras de incrementarlas. Aquí, se observa un predominio de aquellos aspectos relacionados con

la dimensión orgánica, dejando de lado cuestiones ligadas a la historia motriz de cada uno, sus intereses, dificultades, o a la enseñanza de determinadas técnicas de movimientos por su valor como bien que forma parte de la cultura corporal. Sólo se torna significativo, por ejemplo, que el estudiante corra a determinada intensidad, duración y frecuencia semanal para mejorar su resistencia aeróbica y así colaborar con el desarrollo saludable del organismo.

○ situaciones que ponen al movimiento como castigo o sanción: cuántas veces se han utilizado las vueltas al patio o la ejecución de abdominales y flexo-extensiones de brazos por el comportamiento inadecuado de los estudiantes.

También es posible encontrar abundante bibliografía que se aboca a la descripción de una serie de ejercicios, que se recomiendan para favorecer el incremento de la fuerza, la resistencia, velocidad, las nociones espacio-tiempo, indicándose, además, la edad en la que resulta conveniente incorporarlos en la enseñanza. Estos compendios conciben a la Gimnasia como una serie acabada de técnicas que se aplican para favorecer las funciones y capacidades orgánicas o los mecanismos perceptivos individuales. En este caso, el discurso fisiológico y psicomotriz están fundamentando nuestras prácticas, reduciéndola a una serie de ejercicios que hay que repetir para lograr el objetivo en cuestión, sin brindar un espacio a la exploración y elaboración de movimientos ni al placer que se siente al moverse.



Categorías claves de la gimnasia

Aspectos a destacar en una propuesta que concibe a la Gimnasia como práctica corporal

A raíz de todo lo analizado, al concebir a la Gimnasia como práctica, con una construcción histórica, social, política, con gran diversidad de sentidos y significados constituidos a partir de

variadas problemáticas corporales, consideramos relevante rescatar algunos aspectos en su enseñanza. Como primer punto, destacamos el concepto de Gimnasia Síntesis, acuñado por Mariano Giraldes. Ello implica reconstruir la historia de la Gimnasia, y a partir del saber que se posee de los aportes de cada escuela o corriente, poder elaborar una “síntesis”, “uniendo” aquellos saberes que se adecue a las necesidades y problemáticas de la clase en cuestión, es decir, construir una propuesta a partir de la influencia de variadas escuelas gímnicas, que no fusione técnicas sin sentido sino aquellas que puedan ser significativas.

La manera o el planteo que abordamos se orientan hacia una espiral dialéctica que alterna momentos de síntesis, análisis y vuelta a la síntesis. En la instancia de síntesis el profesor propone, sugiere o presenta como problema una forma de movimiento. Ello permite encontrarnos con los saberes, intereses y dificultades de los practicantes. A partir de los problemas que surjan en esta etapa, se realizarán los análisis tendientes a solucionarlos. Conjuntamente con los estudiantes, se desarrollarán las estrategias de enseñanza pertinentes, y el proceso de aprendizaje se tendría que ver facilitado, dado que dichos aprendizajes se tornan significativos, al comprender la necesidad de los mismos para el desarrollo de las tareas propuestas. En esta instancia resulta relevante que puedan apropiarse de ciertos movimientos, encontrando la fluidez, la precisión, el ritmo en la técnica que están construyendo. Una vez que ese saber corporal fue apropiado en condiciones facilitadas -no aisladas-, se pondrán en juego nuevamente en la situación de síntesis y así sucesivamente en una espiral sin fin.

Por último, consideramos importante recuperar en la enseñanza su gran amplitud, riqueza y variabilidad de movimientos, propiciando la búsqueda de aquellas formas de relacionarse con el cuerpo y con los movimientos desde el placer y no desde la imposición o el castigo; brindando un espacio a la creatividad, a la inventiva, a la socialización, a la aparición de la alternancia entre juego y gimnasia, dando la posibilidad de explorar en las clases, de elaborar los movimientos y de jugar con lo aprendido. Intentando convertir a las prácticas gímnicas en una experiencia novedosa que respete y valore a cada sujeto; en las que el profesor posea una entera disposición en cada clase, sin limitar su participación a la explicación y demostración de ejercicios o a la reproducción de lo que aprendió en un curso determinado. Por el contrario, pretender que exista un maestro que se implique profundamente en la clase, vinculándose con los estudiantes, corrigiéndolos, procurando que cada uno pueda apropiarse de un saber relacionado con la cultura corporal a partir de una propuesta que ofrezca el máximo de posibilidades para la práctica. Además, es importante que prevalezcan los “por qué” y “para qué” se llevan a cabo determinados ejercicios o actividades, permitiendo que los sujetos “comprendan” y no “repitan”, ayudándolos a diferenciar, para luego poder elegir, entre aquello que corresponde a un producto de la moda y de la lógica consumista, y aquello que pueda resultarle provechoso por los aprendizajes que conlleva en relación a la posibilidad de tejer un vínculo más inteligente con su propio cuerpo, con el medio y con los demás.



2. La gimnasia en la escuela

A partir de una breve reconstrucción que toma como base el texto “Gimnasia. Un contenido olvidado”, se realizará un análisis del lugar que han ocupado las prácticas gímnicas cuando se incorporan al sistema educativo y qué lugar poseen en la actualidad.

La Gimnasia ingresa a la escuela antes de que el sistema educativo esté consolidado y previo a la constitución de la Educación Física. Durante los primeros años del siglo XIX, se implementa la Gimnasia en las escuelas argentinas bajo la denominación “Gimnástica”. En líneas generales, a partir de la recuperación que se ha realizado de los programas y planes de estudio de aquella época, se observa la influencia de las Gimnasias Europeas, tomando especialmente saberes y técnicas provenientes de la Gimnasia Sueca y Alemana: “Sueca porque era una gimnasia de posiciones fijas y movimientos de los miembros en todos los planos, marchas y formaciones, aunque también había desplazamientos con saltos o distintos tipos de carrera. Alemana por la indicación del uso de aparatos para la Gim-

Análisis de la Gimnasia en relación al sistema educativo argentino:

- Primeros años del Siglo XX: Gimnasia Sueca y Alemana
- 1905 a 1930: Sistema Argentino de Educación Física-Romero Brest
- 1960: Gimnasia Moderna (referente Alberto Dallo), Gimnasia Natural Austríaca y Gimnasia Artística y Deportiva (esta corriente deportiva tiene vigencia en la actualidad)
- Actualmente: un contenido abandonado. El deporte ha ganado el espacio que poseía la Gimnasia.

nástica en la escuela de niñas, palos con bolas, ejercicios con aparato, barra, ejercicios con mazas, argollas, barras de suspensión, paralelas fijas, perchas oscilantes, etc". (Luguercho S. 2010, 209). La Gimnasia ingresa a la escuela como un contenido disciplinante, con un marcado acento higienista y militarista, indispensable en la formación de ciudadanos fuertes y obedientes es pos del bien de la Nación. Es decir, la educación corporal debía colaborar con el desarrollo integral de cada sujeto, privilegiando aquellos aspectos que los encamine hacia el orden, la disciplina y el esfuerzo, actuando en consonancia con un Estado en constitución, que desea unificar y forjar los mismos valores para todos. Posteriormente, después del año 1905, se fueron dando algunos cambios con el tipo de Gimnasia que se incorporaba en las escuelas. Se establece que la Educación Física Escolar es la Gimnasia del Sistema Argentino de Educación Física –sistema creado por el doctor Enrique Romero Brest-, donde se intenta abandonar de a poco la herencia militar a partir de la inclusión de juegos -aunque lo militar no desaparece totalmente-. Este sistema tuvo vigencia hasta 1930.

Paulatinamente, se va abandonando la Gimnasia Sueca y a partir de 1960 preponderan las siguientes líneas del Movimiento del Centro: la Gimnasia Moderna (fuertemente influenciada por la danza, sus técnicas pretenden la realización de movimientos expresivos y rítmicos, poniendo énfasis en la elaboración y búsqueda de un estilo personal de movimiento. Con ejercicios a manos libres o con aparatos manuales- sogas, pelotas, entre otros- sobresalen los grandes desplazamientos en base a los saltos, la carrera, el salticado, la circunducción de brazos, los balanceos y todas las variaciones de la locomoción. Basada tres principios: totalidad, cambio rítmico y economía de los movimientos. Consideraban que los movimientos partían del centro de gravedad a través de un impulso inicial que se propagaba a modo de onda hacia las extremidades. Y le dan mucha importancia a las alternancias rítmicas entre los estados de tensión y relajación muscular. En Argentina se desarrolla por el profesor Alberto Dallo.); la Gimnasia Natural Austríaca (nace como reacción a varios aspectos de las Gimnasias precedentes: contra las formas rígidas y estereotipadas de los ejercicios, el criterio excesivamente terapéutico de la Gimnasia Sueca, los lugares cerrados en los que se desarrollaba las prácticas corporales y los métodos autoritarios y directivos que se utilizaban hasta el momento) y la Gimnasia Artística y Deportiva o Internacional (esta corriente deportiva tiene vigencia actualmente en las escuelas).

Las variaciones que se observan después del año 1900 se relacionan con los cambios que se dieron en el marco político contextual. En este periodo, adquiere relevancia encontrar aquellas prácticas que le dieran un fundamento científico a la Educación Física. Y para comprender esta pretensión y los hechos que la acompañaron, es importante considerar dos cuestiones: por un lado, si analizamos la constitución de la Educación Física, que suplanta a la "Gimnástica" alrededor del año 1882, observamos que dicha modificación viene a colación de determinados sucesos que propulsaron búsquedas diferentes: aquellos movimientos que fueran "naturales". En Europa, en este periodo, los reformadores de la Gimnástica consideraron que la Gimnasia era "artificial"- excepto la Gimnasia Sueca- y los sports constituían los movimientos "naturales" por excelencia. A partir de ello deciden denominarla Educación Física. Por otro lado,

la ciencia madre era la fisiología y sus principios establecen que lo “natural” es lo “normal”; por ende, los movimientos son naturales si siguen las leyes orgánicas y fisiológicas. Así, la Educación Física sería la encargada de proporcionar a la población aquellos ejercicios que estén a favor de las leyes de la naturaleza y al alcance de todos. Ello la acercaba mucho más a la pretensión de avalar sus prácticas y otorgarles un carácter científico.

En consonancia, por un lado, surgen nuevas líneas o corrientes gímnicas que marcan una evolución acorde con los nuevos discursos, construyendo propuestas que se adecuan a las nuevas ideas, necesidades y problemáticas, modificando aquellos aspectos que consideraban inadecuados o completando cuestiones que no eran contempladas en las escuelas precedentes. Estas nuevas tendencias se originan en Europa a partir del año 1900, componiendo el llamado “Periodo de los Movimientos”, llegando algunas de sus tendencias a nuestro país mucho después de su origen- como fue mencionado en líneas precedentes-. Por otro lado, se observa un avance del deporte, que poco a poco va ocupando el lugar que poseía la Gimnasia, constituyéndose en el contenido privilegiado en la actualidad. ,

En Argentina, nuestro referente en la actualidad es el profesor Mariano Giraldes, quien ha construido su propuesta realizando una síntesis que toma saberes provenientes de variadas escuelas gímnicas (especialmente de la Gimnasia Natural Austríaca, Gimnasia Correctiva y Gimnasia Escolar Especializada Alemana) con aspectos de creación personal, y nos ha legado una manera de interpretar a la Gimnasia que propulsamos en el marco de la Universidad. Lamentablemente, es en el único espacio donde las prácticas gímnicas son concebidas de esta forma. Por un lado, hay una gran asociación de la denominación Gimnasia con sus formas deportivas. Y por otro lado, ha perdido el lugar de relevancia que poseía en otras épocas. Figura en los “papeles” como un contenido de la Educación Física, porque si observamos lo que acontece en la realidad, cada vez se realiza menos Gimnasia en las escuelas o se la utiliza como herramienta para mejorar aspectos del deporte a trabajar o subsumida a la “entrada en calor”. Y en ello hay muchos factores a tener en cuenta: las ideas y valores que imperan en el contexto actual, la dificultad de “crear” una clase de Gimnasia a partir del conocimiento de cada una de las escuelas y corrientes que han surgido en su historia a fin de extraer saberes relevantes y significativos para determinado grupo de estudiantes, la vigencia que tienen ciertos discursos que la siguen vinculando con la disciplina y la prioridad por la salud y el rendimiento.

Concluyendo, podemos decir que de la gran valoración que la Gimnasia poseía como herramienta política, ligada al ideal de unión y trabajo, y a ser un contenido sumamente utilizado por considerarse relevante en la formación corporal, ha pasado a una situación totalmente opuesta. Actualmente, se observa un abandono generalizado de la Gimnasia a nivel escolar, que se manifiesta a través de la reducción que se realiza de la misma a la “entrada en calor” o “preparación física” de una clase de deportes o a un castigo que se efectúa por diferentes razones, ligadas al comportamiento inadecuado de los alumnos. En muchos casos, ha perdido hasta su nombre: en cuántas ocasiones hallamos personas que realizan Gimnasia y no lo saben, nombrándola de otro modo. O tomando los diseños curriculares, aparece muy pocas ve-

ces la denominación Gimnasia, siendo reemplazada por otros vocablos. Es indudable que el deporte ha ganado el espacio que antes ocupaba la Gimnasia, por ser el contenido más relevante a nivel escolar o más utilizado como propaganda política.

3. La gimnasia en la actualidad

Actualmente, la Gimnasia es promovida principalmente desde el sector público y privado. A pesar de las diferencias que puedan apreciarse entre las prácticas gímnicas que se plantean desde ambos sectores, existe un marcado sentido “biologicista” que circula por cada una de ellas.

En relación al primero, desde el Estado surgen ciertas políticas públicas que proponen programas o formas de incentivar la práctica gímnic a fin de mejorar la aptitud física de la población. Por ejemplo, a través de la instalación de diversos aparatos y mobiliarios en plazas y parques o de la contratación de profesores que brindan clases al aire libre. Ello denota el sentido que circula en torno a la Gimnasia, como herramienta que se ofrece para paliar el sedentarismo que caracteriza a la sociedad actual y contribuir en la mejora de ciertas funciones orgánicas en pos de la salud.



Gimnasias y espacio público

Por otro lado, desde el sector privado, representado por los gimnasios, aparecen variados programas de entrenamiento sumamente asociados a la lógica mercantil. Actualmente, las gimnasias que poseen más adeptos son las últimas tendencias del Fitness, que en Argentina y en muchos países latinoamericanos son establecidas por dos empresas multinacionales: Radical Fitness (Argentina) y Body Systems (Les Mills-Nueva Zelanda).

Estas empresas trabajan con un modelo de negocios basado en franquicias y licencias, creando y vendiendo programas de entrenamiento pre-coreografiados orientados a trabajos grupales. (Bulus-Husson; pag. 8). Por un lado, estas empresas se hacen eco de la lógica que

caracteriza al mercado de consumo. Es común escuchar que surgen numerosos “sistemas novedosos de entrenamiento” en gimnasios, que proponen una manera más “óptima” de alcanzar el cuerpo “ideal”-hoy representado por un modelo de delgadez y eterna juventud-, cuando en realidad son propuestas prácticamente idénticas que sólo modifican su nombre con el objetivo de captar más “clientes” y ser rentables para el negocio.

Por otro lado, estas empresas venden tanto las licencias a los gimnasios para que puedan ofrecer su/s programa/s en sus instalaciones, como las capacitaciones dirigidas a la formación de instructores. También suelen brindar otros servicios a sus clientes, como la vestimenta acorde a la técnica en cuestión, materiales de trabajo, entre otros.

Los cursos suelen durar dos o tres fines de semana, con el siguiente manejo de la certificación: “una vez aprobados los *módulos de entrenamiento*, el/la instructor/a tiene 45 días para presentar un video sin editar con la filmación de la clase completa dictada por él/ella. Si aprueba el video, recibe su título certificante; si reprueba, debe filmar nuevamente su clase, atendiendo a las correcciones sugeridas. En el marco del entrenamiento el instructor recibe un cd interactivo que tiene el manual con el contenido técnico, con la secuencia o estructura de cada *track* de la clase; notas coreográficas con una descripción de los movimientos a realizar, y las sugerencias o pautas de instrucción.” (Bulus-Husson; 9)

Con ello, observamos que no es necesario ser Profesor de Educación Física para ser instructor. Lo único que se precisa es un sujeto que pueda reproducir esas técnicas, que pueda certificar que se ha capacitado en ellas y un gimnasio que posea la licencia correspondiente. Con esta manera de interpretar a la Gimnasia, no se brinda un espacio a la exploración, creación, comprensión, tanto del instructor como del practicante, ya que lo relevante es repetir las técnicas de movimiento que propone el programa comprado.

Aunque existe un marcado predominio de estos programas, todavía se observan prácticas orientadas a algunas tendencias del Fitness más tradicionales como el Step, la Gimnasia Localizada, Aeróbics, entre otras, en gimnasios más pequeños, clubes y centros de Educación Física.



Gimnasios y empresas multinacionales

Referencias

- Bulus Rossini, V.- Husson, M. El Cuerpo en el Fitness. "Una Mirada desde la Educación Corporal". Inédito.
- Giraldes, M. (2001): *Gimnasia. El futuro anterior. De rechazos, retornos y renovaciones*. Bs. As., Ed. Stadium.
- Giraldes, M. (2010) "Nuevos contextos, nuevos discursos, prácticas renovadas". Inédito.
- Langlade, A. y Langlade, N.R., 1986, *Teoría general de la Gimnasia*, Bs As, Stadium.
- Luguercho, S. (2010): "La gimnasia. Un contenido olvidado". En: Ricardo Crisorio y Marcelo Giles (dir.): *Estudios Críticos de Educación Física*. La Plata, Ediciones Al Margen.

CAPÍTULO 5

Gimnasia artística y deportiva. Parte 1

Verónica Patow

1. Propiedades de la gimnasia artística y deportiva

Este artículo tiene por objeto acercar a los estudiantes de primer año un material sistematizado del Eje Gimnasia Artística desde sus características y generalidades.

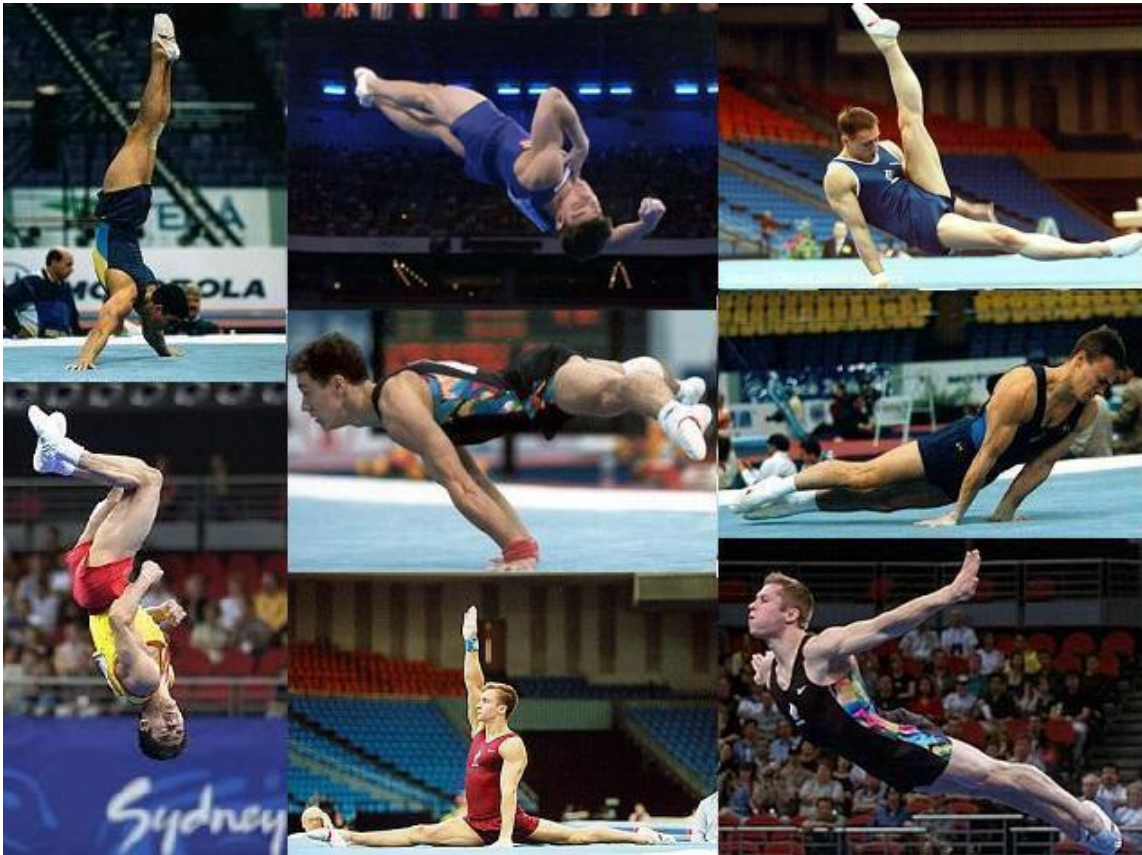
La gimnasia artística (GA) es una práctica corporal deportiva en donde el gimnasta construye una secuencia de movimientos enlazados en diferentes espacios con un orden de rotación de antemano por el reglamento específico llamado *Código de Puntuación*. Esta demostración debe realizarse con una ejecución técnica preestablecida ante un jurado especializado. Por cada error que se produzca, el gimnasta recibirá un descuento en su nota final. Se deben realizar distintas técnicas enlazadas con específicos niveles de codificación que guardan estrecha relación con los condicionamientos del movimiento en el espacio, propiciados por el diseño y forma de los *Aparatos* en los que el gimnasta se mueve.

La GA posee dos ramas: Gimnasia Artística Femenina (GAF) y Gimnasia Artística Masculina (GAM):

Los aparatos correspondientes a la GAF son: Salto, Viga, Paralelas asimétricas y Suelo (Orden de rotación Olímpico).

Los aparatos correspondientes a la GAM son: Suelo, Caballo con Arzones, Anillas, Salto, Paralelas y Barra Fija. (Orden de rotación Olímpico).

El Suelo y el Salto se comparten, pero las obligaciones y exigencias son diferentes para ambas ramas.



Imágenes panorámicas de la gimnasia artística y deportiva

La diferencia de la Gimnasia Artística con otros deportes como por ejemplo el Atletismo, es que los gimnastas no se pueden especializar en un sólo aparato: Las mujeres deben competir en sus cuatro aparatos y los hombres en seis, sin posibilidad de elegir en cuál de ellos el gimnasta desea competir debido a un desempeño mejor.

El código de puntuación, que es el reglamento de este deporte, consta de todos los derechos y obligaciones de los gimnastas, entrenadores y jueces durante la competencia y de los derechos y obligaciones que el gimnasta tiene en cada uno de los aparatos en los que tiene que competir. Es un código muy estructurado y analítico.

En cada aparato el gimnasta tiene que realizar movimientos obligatorios y otros libres (que también están especificados en el código), dejando poco margen (o ninguno) a la improvisación. En Suelo (GAF Y GAM) y en Viga, los gimnastas tienen que realizar elementos gímnicos, vinculados a la danza o a la gimnasia (que en el Código se los llama elementos gimnásticos) y entrelazarlos con elementos acrobáticos. Éstos últimos están clasificados según su dificultad en grupos a los cuales se les designa una letra (elementos de dificultad A, B, C-I) en donde el elemento "A" es considerado de menor dificultad que el "B" y así sucesivamente.

Descripción del ejercicio:

Debe durar entre 70 y 90 segundos.
Cubrir toda la longitud del aparato.
La gimnasta debe realizar movimientos acrobáticos, gímnicos y de danzas.

Una **serie acrobática** que incluya:

- al menos dos elementos de vuelo,
- un giro sobre una pierna de por lo menos 360 grados,
- un salto de gran amplitud,
- una serie gimnástica
- un elemento de trabajo cercano a la barra.



Materiales deportivos y ejercicios de la gimnasia artística y deportiva

2. Los aparatos y los movimientos corporales

Las diferencias según el género están definidas por cuestiones reglamentarias. Los aparatos masculinos tienen una exigencia de fuerza mucho mayor que el de los femeninos y estos últimos tienen mayor exigencia con el equilibrio, la flexibilidad. Las mujeres tienen coreografías (suelo con música, viga sin música). En la Gimnasia Artística, lo que “vuela”³⁴ es el propio cuerpo (no una pelota, por ejemplo) y esto es lo que hace que sea tan compleja su práctica.

La Gimnasia de las mujeres tiene que ver más con la ponderación de criterios “estéticos” que la de los hombres (salvedad: en la GA la estética lo es todo, la “no estética” penaliza, descuenta puntos. Si el gimnasta es “desprolijo” no va a tener un buen resultado deportivo en relación a otro que ha realizado una ejecución técnica virtuosa, amplia). En la especialidad se habla de Estética, prestando atención a la forma de resolver la ejecución de una serie de movimientos (Ver video Simone Biles Río 2016: <https://www.youtube.com/watch?v=s2Xu-sqwmSg>) (Ver video final All around Masculina Río 2016 www.youtube.com/watch?v=IFMEf10qtK0). Se evalúa la dificultad de la ejecución y dentro de ella está la estética. Los Jueces de Dificultad evalúan 3 puntos: Valor de Dificultad, Requisitos de composición y Valor de Enlace y utilizan la tabla de dificultad (en donde se agrupan los diferentes elementos acrobáticos) para determinar el Valor de Dificultad de la serie. Por otro lado, los Jueces de Ejecución realizan los descuentos en la ejecución de las diferentes técnicas

³⁴ En GA se utilizan diferentes expresiones para indicar ejercicios:

Plegado: acercar el tronco a las piernas o las piernas al tronco de manera extendidas.

Agrupado: hacerse bolita con el cuerpo (piernas flexionadas, espalda encorvada).

Potrillito: acción de apoyar las manos en el suelo con los brazos extendidos y elevar la cadera llevando los pies hacia la cola.

Tablas, botecitos: postura de bloqueo del cuerpo: brazos extendido por detrás de la cabeza, pecho ahuecado, pelvis en retroversión, piernas extendidas y empeines extendidos.

Elefante: Caminar en cuadrupedia extendida.

Corbeta: Acción de rechazo escapular que permite ubicar el cuerpo rápidamente de la posición invertida a la posición de pie.

partiendo de la Nota 10 (Diez) y desde allí ir descontando cada error que se produzca (ej: falta de extensión en las piernas, separación de las mismas o falta de amplitud en un salto). Por lo tanto Estética y Técnica van juntas ya que se evalúa la ejecución y la dificultad, generando una única nota final producto de la suma de ambas.

El concepto de “estética” es diferente para hombres que para mujeres. La “estética” tiene que ver en la GA, con la *Configuración de Movimientos*. Lo que se puntúa es la “Forma” del movimiento sumado a la dinámica, la fluidez, el ritmo, la coordinación. La GAM está menos asociada a la danza y más a la fuerza, a las acrobacias, mientras que la GAF está más asociada a la danza, flexibilidad, equilibrio, etc.

La diferencia de la GA con otros deportes es que la *Técnica* es el objetivo, que consiste en realizar la serie lo más perfecta posible es la meta a alcanzar. En cambio, otros deportes, como la Natación por ejemplo, se puede tener o no una buena técnica, pero el que gana es el que llega primero al borde. En la Natación la técnica te “ayuda” a ganar, pero no es el objetivo en sí para ganar. En GA gana el que se acerca más a la *Técnica*.

Sistema de competencia en relación con las obligaciones de cada aparato

En cada torneo, y dependiendo de las exigencias del mismo, los gimnastas tienen ejercicios obligatorios en cada aparato que se compite. El gimnasta tiene que estar preparado para poder asumir cuestiones reglamentarias del mismo.

Es por eso que no todos se presentan a todas las competencias ya que el rendimiento y entrenamiento de cada gimnasta tiene que estar acorde con el de la competencia y con los aparatos que esa competencia exige.

En GAF hay torneos, por ej., solamente en Suelo y Salto porque las exigencias son muy bajas, otros se les agrega Viga, y así se va rotando por aparatos durante la competencia. (El gimnasta debe poder realizar lo que en cada aparato se le exige en el Código de Puntuación de manera segura y si no lo está no se presenta a dicho encuentro).

A medida que se complejiza van apareciendo el resto de los aparatos con sus respectivas exigencias.

Hay que tener en cuenta que la regla condiciona el movimiento, pero que también los aparatos están diseñados para moverse de determinadas maneras y no otras, en la viga la superficie de trabajo es de 10 cm de ancho, 5 mts de largo y 1,20 mts de alto en la que se requiere el equilibrio como cuestión central, por ejemplo, y el suelo cuya superficie de trabajo es de 12 mts x 12 mts en donde la variedad de movimientos a realizar es muchísimo mayor.

Los niveles más bajos (competencias en Suelo y Salto GAF y GAM) se deben a que la lógica en la Argentina demuestra que es más fácil tener un colchón, una tabla de pique y 5 colchonetas, que tener las paralelas armadas, vigas, Barras, etc., dado al espacio que ocupan y sus costos elevados.

La mayoría de las escuelas deportivas y los colegios pueden trabajar con los aparatos más sencillos: colchonetas, tabla de pique y un colchón de caída. Es por ello que hay una propuesta de las Federaciones Provinciales de tener un Nivel adaptado para que sea masiva la participación en encuentros de Gimnasia en las modalidades de Suelo y Salto.

Los aparatos son de fabricación artesanal (en Argentina) y son realmente costosos. No existe la Industria que fabrique aparatos de manera masiva generando un abaratamiento de los costos.

Los emplazamientos de instalaciones deportivas para el despliegue de prácticas de la gimnasia artística exigen una inversión de alto coste económico que suele subvencionarse por empresas, sponsors o Estados que deciden desarrollar políticas deportivas apostando a grandes inversiones económicas a través de subsidios, becas construcción de estadios, compras de equipamientos de vanguardias, etc.

Por otro lado, los aparatos deben quedar “fijos”, “anclados” en sus lugares con la consecuente necesidad de tener ESPACIO disponible y exclusivo para la GA, en otros deportes se puede en un mismo espacio marcar 3 canchas (espacios) diferentes (ej: Hándbol, Vóley y Básquet).

Por lo tanto, la GA es una práctica deportiva que demanda para su emplazamiento la provisión de una sofisticada superestructura especializada de ingeniería, recursos materiales para asegurar “buenas prácticas” y su perfeccionamiento en condiciones de producción que exigen de las formas técnicas del movimiento.



Encuadre organizacional de la gimnasia artística y deportiva

3. Claves de observación. Los jueces

En este deporte, hay dos tipos de jueces (tres o más en cada uno):

Jueces de ejecución. Evalúan pura y exclusivamente la técnica: ejecución, combinación y presentación Artística, (ya sea GAF o GAM): si flexiona las rodillas se descuenta, si no extiende el pie (empeines) se descuenta, si el/la gimnasta se cae también descuenta, etc. La nota parte de 10 y de ahí se realizan las deducciones.

Jueces de dificultad. Evalúan qué dificultades se realizaron durante la serie: un doble mortal suma 0,80 a su puntaje. Un mortal adelante se le adjudica 0,10. Cada Acrobacia entra en una tabla de dificultad valorada con una letra y con un puntaje. Cada serie cuenta con un valor de dificultad. Depende de si el/la gimnasta realiza todo lo requerido por el reglamento de la competencia y no se cae o no termina su serie por algún motivo, como por ejemplo una lesión. O decide realizar una serie más dificultosa (en cuanto al Valor de Dificultad mínimo para esa competencia) su nota final variará de acuerdo a estos parámetros. El valor máximo de dificultad actual (2016) es de 8 puntos.

De los jueces de ejecución se realiza un promedio de los puntajes de cada uno, lo mismo ocurre con los jueces de dificultad. Ambos promedios se suman generando la nota final.

Por lo tanto, hay dos tipos de evaluaciones y esas dos determinan la única nota que después obtiene el gimnasta.

Antiguamente la nota partía del 10 (Diez) interpretando esta nota como el ideal, la meta a alcanzar. Cuanto más cerca se estaba de esa nota el público podía entender si la ejecución había sido correcta o no.

Hoy la nota final es por ej. 14,850 y al público se le dificulta mucho saber cuán lejos o cerca se está de lo ideal.

En la actualidad, en las prácticas de gimnasia artística para iniciados, se volvió a la nota 10 para tener una referencia más clara sobre la perfección de la ejecución, cuanto más cercano al 10 más perfecta es la ejecución y tanto el público como los mismos gimnastas, que se inician en esta práctica, le otorgan más significado y sentido a la puntuación que sumando la nota del Valor de Dificultad y la del Valor de Ejecución.

Los Niveles de competencia

En la Gimnasia Artística existen muchos niveles establecidos en el Código de Puntuación de la FIG:

Categorías y edades

7 y 8 años (mini infantil) 9 y 10 años (preinfantil) 11 y 12 años (infantil e infantil b) 13 a 15 años (juvenil) 16 años en adelante mayores

En todos los casos, se considera la edad cumplida al 31 de diciembre.

Niveles

Nivel D. Se determina una serie obligatoria por nivel para todas las categorías. Incluye ejercicios obligatorios en salto y suelo. Pueden participar gimnastas desde la categoría MINI.

Nivel C. Se determina una serie obligatoria por nivel para todas las categorías.

C3: Incluye ejercicios obligatorios en todos los aparatos. Pueden participar gimnastas desde la categoría MINI. (NUEVO NIVEL)

C2: Incluye ejercicios obligatorios en todos los aparatos. Pueden participar gimnastas desde la categoría MINI.

C1: Incluye ejercicios obligatorios en todos los aparatos. Pueden participar gimnastas desde la categoría MINI.

Nivel B:

Nivel B2. Se determina un mismo ejercicio y/o requisito para todas las categorías. Pueden participar gimnastas desde la categoría Mini 3.

Confederación Argentina de Gimnasia nivel C Y D 2014 - 2016

Nivel B1: Libre por código reglamentación Sudamericana Preinfantil, todas las categorías. Pueden participar gimnastas desde Pre Infantil. Libre por código reglamentación Sudamericana Infantil, todas las categorías

Nivel A2: Pueden participar gimnastas desde INFANTIL

Nivel A1: Mayores: código FIG. Juveniles. Código FIG modificado

Infantiles: Sudamericana infantil

Desde que un niño/a inicia la actividad en un año y puede competir en un torneo local con ejercicios básicos (roles, medialuna, vertical), sus combinaciones y algún elemento coreográfico (este nivel tiene una lógica deportiva adaptada a un rendimiento deportivo más bajo) hasta el/la gimnasta que compite en los Juegos Olímpicos (JJOO) que son la máxima expresión del deporte.

La diferencia con otros deportes, como el hándbol por ej., es que las reglas y la forma de jugar son iguales a nivel escolar o profesional, lo único que cambia es el nivel de rendimiento o como también, las alturas de las redes, aros, etc.

La GA tiene una amplia cantidad de elementos Acrobáticos y Gímnicos inventariados en su Código (más de 2000) y más allá de que su lógica es presentar movimientos enlazados en distintos aparatos, se intenta desmenuzarla en niveles mucho más simples con la idea de que dependiendo del nivel de entrenamiento y rendimiento que se va obteniendo se pueda abordar. Porque si no es inabordable por la complejidad motriz que tiene.

Es necesario desmenuzar en niveles más sencillos, en abordajes más simples para que todos puedan realizarlo: desde los más pequeños hasta los de Elite. De hecho, no todos llegan a ciertas competencias y la muestra está en los JJOO que Argentina no clasifica con equipo completo: 5 participantes del mismo sexo. Argentina no se encuentra entre los países más destacados, como Estados Unidos, Alemania, Rusia cuyas historias en competencias a nivel mundial son muy fuertes.

Para poder representar a un país se pasan por distintas instancias de Torneos Selectivos que son previos a determinadas competencias (ej. Panamericanos).

Hay torneos Selectivos en Abril, Julio y Septiembre. Si el gimnasta clasifica en los selectivos se abren determinada cantidad de Plazas (pases a la competencia) para participar en los Panamericanos, Mundiales, JJOO.

En los Panamericanos solamente hay una plaza masculina y una femenina para la Argentina. Esto se debe a que en los Mundiales previos o JJOO previos la Argentina no clasifica dentro de los 24 mejores del mundo. EEUU dentro de esos 24 lugares tiene 5 plazas y eso hace que los 5 mejores gimnastas de EEUU conformen un equipo. Ucrania, Rusia, China, Japón, Alemania están dentro de los 24 y todos presentan equipo.

4. Significados y criterios de clasificación

Las diversas formas de nombrar la práctica deportiva muestran imprecisiones y ambigüedades de la gimnasia artística. Esta diversidad de categorizaciones se debe un poco al sentido común y otro al cambio de denominaciones que ha sufrido debido al “marketing” que el nombre tiene. Se la ha llamado de muchas maneras: Gimnasia con Aparatos, Grandes Aparatos, Gimnasia Olímpica, Destrezas.

Su nombre es Gimnasia Artística y así le denomina la Federación Internacional de Gimnasia (FIG) en sus dos ramas: Masculina y Femenina.

Las otras denominaciones hacían foco en algún aspecto del deporte: *Artística*: Arte. *Deportiva*: por la competencia. *Aparatos*: por los espacios en los que se realiza la ejecución. *Olímpica*: por su importancia en los JJOO. *Destrezas*: por las habilidades que se llevan a cabo en cada aparato, etc.

Por otro lado el nombre “*Artística*” para la rama Masculina no ofrecía atractivo y se lo vinculaba a la “sexualidad” del gimnasta. Es por eso que mucho tiempo se lo llamó *Destrezas* (décadas del 80-90) y se lo asociaba sólo al Suelo (lo que generó la confusión de considerar al suelo como un aparato diferente de los que se usaban en la GA).

La enseñanza de la GA históricamente, y desde los textos, supone siempre que se debe enseñar Suelo en primera instancia para poder dominar ciertos gestos (inversiones, giros, rolidos, etc.) y que cuando el gimnasta va adquiriendo destrezas y habilidades en él, recién los puede “aplicar a”...otros aparatos (Viga, Paralelas, Salto, etc.). Pero también, su enseñanza se ha debido, a como hemos visto, que una colchoneta es más barata y de fácil transporte que otro aparato.

Nosotros, desde el eje Gimnasia Artística en la Universidad Nacional de La Plata, se la piensa desde otro lugar; cada Aparato, cada espacio tiene su lógica distinta, sus reglas específicas y se lo puede pensar como “deportes” diferentes. Cada uno tiene una lógica del desarrollo del movimiento que le es propio: Altura de los aparatos, forma del mismo, reglamento de qué es lo que se puede y lo que no hacer en ese espacio.

La idea es pensarlo como deportes diferentes, nucleados en estaciones y cada aparato tiene propuestas de movimiento totalmente distintas como ya se ha explicado.

Cada Aparato tiene su lógica: las propiedades de sus materiales, posibilitan y restringen las ejecuciones motrices. Con base a su flexibilidad, dureza, tamaño, forma, diseño, etc. Hay una ortopedia del aparato que genera una relación cuerpo objeto material con distintos niveles de resolución operativa en su diseño industrial para favorecer esta relación de prolongación del cuerpo o relación protésica con el material deportivo. El gimnasta, que debe ajustarse a la ortopedia de estos objetos (aparatos), debe tener el mismo nivel en todos para poder clasificar en algún torneo que implique llegar a la Final por Aparatos y participar en el aparato que más le guste solamente. Hay diferentes instancias de competencia:

Clasificación General: Compiten todos los gimnastas clasificados para ese torneo (Mundial, JJOO) en todos los aparatos. Tengan o no equipo. De esa instancia, los países, que tengan equipo, se rankean y los 8 mejores pasan a la Final por Equipos. Por otro lado, los 24 mejores gimnastas en esa clasificación (permitiendo no más de dos gimnastas de un mismo país), compiten por el All Around. Además, en cada aparato, los mejores 8 pasan a la instancia de la Final Por Aparatos.

Por equipos: 5 Gimnastas por nación. Todos compiten en todos los aparatos, se promedian las notas y surge el equipo campeón que representa a un determinado país.

All Around: Final individual en la cual el gimnasta pasa por todos los aparatos y sumándole todas sus notas se determina el mejor gimnasta del torneo.

Individual por aparatos: El gimnasta hace su performance en el aparato que más se destaca pudiendo llevar una medalla al mejor en ese aparato.

Por lo tanto un gimnasta puede participar como mínimo 1 vez en el torneo (sólo la prueba de clasificación y no haber accedido a ninguna otra instancia) y como máximo 7 veces en GAF (Clasificación, Final por Equipo, All Around, y los 4 aparatos) La gimnasta Simone Biles que participó en los JJOO 2016 representando a EEUU realizó las 7 instancias de competencia, llevándose cuatro medallas de oro (por equipos, general individual, salto, suelo) y una de bronce (Viga).

La gimnasta Ailen Valente que participó de los mismo JJOO representando a la Argentina sólo pudo realizar la competencia Clasificatoria. (Argentina no tiene equipo en los JJOO ni en los Mundiales).

Algunos conceptos importantes de la GA

Este trabajo está enmarcado en un proyecto de investigación, al cual pertenezco, que se viene realizando desde el año 2010:

2010. Los discursos de las prácticas corporales/ H564. Director Giles, Marcelo Gustavo.

2012. Los discursos de la enseñanza de las prácticas corporales/H616. Director Giles, Marcelo Gustavo.

2017. Las Prácticas Corporales en la Educación Superior. Director Giles, Marcelo Gustavo.

“Como venimos demostrando en investigaciones anteriores, la revisión crítica de los discursos que se utilizan en planes de estudio y programas de las asignaturas en la Formación Superior, muestra que detrás de los conceptos utilizados se oculta la idea de una naturaleza humana que reduce el cuerpo a un mero receptor de estímulos y a su educación a una herramienta para mejorar las capacidades “naturales”, adquirir valores sociales, tomar conciencia, desarrollar aprendizajes y perfeccionar la belleza.

Nuestra idea implica una 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, tanto en los diseños curriculares, en los planes de estudio, como, en los programas de las asignaturas de 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 inobjetable. Es menester revisar estas ideas para establecer principios que permitan orientar de mejor manera los saberes que se transmiten. En el proyecto anterior, pensado sobre la enseñanza de Prácticas Corporales, resultó evidente la falta de preocupación que tiene el campo por los saberes del maestro, en cuanto a los contenidos a transmitir, ya que parece innegable la profunda preocupación por encontrar un camino de enseñanza que respete ciertos principios universales del aprendizaje”.³⁵

Es por esto, entre otras cosas, que se ha decidido hacer estos “libros o Cuadernos de Cátedra” para enmarcar nuestras concepciones sobre las diferentes prácticas corporales y repensar los diferentes conceptos que circulan cotidianamente.

Conceptos Relevantes para GA

Práctica deportiva: Es una configuración de movimientos. El deporte es una práctica cultural, social y potencialmente educativa (Crisorio et al, 1999).

Según Pierre Parlebas, se puede decir que con él se designan todas las situaciones de enfrentamiento corporal codificado, cuyas formas competitivas han sido institucionalizadas y son explícitamente significadas como tal por el conjunto de las sociedades. Los deportes son, en sentido estricto, una práctica corporal regulada externamente por instituciones (federaciones) encargadas de establecer los reglamentos. En ellos, las reglas, escritas y detalladas, delimitan las formas de movimiento de los deportistas y garantizan la igualdad de condiciones en la competencia. (Giles, 2010).

Configuración de movimientos. Formas de movimiento que una cultura ha construido y continúa construyendo a lo largo de su historia, y que al mismo tiempo que la construye, la va legitimando.

³⁵ Extracción de dos fragmentos de la “Descripción del Proyecto” Las prácticas Corporales en el Nivel Superior. Director Giles, M y Co Directora Villa, E.

Aparatos. Espacios normalizados de diversos tamaños, materiales, densidades y alturas en donde el/la Gimnasta realiza una serie enlazada de movimientos acrobáticos y/o gímnicos.

Técnica. Conjunto de modelos biomecánicos y anatómico-funcionales que los movimientos deportivos tienen implícitos para ser realizados con la máxima eficacia y eficiencia.

Referencias

Thomas, Fiard, Soulard y Chautemps, (1997) *Gimnasia Deportiva de la escuela a las asociaciones deportivas*, Cap. 1 “El alumno y la Gimnasia Deportiva”. Ed. Deportiva Agonos.

Crisorio, R. (2009) *El cuerpo y las prácticas corporales*. En revista el Monitor N° 20. (pp 20-21).

Recuperado de:

<https://campus.fahce.unlp.edu.ar/fotocopiadora/Carpetas/677%20-%20JUEGO%20y%20RECREACION%201/52%20-%20El%20cuerpo%20y%20las%20practicas%20corporales%20Crisorio.pdf>

Crisorio, R. (2009) Educación Corporal. Buenos Aires. Recuperado de

https://docs.google.com/document/d/1wfsz12Vdct9CrQPMfONmNp-ZKc8YhBAGqWyeq_KX6j0/edit?pli=1

Crisorio, R.; Giles, M. (1999) *Apuntes para una didáctica de la educación física en el Tercer Ciclo de la EGB*, Buenos Aires: MCyE. Recuperado de:

https://docs.google.com/document/d/1EbKVJvxsFWMxB6_tH3iax1fMWI3CzqVVnH-o11kMbrg/edit?pli=1

Crisorio R, y Giles M. (2009) Estudios Críticos de Educación Física. En M. Giles. El deporte. Un contenido en discusión. (pp. 243-257) Buenos Aires: Ediciones Al Margen.

Código de Puntuación FIG 2017-2020

<https://campus.fahce.unlp.edu.ar/fotocopiadora/Carpetas/677%20-%20JUEGO%20y%20RECREACION%201/52%20-%20El%20cuerpo%20y%20las%20practicas%20corporales%20Crisorio.pdf>

Gimnasia artística y deportiva. Parte 2

María Eugenia Portos

1. La institución Gimnasia artística

La Gimnasia Artística reconoce en Johann Friedrich-Ludwig-Christoph Jahn como su precursor, aunque en los inicios no se denominó de esta manera, más adelante veremos

cómo evolucionó esta práctica hasta convertirse en lo que hoy denominamos Gimnasia Artística. La obra de Jahn estuvo motivada por su fuerte amor a todo lo alemán: sus tierras, sus costumbres, su idioma y sus dialectos, por su probado nacionalismo, deseando la liberación, la unidad y la grandeza de la patria alemana. Nace así el propagandista político. También trabaja en la depuración de la lengua natal.



Christoph Jahn

Nació en 1778 en Prusia, creció en una región donde las tradiciones tenían mucho peso. Practicó desde muy joven “juegos violentos, largos paseos, frecuentó el trato con viejos soldados y granaderos leales al rey de Prusia”.³⁶

Se formó en el liceo militar, estudió teología y literatura alemana, aunque nunca finalizó ninguno de sus estudios.

En 1806 se incorpora como voluntario en la guerra entre Francia y Prusia.

En 1810 publica “Nacionalidad Alemana”, libro que describe la lengua, las instituciones, las costumbres, las tradiciones y el carácter el pueblo alemán. Este libro “reprocha la blandura de los estudiantes, exhortándolos a fortificarse, a endurecerse a despertar su espíritu combativo por medio de los ejercicios físicos. Los insta a edificar la unidad nacional agrupándose sobre la hegemonía de Prusia”³⁷

En el mismo año comienza a trabajar en Berlín como profesor del Instituto Plamann. Era el encargado de las salidas bi-semanales de los alumnos, las que se efectuaban en una zona sin cultivar y boscosa denominada la Haseinheide. Realizaban juegos y ejercicios simples. En 1811 comenzó al aire libre y públicamente la ejecución de ejercicios gimnásticos en común por

³⁶ Langlade, A. (1986) Teoría General de la Gimnasia. Editorial Stadium.

³⁷ Op. Cit.

los jóvenes y a los cuales se denominaron “Turkunst”³⁸. Estos ejercicios incluían las carreras de fondo en grupo, las carreras de velocidad, caminar sobre las puntas de los pies, saltos en longitud y en profundidad. También se utilizaba el caballo para realizar toda clase de saltos y apoyos, y una barra para realizar equilibrios.

De este principio nacen los campos de gimnasia “Turnplätze” y la figura de Jahn comienza a alcanzar un volumen nacional.

En 1818 el “Turnen” es considerado como revolucionario y demagógico. En 1819 el gobierno prusiano colocó las sociedades de “Turnen” bajo la vigilancia del Estado. Una reacción inhumana persiguió a Jahn y sus gimnastas: la Haseinheide fue cerrada, todo término conteniendo el radical “Turn” fue desterrado por la censura, era preciso decir: “Leibesübungen” (ejercicios físicos) o “Gymnastik” (gimnasia). Muchos de sus discípulos emigraron a Suiza, Holanda y a los Estados Unidos de América, con lo cual el movimiento se extendió.

Jahn fue acusado de alta traición y condenado en 1824 a dos años de reclusión en una fortaleza. En Prusia el “Turnen” fue completamente prohibido desde 1820 a 1842 (el bloqueo gimnástico) con lo cual se pasó a practicarlos en secreto en espacios reducidos, esto provocó la creación de nuevos aparatos. Jahn fue rehabilitado en 1825, el gobierno le conservó su pensión, pero imponiéndole duras condiciones: no podía residir en Berlín, ni en una ciudad universitaria o asiento de un liceo y estuvo sometido a la vigilancia policial.

Con el advenimiento de Federico Guillermo IV, Jahn fue librado de la vigilancia policial. Sobre propuesta de los Ministros de Guerra, del Interior y de Instrucción, el soberano aprobó en 1842, que los ejercicios corporales sean reconocidos como una parte indispensable de la educación de los jóvenes y que ella sea adoptada en el programa de medios de educación popular.

A partir de este momento, la gimnasia (“Turnen”) de Jahn, se propagó rápidamente en toda Alemania, tanto en las escuelas como en las sociedades que se animaron a una nueva y acrecentada vida.

Transformaciones culturales de la gimnasia artística

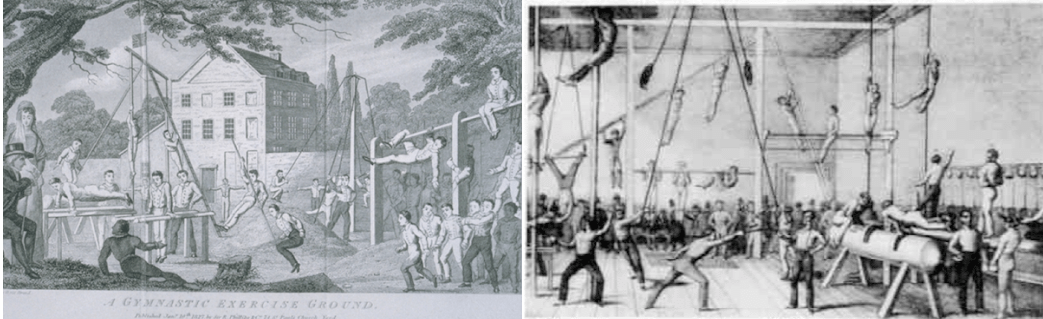
Desde el inicio, en 1810, hasta la actualidad, hubo un proceso de transformación de la práctica a causa de varios aspectos:

- Se modificaron los elementos en los que se realizaban los ejercicios. Los denominados “aparatos” pasan de ser en 1810 ramas de árboles que se encuentran en la naturaleza, en 1811 una barra de madera sujeta a dos árboles y a partir de 1861³⁹ poseen las características de la “barra fija” como se la conoce hoy, aunque continuamente se les realizan mejoras para obtener mejores performances. Las paralelas pasan de ser tres pares de ramas finas a unas barras paralelas regulables. El caballete pasa de un asiento de madera, a una construcción con cabeza y cola de caballo, que posteriormente se retiran y se le agregan los arzones (manijas).

³⁸ Para marcar bien el carácter nacional de su sistema Jahn prohibió la palabra “gimnasia” y la substituyó por la de “Turkunst” por considerarla de origen alemán. Ver Langlade.

³⁹ En el congreso de profesores alemanes de gimnasia realizado en Berlín se establecen las características de los aparatos.

- Cambia el lugar donde se realizan las prácticas. Pasan de realizarse en ambientes naturales a los gimnasios cerrados debido al “bloqueo gimnástico” (1820-1842) ya que durante este período el turnen fue prohibido y sólo pudo realizarse en secreto en lugares cerrados.



Contextos de producción de la gimnasias en el pasado

- Los objetivos también evolucionan. Pasan de ser “fortificar el tren superior y la cintura escapular” a “lograr destrezas y performances deportivas”.
- Y por último, se pasa de la realización de los ejercicios en aparatos sin ejecuciones técnicas a la búsqueda de la interpretación de los movimientos estilizados y expresivos. Esto se va dando a medida que surge la necesidad de facilitar la enseñanza y que los movimientos sean realizados con ejecuciones exactas. También la incorporación del turnen de conjunto, lleva a la necesidad de uniformar y sincronizar los movimientos para ser mostrados en las exhibiciones gimnásticas. Este último aspecto que se da a partir de las modificaciones de Spiess a partir de la segunda mitad del siglo XIX hacen que esta práctica más centrada en la expresividad y la estética comience a denominarse gimnasia artística, aunque también se la conoce como gimnasia internacional, gimnasia de aparatos o gimnasia deportiva.

Podemos ver la transformación de la gimnasia en imágenes accediendo a los siguientes links:

Evolución de la gimnasia masculina:

<https://www.youtube.com/watch?v=9s2L-6dqsVM>

Evolución en la viga de equilibrio: <https://www.youtube.com/watch?v=42XF6cqF4c8>

Evolución en las paralelas asimétricas: https://www.youtube.com/watch?v=0Tid_lmnt0s

https://www.youtube.com/watch?v=SV_r5UePZI

Evolución de la gimnasia en imágenes

<https://www.youtube.com/watch?v=gwe5Le4-5QA>

<https://www.youtube.com/watch?v=qepBjPMH0c>

<https://www.youtube.com/watch?v=IGPpDXpfX6o>

2. La gimnasia artística en Argentina

Tal como ocurriese en Europa a principios del siglo XIX, también en la Argentina en la segunda mitad de este siglo, comenzó a practicarse la gimnasia. En aquel tiempo, ésta se conocía simplemente como “ejercicios físicos” con o sin aparatos, o como gimnasia en grandes aparatos.



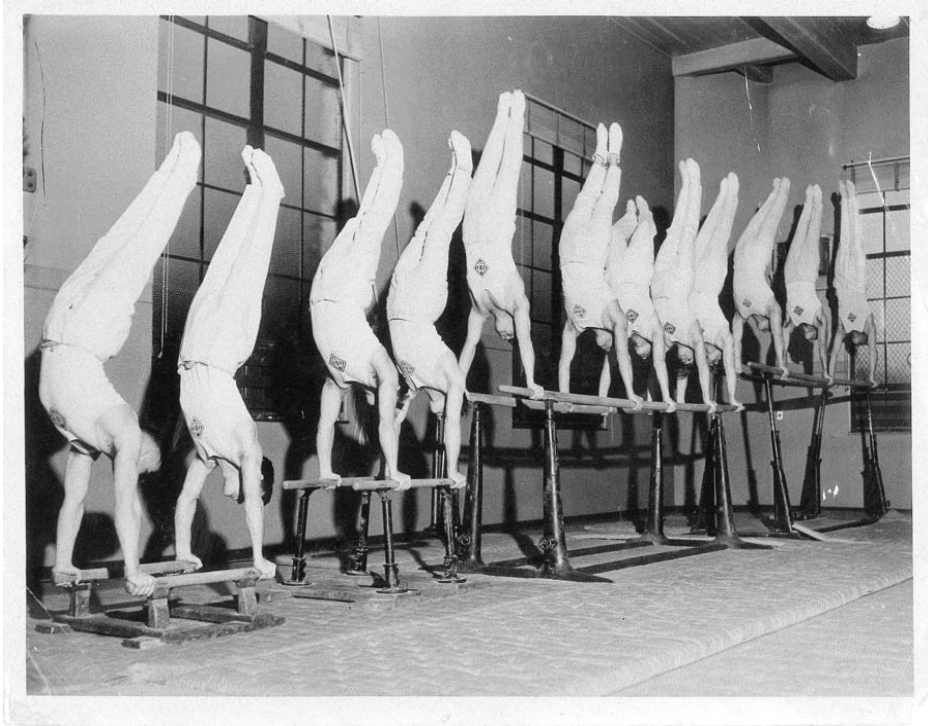
Ejercicios físicos epocales

Los Institutos Militares fueron los primeros en adoptar estos ejercicios como parte de la instrucción para sus oficiales. El antecedente más antiguo que se conoce es el Colegio Militar de la Nación fundado en 1869.

Simultáneamente con la creación en Europa de las distintas organizaciones deportivas internacionales, se fundan en la década del '80, en Buenos Aires, algunos clubes, cuya base era la gimnasia. Los primeros que se conocen son el Club Gimnasia y Esgrima de Buenos Aires (1880) y la Sociedad Suiza de Gimnasia (1885).

En 1892 se efectuó en la Plaza Euskara el "Primer Torneo Gimnástico" realizado en el país, con la participación exclusiva de alumnos de escuelas primarias. El torneo fue organizado por el Club Gimnasia y Esgrima y contó con la colaboración de las autoridades nacionales, con los directores de los colegios y los instructores de los diferentes establecimientos.

A partir de 1902 empiezan a fundarse otras instituciones como: Asociación Cristiana de Jóvenes, Sociedad Alemana de Gimnasia (que luego se dividiría en varias subseces), Unión Gimnástica Sokol (colectividad checa), etc. Algunas de estas sociedades se formaban con inmigrantes que se agrupaban y muchas veces no eran accesibles para los argentinos; inclusive sus fines no eran solamente deportivos.



Cuerpos gimnastas varones

En 1910 se funda la sección señoritas, contando con el concurso de 20 mujeres que participan ese mismo año en el Concurso Nacional. La Unión Gimnástica Sokol y la Sociedad Alemana de Gimnasia de Villa Ballester fueron las primeras en incorporar a las mujeres en la práctica de la Gimnasia aunque esto solamente ocurría internamente o a lo sumo entre instituciones de esas colectividades.



Cuerpos gimnastas mujeres

En 1913 se invita a los gimnastas del interior para formar un curso para monitores de preparación teórica y práctica. Al término de la Primera Guerra Mundial, se reanuda la inmigración europea a nuestro país. Así, llega el gimnasta italiano Mario Chiveo y lo contrata el Club de Gimnasia y Esgrima (la institución más importante en ese momento) quien junto con el profesor Lamarque, quien fuera también profesor del Club Gimnasia y Esgrima de la Plata (fundado el 3 de junio de 1918), dan un gran impulso a la gimnasia. Mario Chiveo fue quien formó al primer campeón nacional Héctor Tula (campeón 1930, '31, '32 y '33). Paralelamente a las instituciones deportivas privadas, la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, a través de la Dirección General de Plazas de Ejercicios Físicos, promovía también en sus parques la actividad. Con este fin instaló aparatos de hierro para juegos y gimnasia con el objetivo de atraer jóvenes deseosos de realizar ejercicios físicos.

El Parque Centenario fue a partir de 1928 el semillero de grandes gimnastas, quienes luego terminarían como entrenadores en diferentes clubes. Las competencias o demostraciones organizadas por las Sociedades Suizas o Alemanas, se circunscribían a sus propias colectividades. Recién al fundarse la Federación Argentina de Gimnasia en el año 1930, estas sociedades se integraron y sus gimnastas comenzaron a competir con los atletas argentinos nativos. Los intentos para crear un organismo que reuniera a las instituciones gimnásticas existentes antes de 1930 no prosperaron. La F.A.G. solo funcionó entre 1930 y 1934.

En capital federal a partir de la década del '50, se comenzaron a construir gimnasios cerrados en los Parques Municipales, denominándoselos Centros Deportivos. El primero de ellos fue el del Parque Chacabuco.

En la década del '70 la Municipalidad construye otros 2 gimnasios en el Parque Avellaneda y en el parque Costa Rica donde se inician en la gimnasia muchos niños por ser el acceso a los Centros Municipales casi gratuito.

Después de la restauración de la Federación Argentina de Gimnasia, hacia fines de los '50 el Club Gimnasia y Esgrima seguía siendo el principal centro de reunión de los gimnastas.

Regulaciones institucionales de la gimnasia artística

La Federación Internacional de Gimnasia⁴⁰ (FIG) es el organismo a nivel mundial que se dedica a regular las normas de la [gimnasia](#) artística a nivel competitivo. Es la institución encargada de organizar las competencias mundiales de cada rama de la gimnasia. Fue fundada en [1881](#) y su sede se encuentra en Suiza.

Actualmente la FIG es quien regula los siguientes deportes: [Gimnasia artística](#) femenina y masculina, [Gimnasia rítmica](#), [Gimnasia de trampolín](#) (cama elástica), [Gimnasia aeróbica](#), [Gimnasia acrobática](#) (acrosport) y [Gimnasia general](#). Esta última disciplina es una nueva

⁴⁰ <http://www.fig-gymnastics.com>

incorporación y no es competitiva. Sólo se organizan eventos de espectáculos. En el cuadro que puede verse a continuación, muestra las disciplinas que pertenecen a la FIG y sus diferentes modalidades de participación.

Federación internacional de gimnasia							
Gimnasia artística		Gimnasia rítmica		Gimnasia acrobática	Gimnasia para todos	Trampolin	Aeróbica
Femenina	Masculina	Individual	Grupal	Pareja femenina	Recreativa	Individual	Individual femenino
Suelo	Suelo	Cinta	Cintas	Pareja masculina		Sincronizado	Individual masculino
Salto	Salto	Aro	Aro	Pareja mixta		Doble mini tramp	Parejas mixta
Paralelas asimétricas	Caballote con arzones	Mazas	Mazas	Grupo femenino		Tumbling	Trio
Viga	Paralelas	Pelota	Pelota	Grupo masculino			Grupo
	Barra		Sogas				
	Anillas						

Al día de la fecha, la FIG cuenta 142 federaciones nacionales afiliadas, repartidas en 4 organismos continentales: la Unión Africana de Gimnasia, la Unión panamericana de Gimnasia, la unión asiática de gimnasia y la unión europea de gimnasia.

La estructura de la FIG cuenta con un presidente, un vicepresidente y un comité técnico (CT) por cada deporte, es decir 7 Comités Técnicos en total, quienes tienen a su cargo la regulación de cada deporte.

La gimnasia artística estuvo incluida como deporte en los juegos olímpicos desde la primera hora en 1896 en Atenas, aunque sólo en la rama masculina. Fue recién en 1928 en Ámsterdam, que la gimnasia artística femenina es incluida en los JJOO.

En nuestro país, la institución que regula la gimnasia artística es la Confederación Argentina de Gimnasia (CAG). A ella están afiliadas las federaciones de cada provincia. Hoy son 17 las federaciones que integran la CAG.

Los clubes pertenecientes a la provincia de Buenos Aires, que desean participar a nivel federativo, lo hacen afiliándose a la Federación Bonaerense de Gimnasia.

No obstante, puede participarse en diversos torneos sin pertenecer a ninguna federación.

3. Gimnastas referentes de la historia

Si bien la gimnasia artística tuvo y tiene gran cantidad de deportistas que la practican, algunos de ellos pasaron a ser recordados a través del tiempo debido a diferentes circunstancias

Una gimnasta reconocida a nivel mundial es Larisa Tatynina, de la ex URSS. A ella se la reconoce por ser la gimnasta que más medallas olímpicas ha obtenido. Participó en 3 juegos olímpicos (1956-1960-1964) y sumó 18 medallas en total. Fue la mayor medallista en la historia hasta que en Río 2016, un nadador, Michell Phelps, la empató en cantidad de medallas.



Larisa Tatynina

Vale aclarar que en la mayoría de los deportes olímpicos, un mismo deportista puede ganar una medalla en cada competición. En el caso de la gimnasia artística, la misma gimnasta puede obtener medallas en el all around (sumatoria de puntos de todos los aparatos), en la competición por equipo y en las finales de cada aparato (4 las mujeres y 6 los varones). Es decir, que un mismo deportista podría obtener entre 6 y 8 medallas en un mismo juego olímpico.

El mismo reconocimiento recibe Nikolai Andrianov, quien es el gimnasta masculino de la URSS con más medallas olímpicas, sumando un total de 15.



Nikolai Andrianov

Otra deportista que ha marcado un hito en la historia de la gimnasia artística es la rumana Nadia Comaneci. Su reconocimiento no es debido a la cantidad de medallas obtenidas, sino, que es la gimnasta que obtuvo por primera vez una puntuación perfecta, es decir un 10 en su participación en los Juegos Olímpicos de Montreal 1976. Este primer logro, lo obtuvo una vez finalizada su serie de paralelas⁴¹, aunque en ese mismo Juego olímpico obtuvo esta calificación 6 veces más⁴². Este hecho ha dejado su nombre como referente de este deporte. Esto ha sido tan significativo, que se han hecho películas^{43 44} contando su historia.

Al día de hoy, 40 años después, toda deportista que se inicia en la gimnasia artística, reconoce a Comaneci como “la gimnasta del 10”.

⁴¹ <https://www.youtube.com/watch?v=4m2YT-PlkEc>

⁴² https://www.youtube.com/watch?v=Y19QpC8_LiE

⁴³ Nadia: <https://www.youtube.com/watch?v=qE6AKHW2Cc4>

⁴⁴ Nadia Comaneci. La gimnasta y el dictador: <https://www.youtube.com/watch?v=i341CsN7urM>



Nadia Comaneci

Sin embargo, hubo otras gimnastas que también obtuvieron la máxima puntuación, pero en este lugar del continente no son tan reconocidas. Ellos son: la gimnasta rusa Nellie Kim, quien obtuvo un 10 en su salto al caballo⁴⁵ en los juegos de Montreal 1976 y Alexander Dityatin, también ruso, quien obtuvo su 10 en la serie de anillas en los Juegos olímpicos de Moscú 1980.

Otra gimnasta reconocida mundialmente es Oksana Chusovitina de Uzbekistán. Su nombre quedará en la historia, no por su puntaje ni por la cantidad de medallas obtenidas, sino por ser la gimnasta que más veces ha participado en Juegos olímpicos. Lo hizo 7 veces, incluyendo la última edición en Río 2016 a los 41 años de edad. La particularidad de sus participaciones es que representó a otros países además de a su país natal. Además de Uzbekistán, compitió por Alemania y por URSS. El hecho de ser la gimnasta de más edad en participar en un juego olímpico en gimnasia artística (recordemos que el promedio de edad de participación en juego olímpico son 18-20 años) la ubica como referente y demuestra que la edad no es una limitante en la práctica de este deporte.⁴⁶

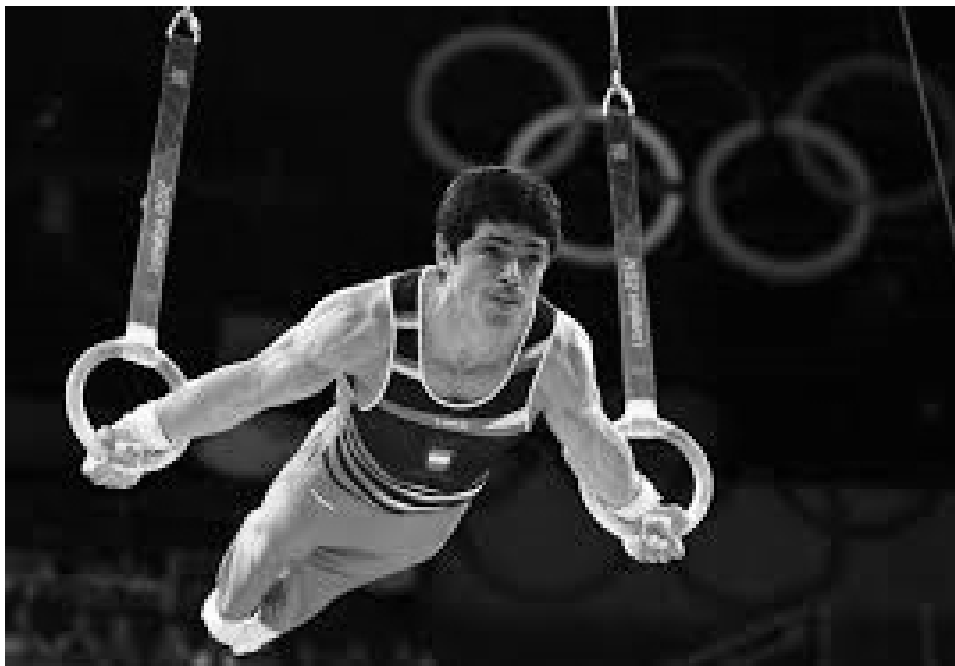
⁴⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=OMxlsJHAHIY>

⁴⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=ToeOWwlq2g>



Oksana Chusovitina de Uzbekistán

En nuestro país, el gimnasta que escribe una línea en la historia de la gimnasia artística es Federico Molinari. Su huella se debe a que obtuvo un diploma olímpico en los juegos de Londres 2012 en la disciplina anillas. Lo obtiene por haber accedido a la final de aparatos en esa especialidad. Molinari para a ser reconocido, por haber logrado lo que ningún gimnasta argentino había logrado anteriormente, que es haber accedido a una final de aparatos en un juego Olímpico. La fama y el reconocimiento se lo debe a los medios de comunicación, quienes en la búsqueda del éxito deportivo, cubrieron las performances de todos los deportistas argentinos en Londres 2012 con posibilidades de obtener medallas. Luego de su paso por las olimpiadas fue convocado como comentarista deportivo y como participante en un reality show. También ha obtenido sponsors de marcas importantes.



Federico Molinari

En este caso puede verse como el éxito, el rendimiento y el resultado pueden convertir a un deportista en figura o pasarlo al olvido.

Los juegos olímpicos son la vidriera que muestran quienes son “buenos deportistas” y los medios de comunicación destacan a los deportistas “exitosos”.

Otros gimnastas que han participado en las últimas ediciones de los juegos olímpicos son Valeria Pereyra (Londres 2012), Ailén Valente y Nicolás Córdoba (Río 2016).

En el contexto de nuestro país, es difícil acceder al podio en un juego olímpico. Esto se debe a que además de ser un deporte amateur, el mayor desarrollo de este deporte se encuentra en Capital Federal, Mar del plata o Rosario, lugares en el que se encuentran los aparatos reglamentarios y los entrenadores especializados, aunque los elementos con los que cuentan los gimnasios no son de la calidad de los que tienen los países con gran desarrollo de este deporte. Hoy argentina tiene gran cantidad de gimnastas, aunque para poder llegar al máximo nivel, se requiere de gran infraestructura en espacio y aparatos que son muy costosos. Los torneos para competir con gimnastas de elite internacional, siempre son en el extranjero y eso requiero de una inversión económica muy grande.

En argentina los grandes gimnasios, incluidos el CENARD (Centro Nacional de Alto Rendimiento Deportivo) comparten sus instalaciones con los deportistas de niveles iniciales y los gimnastas de la selección no tienen un espacio propio para poder entrenar, siempre lo hacen con gran cantidad de gente alrededor, esto lo declara Ailén Valente en una entrevista que dio a la revista digital Argentina Amateur⁴⁷ “...hoy vas al CeNARD, y está lleno de clubes, pero ¿por qué? Porque no podés sacar a la Selección, porque no tienen donde entrenar. En Europa tienen un gimnasio para siete gimnastas porque las demás también entrenan en buenas condiciones. Si hacés eso acá dejás sin gimnasio a las que vienen de más abajo. Hay muchos gimnasios acá, como Rosario o Mar del Plata, pero ninguno está en condiciones: los aparatos son viejos, los colchones de caídas son casi hogareños.”

Valente, tuvo la posibilidad de entrenar 3 semanas en suiza como preparación para los juegos de Río 2016 y sostiene que si argentina fuese Suiza, tendríamos más nivel y advierte que las características de este país, las condiciones de infraestructura en las que se entrena en ese país, permite el mayor rendimiento. Así lo explica en la entrevista: “...En realidad, no hay diferencia entre ellos y nosotros. Al entrar somos todos iguales. ...Somos muy iguales con la mayoría. La diferencia es, por ejemplo, Suiza.... el gimnasio que tienen es el doble de grande que el CeNARD. Tienen todos los aparatos nuevos, en perfecto estado, todo limpio. Todo es perfecto, para las siete gimnastas de la Selección. Y es enorme. Cuando digo que saldríamos campeones es que con todo lo que tenemos que pasar, en todos los deportes, llegamos igual a estar ahí. Además, en Suiza tenés todo a reloj, el colectivo te pasa a la misma hora siempre, siempre llegas 10 minutos antes. Acá, cruzás Capital en colectivo sin saber a qué hora llegas, no sabes qué te pasa en el medio. Si con

⁴⁷ <https://www.pagina12.com.ar/109316-entre-la-presion-y-la-pasion>

todo lo que tenemos que pasar, estamos en competencia, imagínate con esas comodidades que tienen en Europa. Hay un sistema de trabajo. Brasil hizo un cambio total con los Juegos: es el primer equipo sudamericano que se mete entre los ocho primeros. Y es acá nomás. Si lo hizo Brasil, se puede hacer acá. La inversión de dinero y de tiempo es mucha, lleva años, pero ojalá se llegue en el futuro.”

Ser deportista amateur en argentina, implica entrenar, dedicarle tiempo al deporte, repartiendo el tiempo en estudiar y trabajar, entrenar con la infraestructura con la que se cuenta, que no es la óptima, superar las dificultades económicas que se imponen en el camino del alto rendimiento.

4. Políticas de la Gimnasia Artística nacional

En el 2009, se crea el Enard⁴⁸, Ente Nacional de Alto Rendimiento Deportivo, organismo de composición mixta (ámbito público y privado), fundado y administrado por el Comité Olímpico Argentino (COA) y la Secretaría de Deporte del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación cuyo objetivo es potenciar el crecimiento y la consolidación del deporte de representación nacional.

El Ente gestiona y coordina apoyos económicos para la implementación y el desarrollo de las políticas de alto rendimiento deportivo, a fin de posibilitar que los deportistas cuenten con los recursos adecuados para llevar adelante sus entrenamientos y competencias nacionales e internacionales, otorgándoles becas a los deportistas y financiando los viajes de entrenamiento o competencia para ellos y sus entrenadores.

Los recursos con los que se financia, son el producto de un cargo del uno por ciento (1%) aplicado sobre el abono que las empresas de telefonía celular facturan a sus clientes por los servicios de telecomunicaciones brindados.

“La misión del ENARD es dar soporte para el entrenamiento y la capacitación de los atletas de alto rendimiento y, de este modo, colaborar con el objetivo de atender y de promover las actividades relacionadas con el Deporte Nacional, con un enfoque federal, participativo y de sustentabilidad en el largo plazo.”⁴⁹

Hasta el día de la fecha, el Enard cuenta con 392 becarios con logros en competencias internacionales, con éxitos sudamericanos y jóvenes talentos y entrenadores nacionales. De ellos, 29 son gimnastas y 18 son entrenadores.

⁴⁸ <https://www.argentina.gob.ar/deportes/enard>

⁴⁹ Página Oficial del ENARD.

¿Cómo se clasifica para participar en un Juego Olímpico?

En un Juego Olímpico hay 98 plazas para hombres y 98 plazas para mujeres. De estos lugares, 60 se reservan a los 12 equipos constituidos por 5 integrantes cada uno y los 36 restantes son lugares para gimnastas individuales.

El país organizador obtiene un lugar para sus gimnastas femenino y masculino, por ser el anfitrión y el Comité tripartito tiene 2 lugares más para ser utilizado como invitación especial.

Cada país puede participar con un máximo de 5 gimnastas por rama. Para poder participar como equipo, deberán obtener su plaza en el campeonato mundial, realizado un año antes del JJOO o haber clasificado en los preolímpicos. El campeonato mundial ofrece 8 lugares y el preolímpico 4.

Los equipos que clasifican en el torneo mundial de 1º al 8º lugar obtienen su plaza en forma automática. Los clasificados del 9º al 16º, participan en el preolímpico, allí sólo 4 podrán participar en lo JJOO.

En el torneo mundial, los 24 mejores gimnastas individuales clasifican a los JJOO.

En el preolímpico se otorgan plazas a los mejores clasificados, máximo 1 por país, debiendo tener cada continente como mínimo 2 gimnastas clasificadas (excepto Oceanía, que puede tener 1 sólo gimnasta) hasta completar el cupo de 36 gimnastas.

Revisando los medalleros en los JJOO, los países que mejores resultados han obtenido son Rumania, Rusia, China, Japón y Estados Unidos.

Referencias

Argentina Amateur, revista digital. <http://argentinamateur.com.ar/>

ENARD. www.infoenard.org.ar

FIG. <http://www.fig-gymnastics.com>

Langlade, A., Langlade, N. (1986) *Teoría General de la Gimnasia*. Bs. AS. Editorial Stadium.

Ramirez Macias, G. (2013) *Manual de teoría e historia de la educación física y el deporte contemporáneo*. Wanceulen Editorial. España.

Ukran, M. L. (2003) *Gimnasia Deportiva*. Zaragoza. Editorial Acribia.

Okretric, E. *Recopilación de datos referentes a la Historia de la Gimnasia Artística*. Argentina. Inédito.

Gimnasia Artística y deportiva. Parte 3

Mirian Lilian Burga

1. Recursos materiales y didácticos

La práctica de la gimnasia artística supone un desafío corporal relacionado con el dominio de acciones motrices en diversas posiciones y a distintas alturas, longitudes, velocidades y ritmos. Estas técnicas corporales poseen altos niveles de especialización y se enmarcan en un orden reglamentario que fija los límites y posibilidades de ejecución de las destrezas. En este marco el deporte propone una infraestructura determinada a partir del emplazamiento de distintos aparatos, diseñados con un criterio ergonómico y funcional que favorecen la ejecución de los movimientos particularizados de esta disciplina. Es importante resaltar que la dificultad de esta práctica está dada por la diversidad de estos espacios a conquistar.

En este sentido, si analizamos el reglamento, encontraremos que la GA concentra su estructura en 3 grandes pilares:

- Las obligaciones y derechos de todos los actores participantes de las competencias: Gimnastas, Entrenadores, Jurados, Comité técnicos. En este punto es interesante observar cómo se regulan los diversos usos del espacio, las posibilidades de diálogo con los demás actores, el tipo de indumentaria y el uso de accesorios o protecciones, intervenir en los tiempos pautados por la competencia, incluyendo sanciones correspondientes al incumplimiento de éstas. Asimismo, establece un juramento particular para cada uno de ellos⁵⁰.
- La evaluación del ejercicio⁵¹: existen reglas específicas que determinan la evaluación del ejercicio para la producción de una nota final. De este modo el reglamento establece con minuciosidad como se construye el valor de dificultad y de ejecución y los descuentos por faltas técnica en cada serie.
- El reglamento por aparatos: Cada aparato o espacio de desempeño del gimnasta posee reglas específicas que regulan las condiciones de participación. Por tanto, el gimnasta como el entrenador conoce a la perfección, las formas de entrar y salir del aparato, los tiempos de participación y reanudación después de una caída, el contenido, la construcción y o composición del ejercicio (es decir el tipo de elementos requeridos y la cantidad e incluso el valor de los enlaces propuestos), como así también todas las deducciones (o descuentos de puntos) por cometer errores en la ejecución.

⁵⁰FÉDÉRATION INTERNATIONALE DE GYMNASTIQUE CÓDIGO DE PUNTUACIÓN 2013 – 2016 Gimnasia Artística Femenina. Juramento de las gimnastas (RT/FIG 7.12.2) “En nombre de todas las gimnastas, prometo que participaremos en este Campeonato del Mundo (o cualquier otro evento oficial de la FIG) respetando y cumpliendo las reglas que la rigen, comprometiéndonos a un deporte sin dopaje y sin drogas, en el verdadero espíritu deportivo, para la gloria del deporte y el honor de las gimnastas.” (pág. 3)

⁵¹ Cuando el Código de Puntuación enuncia el término ejercicio, hace referencia a la serie de movimientos que el gimnasta debe presentar para competir.

Gimnasia Artística Femenina (GAF) Aparatos



Barras Asimétricas



Suelo

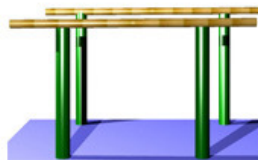
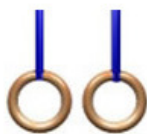
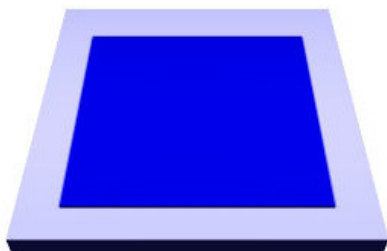


Barra de Equilibrio



Salto

Gimnasia Artística Masculina (GAM). Aparatos



Suelo, Barras Paralelas, Barra Fija, Anillas, Caballote con Arzones, Salto.

2. Producción de técnicas corporales especializadas

Hablar de movimientos de la gimnasia artística significa pensar en acciones configuradas (con forma específica), denominadas por el reglamento o código de puntuación como “elementos”. Estos elementos que se encuentran distribuidos según su complejidad de ejecución y por tanto obtienen un valor numérico, van a ser exigidos en forma conjunta, enlazada para competir. La valoración apela siempre a ejecuciones perfectas cuando la perfección comprende un modelo a seguir o imitar establecido por el reglamento. La composición del ejercicio siempre está vinculada a la infraestructura y las normas de uso para competir en cada aparato. Hagamos lectura de lo que plantea el reglamento en este sentido.

Extracto de PARTE III APARATOS/Código de Puntuación 2013-2016. Gimnasia Artística Femenina. Federación Internacional de Gimnasia.

SECCIÓN 10 — Salto

10.1 Generalidades

La gimnasta debe realizar uno o dos saltos de la Tabla de Saltos, dependiendo de los requisitos para esa fase de la competencia.

La longitud de la carrera es de 25 metros máximo, medidos desde el borde frontal de la mesa de salto hasta la cara interna del bloque colocado al final de la pista de carrera.

- El salto comienza con la carrera, la llegada y despegue del trampolín con dos pies, tanto desde posición hacia adelante o posición hacia atrás
- No se pueden presentar como saltos nuevos, saltos con recepción lateral.
- Todos los saltos deben realizarse con repulsión de ambas manos sobre la mesa de salto.
- Se requiere que la gimnasta use apropiadamente el “collar de seguridad” puesto a disposición por el Comité Organizador para saltos con entrada por rondada.
- La colchoneta para el apoyo de manos sólo se puede usar para saltos Yurchenko.
- Todos los saltos están identificados con un número.
- La gimnasta es responsable del anuncio del número de salto previsto antes del comienzo de cada salto. (En forma manual o electrónica)
- Después de encendida la luz verde o de recibida la señal de la juez D1, la gimnasta ejecuta su 1er salto y regresa al final de la pista de carrera para colocar el número de su 2do salto.
- Comenzando con el despegue, las fases del salto que se evalúan son: primer vuelo. Repulsión, segundo vuelo y recepción. (...)

Sección 11 — Paralelas asimétricas

11.1 Generalidades

La evaluación del ejercicio comienza con el despegue desde el trampolín o la colchoneta. No se permiten soportes adicionales debajo del trampolín (ej: un trampolín extra). (...)

11.2 Contenido y construcción del ejercicio

Para el Valor de Dificultad se cuentan las 8 dificultades más altas, incluida la salida.

Las partes de valor deben representar una variedad de las siguientes categorías de movimientos:

a) Vueltas y Balanceos

- Gran vuelta (giant circles) atrás
- Gran vuelta (giant circles) adelante
- Balanceos y Vueltas de apoyo libre
- Stalders adelante/atrás
- Vueltas carpadas adelante/atrás

b) Vuelos

- vuelos desde Barra Superior a Barra Inferior (o al revés)
- vuelos con contramovimiento (sobre la barra)
- saltos
- ángeles (hechts)
- mortales

SECCIÓN 12 — Viga de Equilibrio

COMPONENTE ARTÍSTICO

Presentación Artística

Una presentación artística es aquella en la que la gimnasta demuestra su habilidad para transformar su ejercicio de viga de equilibrio desde una composición bien estructurada, en una presentación. Al hacerlo, la gimnasta debe demostrar creatividad, confianza en la presentación, estilo personal y técnica perfecta. Esto no es “qué” presenta la gimnasta, sino “cómo” lo presenta.

Composición y Coreografía

La composición del ejercicio de viga de equilibrio se basa en el vocabulario de movimiento de la gimnasta, tanto gimnástico como artístico, así como la coreografía de esos elementos en relación con la viga, mientras se establece un fuerte sentido del ritmo y modulación de la cadencia. Es el equilibrio de los elementos de dificultad con los componentes artísticos con el fin de crear un flujo continuo, un todo cohesivo.

El diseño, estructura y composición del ejercicio incluyen:

- Una selección rica y variada de elementos de los diferentes grupos estructurales de la tabla de elementos
- Cambios de nivel (arriba y abajo)
- Cambios de dirección (adelante, atrás, lateral)
- Cambios de ritmo y tempo
- Movimientos y transiciones creativas u originales.

Esto es “qué” presenta la gimnasta.

Ritmo y tempo

El ritmo y tempo (velocidad/cadencia) deben ser variados, algunas veces animado, otras lento, pero fundamentalmente dinámico y sobre todo, ininterrumpido.

La transición entre los movimientos y elementos debe ser suave y fluida;

- sin paradas no necesarias o movimientos preparatorios prolongados antes de los elementos

El ejercicio no debe ser una serie de elementos desconectados.

12.1 GENERALIDADES

La evaluación del ejercicio comienza con el despegue desde el trampolín o la colchoneta. No se permiten soportes adicionales debajo del trampolín (ej: un trampolín extra). (...)

b) Tiempo del ejercicio

La duración del ejercicio en la viga de equilibrio no debe exceder 1:30 minutos (90 segundos).

– La Juez de tiempo 1 (Asistente) comienza a cronometrar cuando la gimnasta hace el despegue desde el trampolín o la colchoneta. Para el reloj cuando la gimnasta toca la colchoneta al terminar su ejercicio de viga.

– Diez (10) segundos antes del tiempo límite y otra vez al término del tiempo límite (1:30), una señal (gong) indicará que el ejercicio debe finalizarse.

– Si la recepción de la salida coincide con el sonido de la segunda señal, no hay deducción.

– Si la recepción de la salida ocurre después de la segunda señal, se hace la deducción por excederse del tiempo límite.

SECCIÓN 13 — Suelo

COMPONENTE ARTÍSTICO

Presentación Artística

Una presentación artística es aquella en la que la gimnasta demuestra su habilidad para transformar su ejercicio de suelo desde una composición bien estructurada en una presentación artística. Al hacerlo, la gimnasta debe demostrar una gran fluidez coreográfica, arte, expresividad, musicalidad y técnica perfecta.

El principal objetivo es crear y presentar una única y bien equilibrada composición artística y gimnástica combinando los movimientos del cuerpo y la expresión de la gimnasta, en armonía con el tema y el carácter de la música.

Composición y Coreografía

La composición del ejercicio de suelo se basa en el vocabulario de movimiento de la gimnasta y en la coreografía de esos elementos y movimientos, es decir, el trazado de los movimientos del cuerpo, tanto gimnásticos como artísticos, en el espacio y tiempo en relación con el área del ejercicio de suelo y en armonía con la música seleccionada.

La coreografía se debe desarrollar de forma tal que un movimiento fluya suavemente hacia el siguiente con contrastes de velocidad e intensidad. La coreografía creativa, es decir, la originalidad en la composición de los elementos y movimientos significa que el ejercicio ha sido construido y se ejecuta usando nuevas ideas, formas, interpretaciones y originalidad, evitando la copia y la monotonía.

El diseño, estructura y composición del ejercicio incluyen:

- Una selección rica y variada de elementos de los diferentes grupos estructurales de la tabla de elementos
- Cambios de nivel (arriba y abajo)
- Cambios de dirección (adelante, atrás, lateral y curvas)
- Movimientos, enlaces y transiciones creativas u originales

Esto es “qué” presenta la gimnasta

Expresión

La expresión se puede definir generalmente como la actitud y la gama de emoción que exhibe la gimnasta tanto con su rostro como mediante su cuerpo. Esto incluye cómo la gimnasta se presenta en general y conecta con el jurado y el público, así como su capacidad para controlar/manejar su expresión durante la ejecución de los movimientos más difíciles y complejos. Es también su habilidad para interpretar un rol o un personaje durante la presentación. Sumado a la ejecución técnica se deben considerar la armonía artística y la elegancia femenina. Esto no es solo “qué” realiza la gimnasta, sino “cómo” presenta su rutina

Música

La música debe ser impecable, sin cortes abruptos, y debe contribuir con un sentido de unidad a la composición y presentación general del ejercicio.

Debe tener fluidez, y un comienzo y final claros. La música escogida también debe contribuir a resaltar las características únicas y el estilo de la gimnasta.

El carácter de la música debe proporcionar la idea/tema guía de la composición.

- Debe haber una correlación directa entre los movimientos y la música.

El acompañamiento debe ser personalizado para la gimnasta y debe contribuir a la calidad artística general y la perfección de su presentación.

Musicalidad

La musicalidad es la capacidad de la gimnasta para interpretar la música y demostrar no solo su ritmo y velocidad, sino su fluir, su forma, intensidad y pasión.

La música debe apoyar a la presentación y, a través de sus movimientos, la gimnasta debe transmitir el tema de la música a la audiencia y el jurado

Por tanto, si pensamos en clave de elementos como denomina el Código de Puntuación, advertimos a la gimnasia artística como un deporte que requiere de un conocimiento minucioso de los segmentos corporales en sentido técnico como en lo expresivo. Es decir que no nos referimos a un conocimiento anatómico, estático, sino al desarrollo de un saber que demanda precisión sobre cómo se relacionan las distintas partes del cuerpo en un formato técnico que impone un tiempo, una dinámica y una emoción vinculada al desarrollo de un rol en la presentación, para el jurado y el público. La percepción de cada fragmento y como juega él en la elaboración de un elemento específico de una forma específica. La ubicación, la elegancia, la potencia, la fuerza, la orientación respecto del espacio y el manejo del cuerpo en el aire, así como la coordinación con otras partes del cuerpo, son distintivos de este deporte.

Optar por representarla de este modo involucra la posibilidad de pensar a la construcción de la técnica como una tarea que demanda operaciones de análisis y de ajuste a un formato que exige superar constantemente el miedo a caerse, pero también la producción de movimiento artístico que compone una estética particular. Asimismo, el gimnasta va conformando un proyecto de práctica que involucra la ejecución cada vez más compleja en varios sentidos. Esto significa que incorporará en su trayecto elementos técnicos acrobáticos con fases de vuelo de mayor altura y amplitud, con más giros, con posturas más precisas, con mayor elegancia como así también combinaciones nuevas con cambios cada vez más dinámicos y fluidos.

Asimismo, en cuanto a técnica, ser gimnasta significa también acceder a la polimorfía motriz que plantea este deporte. Es indispensable moverse en espacios muy distintos (los aparatos) que a su vez exigen elementos técnicos y formas de participar muy diversos. Como si convivieran en un mismo marco, deportes diferentes, (Viga, Asimétricas, Salto, Suelo en GAF⁵² y Salto, Suelo, Anillas, Caballete con arzones, Barra fija, Barras Paralelas para GAM⁵³) con modalidades de participación reglamentada muy disímiles. Un gimnasta participa en todos los aparatos, domina todos y se ajusta a todos y cada uno.

En cuanto a caracterizar la enseñanza, es ponderable resaltar esta idea de complejidad de movimientos basada en las exigencias del reglamento y también esta forma de participar que encuentra al gimnasta sólo en el aparato frente a un grupo de jurados. Estos factores son desafíos que conviven con el riesgo permanente de caída e insta a formatos de enseñanza que velan por brindar al practicante una experiencia segura. Seguridad, reglamento e infraestructura tejen la trama que constituirá el andamiaje de las prácticas de la enseñanza de este deporte.

Enseñar Gimnasia Artística supone preparar a todos los actores del proceso para enfocarse en la construcción de una práctica significativa. En relación a esto, los alumnos serán a la vez aprendices y co enseñantes de la lógica de este deporte.

Desarrollar un conocimiento sobre las posibilidades y limitaciones corporales en el encuentro con el deporte es fundamental para hacerse responsable del cuidado del propio cuerpo al momento de las ejecuciones. La concentración será un factor principal para esta práctica.

3. Las ayudas

En la misma línea, enseñar implica también operar sobre el cuerpo del otro con propósito de construir la técnica. De esta manera se genera la ayuda o asistencia del movimiento, que se realiza con fines de seguridad, como así también para que el alumno cumpla con el objetivo de la tarea. En consonancia, la asistencia a partir del tacto produce información al ejecutante sobre las posiciones de los segmentos corporales requeridos por el elemento técnico a reproducir. Asimismo la información verbal acompaña las operaciones de las ayudas describiendo esos lugares corporales que deben ser registrados en pleno movimiento.

Ayudar un ejercicio comprende aprender a calcular la distancia entre el ayudante y el ejecutante, la toma directa del cuerpo del otro, el acompañamiento durante la realización del gesto hasta la finalización para garantizar una salida equilibrada.

Para finalizar, esta acción de asistir el movimiento se encuentra directamente relacionada con el proceso de aprendizaje de la técnica. Es decir que a medida que los gimnastas perfeccionan y su ejecución se vuelve más precisa, la ayuda se irá modificando, tendiendo a desaparecer.

⁵² GAF abreviación de Gimnasia Artística Femenina

⁵³ GAM abreviación de Gimnasia Artística Masculina

Las ayudas apuntarán a equilibrar el cuerpo en la postura requerida por la técnica o propiciarán el vuelo o la velocidad en elementos dinámicos.

Describamos algunos ejemplos:

En los roles adelante y atrás, que son ejercicios donde el cuerpo gira sobre el eje transversal del cuerpo de forma agrupada con apoyo sucesivo de espalda en el suelo, la ayuda se ubica en cadera y piernas generando un empuje sobre la mismas en sentido del giro.

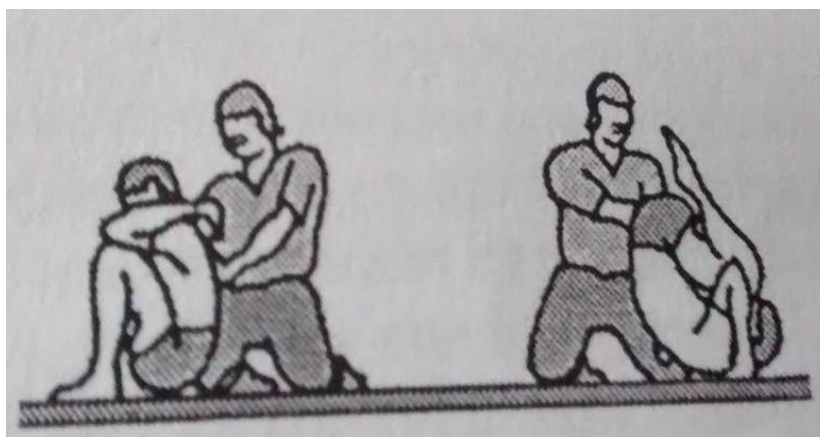


Imagen Palmeiro y Pochini (2006). Entrenadores argentinos.

Sobre la vertical que es un elemento que significa ubicarse de forma invertida sobre las manos y sostener el cuerpo alineado durante 2 segundos, las manos se concentran en la cadera para garantizar la estabilidad. A medida que el ejecutante ubica la cadera sobre la línea de los hombros y manos, la ayuda se correrá hacia las piernas.



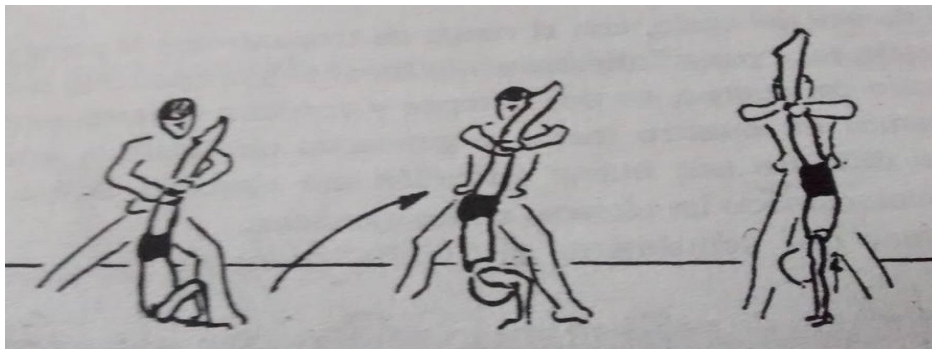
Ayudas en técnica de la vertical

En medialuna que es una rotación sobre el eje anteroposterior del cuerpo de 360° con cuerpo extendido y piernas abiertas, la ayuda toma la cadera, la equilibra sobre la línea de trayectoria y de los hombros, pero a la vez acompaña el desplazamiento de la misma.



Descomposición analítica de la medialuna

En el volteo hacia atrás con terminación en vertical, también denominado yuxted, la ayuda se concentra en la zona cercana a las rodillas, luego de iniciado el giro con cuerpo plegado hacia atrás y eleva el cuerpo en sentido de la extensión hacia el apoyo invertido extendido. Es importante aquí que el ayudante dirija hacia la vertical el empuje de las piernas.



Ayuda en la ejecución del yuxted

1. Las observaciones

Para enseñar es indispensable aprender a observar de forma minuciosa las ejecuciones ajenas. Mirar detenidamente un movimiento, sustraer datos, compararlo mentalmente con las exigencias del reglamento, para luego brindar información fehaciente que le permita al ejecutante modificar acciones. La información exacta direcciona al gimnasta en sentido de la técnica perfecta que persigue este deporte.

Los aspectos que se deben observar están directamente relacionados con el tipo de técnica que se está ejecutando. Desde la generalidad se presta atención a las posturas de los segmentos corporales en la composición del elemento, posición de empeines, extensión de piernas, ubicación de los brazos respecto al tronco, alineación de cadera sobre el tronco y los brazos.

Asimismo, las longitudes o distancia de los apoyos de manos y pies respectivamente según el caso, la altura de los vuelos vinculada a la potencia de los piques para los mortales, la posición de la cadera y tronco en los aterrizajes o caídas.

La bibliografía metodológica suele presentar la enseñanza en una organización que sostiene algunos momentos y que en nuestro entender, direcciona la forma en que los entrenadores o profesores deberían comprender, interpretar la gimnasia artística y su enseñanza. En este sentido solemos encontrar un primer momento dónde se define el elemento basándose en las prescripciones del reglamento. Consecutivamente se expone una descripción dónde a partir del análisis técnico del autor, se detalla las diferentes posiciones del cuerpo en una temporalidad que organiza las acciones desde el inicio hasta el final de la ejecución. Estas fases pueden denominarse de inicial-de transición-final en algunos casos, o preparación-principal-resultante, en otros.

A continuación se presentan los denominados errores comunes o frecuentes que exponen las dificultades para el aprendizaje enfocándose en posibles movimientos equívocos o indeseados para la construcción de la técnica. Los errores comunes se enuncian con proposiciones sintéticas a modo de ítems apuntando a diversos momentos de la ejecución. El último apartado lo constituyen los pasos metodológicos, ejercicios que facilitan el aprendizaje o actividades de enseñanza. En su mayoría se trata de propuestas aisladas que anuncian configuraciones jerarquizadas según cierta complejidad de ejecución y que determina una forma efectiva de enseñar.

Veamos un ejemplo de los errores más frecuentes de Vertical del libro “La acrobacia en Gimnasia Artística. Su técnica y su didáctica” de la española Elisa Estapé Tous.

1.4. Errores más frecuentes

- Falta de interiorización, coordinación y control de la posición de partida hasta la colocación de manos en el suelo.
- No esperar el empuje total de la pierna de apoyo (hasta su extensión) para colocar las manos en el suelo.
- Cierre del ángulo brazos tronco (no buscar el suelo lejos).
- Flexión de tronco sobre las piernas.
- Faltas debidas a la mala colocación de cabeza, brazos, tronco y piernas
- Falta de impulsión de brazos y bloqueo en equilibrio.
- Falta de coordinación y control desde equilibrio hasta el descenso a la posición de llegada o fondo en el suelo.

Frente a esto las prácticas nos muestran que las experiencias son particulares. Los modos de apropiación de una configuración de movimientos dependen de la biografía motriz, de la percepción de su cuerpo y sus partes, de cómo aprendió las nociones de ritmo, velocidad, coordinación, incluso de la manera en que se vincula desde lo corporal con los otros. En este sentido una actividad propuesta siempre se convierte en un problema específico para cada grupo de actores, es decir no sólo para quien ejecuta, sino también para los que ayudan e informan de lo que va pasando en el proceso.

De esta manera los textos metodológicos orientan una forma de leer la práctica, inducen algunos problemas, ponen de manifiesto posturas de análisis técnicos pero la práctica siempre los supera en detalles y particularidades. En este sentido las condiciones de producción de repertorios motrices codificados de la gimnasia son interpeladas por los sitios específicos de realización. De esta manera las perspectivas de competencia y los niveles en los que se incluyen los clubes e incluso las condiciones infraestructurales plasman objetivos específicos a los gimnastas que ordenan un tiempo de aprendizaje para una serie de elementos a cumplir. Por otro lado en las escuelas estará más circunscripta a la formación de una disponibilidad corporal vinculante que permita a los estudiantes relacionarse mejor con su cuerpo, con el de otros y con el espacio que lo rodea, porque ahí lo prescriben los contenidos establecidos en los diseños curriculares sobre los cuales se fundamenta la educación física escolar.

5. La gimnasia artística en la escuela

Varias configuraciones de la Gimnasia Artística conviven en la escuela en combinación con las gimnasias. Giros en ejes transversales, longitudinales o anteroposteriores, apoyos e inversiones, distintos desplazamientos se observan desde el nivel inicial hasta la secundaria, aunque profundizados en los primeros años de la niñez.

A medida que ascendemos en los niveles de enseñanza (Educación primaria) la gimnasia escolar se inscribe ligada al entrenamiento de capacidades condicionales y coordinativas en los acondicionamientos previos o entradas en calor, como así también vinculada a la ejercitación de las técnicas en el marco de la enseñanza de los saberes deportivos.

Actualmente la Educación Secundaria de la Provincia de Buenos Aires propone en su malla curricular la Orientación en Educación Física, desde el 4 año del ciclo superior. Este trayecto, pone a disposición del cursante un conjunto de asignaturas que abordan la educación física vinculada a los deportes, los juegos, la cultura, la comunidad, el diseño y gestión de proyectos y la gimnasia. En este marco, hacia el 5to y 6to años ciclo superior la currícula propone las Prácticas Gimnásticas y Expresivas I y II.

El enfoque representa a estas prácticas como “un conjunto de manifestaciones de diversas culturas en diferentes contextos sociales”⁵⁴ e intenta “recuperar lo diverso y lo homogéneo en la gimnasia escolar, a la que se concibe como un campo amplio de saberes que contribuye a la constitución y la comunicación corporal de los estudiantes”⁵⁵. De este modo busca como propósito transmitir saberes relacionados con el correcto uso del cuerpo transferibles a la vida cotidiana, como así también el abordaje de un amplio campo de prácticas de diverso origen y significado. En consonancia los contenidos que se proponen desde el diseño curricular de las asignaturas son: “Gimnasia deportiva, gimnasia y habilidades circenses, gimnasia aeróbica,

⁵⁴ Prácticas gimnásticas y expresivas I y II: construyendo propuestas de enseñanza. La Escuela Secundaria Orientada en Educación Física Aportes para la construcción de la práctica Documento de trabajo No 6

⁵⁵ Ídem

técnicas introyectivas”. En su descripción el diseño se encarga de definir cada una de ellas aportando las diferencias y similitudes para su comprensión.

Respecto de la Gimnasia Artística, el Documento de trabajo N° 6 (2013:10) la caracteriza de la siguiente forma: “La gimnasia artística es una disciplina deportiva altamente destacada en el programa olímpico. La participación de los gimnastas en esta especialidad se realiza en forma individual en aparatos y también en competiciones por equipos. Su reglamentación establece las modalidades de suelo, caballete con arzones, anillas, paralelas, salto y barra fija para la competición masculina. Los ejercicios para la competición femenina son: barras asimétricas, salto, viga de equilibrio y suelo”. Asimismo, en cuanto a la enseñanza apunta a proponer situaciones pedagógicas que propicien el cuidado propio y de compañeros, la secuenciación de la dificultad en el aprendizaje, como así también la adecuación a las posibilidades de los alumnos.

De esta manera descubrimos a la Gimnasia Artística en la escuela propiciando un espacio que se inscribe sobre la comprensión de la lógica y el aprendizaje de sus técnicas como así también en un modo de enseñanza que privilegia los abordajes grupales, en comunicación y acuerdo con otros.

Referencias

- DGCyE (2013) *Prácticas gimnásticas y expresivas I y II: construyendo propuestas de enseñanza. La Escuela Secundaria Orientada en Educación Física Aportes para la construcción de la práctica Documento de trabajo No 6*. La Plata
- Etapé Tous, E. (2002). *La acrobacia en la Gimnasia Artística. Su técnica y su didáctica*, Barcelona Inde.
- Fédération Internationale de Gymnastique. (2013) *Código de Puntuación 2013 – 2016. Gimnasia Artística Femenina*
- Husson, M. (2012) *Dilemas del concepto “gimnasia escolar”*. Inédito
- Palmeiro y Pochini (2006). *La enseñanza de las Destrezas Gimnásticas en la Escuela*. Bs. As. Stadium.

CAPÍTULO 6

Juego y recreación

Jorge Nella

1. Perspectivas teóricas de los juegos

La escuela tiene la función social de hacer que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes que asistan a ella se apropien de una parte socialmente seleccionada de la cultura que la humanidad ha construido durante siglos. Desde esta perspectiva, el actual Diseño Curricular para la Educación Primaria (Primer Ciclo) del Gobierno de la Provincia de Buenos Aires 2008 ha mostrado en el área de Educación Física un gran interés por exigir la enseñanza del juego.

“Se trata no sólo que los alumnos/as jueguen sino que sepan jugar. Esto implica para el/la docente que enseña a jugar, que su tarea no ha terminado cuando los niños/as reproducen un juego y lo juegan, sino cuando pueden pensar sobre el juego, modificar sus reglas, analizar sus acciones motrices, asumir roles que se han acordado, tomar decisiones, acordar una organización, entre otras posibilidades, que en su conjunto promueven en los niños y niñas saber jugar” (p.80)

En la lectura de dicho documento se puede apreciar que el profesor del área es posicionado no sólo en el desafío de conocer buenos y variados juegos, sino también en saber cómo “mediar” y “disponer” los recursos necesarios para su desarrollo. Ahora bien, el juego que entra a la escuela en mano de la Educación Física, en sus comienzos, fue otro.



Revista Monitor de la Educación N°716 (agosto de 1932)

Diferentes investigadores desde la disciplina de la Educación Física (Aisenstein, 2006; Beltrán, 2005; Vigarello, 2005; Brach, 1996; Armus, 2014; Fresia y Nicoletti, 2014; Martínez Mazzola, 2014; Fernandez Vaz, 2015) han descrito el surgimiento de la disciplina a partir de un discurso especializado centrado en la educación del cuerpo que, teniendo como objetivo poner lo recto y sano (tanto físico como moralmente), seleccionó un conjunto de prácticas corporales de la vida cotidiana, con finalidades pedagógicas, a partir de los conocimientos científicos provistos de la Anatomía, la Física y la Biomecánica. Será “el mecanismo del trabajo” o las masas musculares involucradas, el criterio utilizado para su clasificación dentro de la organización de los textos pedagógicos (Romero Brest, citado por Aisenstein, 2006:34). El discurso pedagógico uniforme, bajo el concepto de ejercicio, las diversas expresiones de la actividad física sistemática: “(Se llama) Ejercicios sofocantes, los que producen sofocación, como la carrera, los juegos de carrera, los saltos repetidos, los sports en general” (Romero Brest, citado por Aisenstein, 2006:35). La intensión de los juegos no estaba puesta en la resolución de las tensiones constitutivas de su práctica, sino en la sumisión por la lógica de la ejercitación.



La escuela Nacional 245, de Pujol (Corrientes), cuenta con un buen gimnasio instalado por la Sociedad Protectora de la Educación

El juego escolarizado, aquel que el discurso pedagógico especializado construyó y reconoció como educativo, fue parte de la prescripción higiénica moderna orientada a la enseñanza e interiorización de movimientos correctores. Los juegos infantiles, así como también los movimientos circenses y acrobáticos formaron parte del currículum, pero difícil de afirmar que fueron incluidos por sus componentes lúdicos; puede decirse que fueron incorporados por el efecto

educativo, tanto moral, muscular como fisiológicos, que conlleva su práctica (Aisenstein, A. 2006, 34). A través de ella, el juego debió perder aquellos rasgos que los caracterizaban como actividad ociosa, como fuente de diversión, amenazando a la vez con ser fuente de desorden.

2. Los juegos en la Educación Física

Los juegos son sometidos así a la lógica de la utilidad, por lo que se interesó en la limitación y en la regulación de fronteras. Ya entrado ha mediado del siglo XX, los juegos son precisos y estandarizados: el deseo perfectible y eficientista llega a la actividad lúdica y se consolidan los premios y las derrotas, los jueces, pugnanzas, clasificaciones y enmarcaciones, números, tiempos, en definitiva, una economía del cuerpo y una economía del juego. Comienza a ser funcional para la ejercitación de un aspecto técnico, como también táctico y reglamentario de algún deporte en particular. Así, el juego posee un “objetivo específico”, el fundamento deportivo que se quiere acentuar:

a. Juegos fundamentadores

Serían aquellos que se trabajan un fundamento como el pase, el golpe, el traslado, pero el fin es la realización del gesto técnico puro sin tener la especificidad de un deporte en cuestión. Son ejemplos: “Suma de pases”, “punterías a los conos”, “la pelota venenosa”, etc.

b. Juegos específicos

Serían aquellos juegos en los que elegimos un fundamento a trabajar y lo realizamos en un contexto más específico del deporte en cuestión. De este modo un juego fundamentador se transforma en específico con arco, con gol, con un equipo que ataca y otros que defienden, por ejemplo “Perros para un hueso”.

c. Juegos de deportes adaptados

Serían aquellos juegos que más se parecen al deporte propiamente dicho. El juego se desarrolla en un campo de juego y reglas casi estandarizadas, y en donde el objetivo es el gol o una puntuación similar. Solo se modifica la regla para que un fundamento se pueda realizar más que otro, es decir para que predomine su ejecución por encima de los otros. Ejemplo: “Área gol”

Este modo de estar del juego en la escuela (serio y controlado) sufre además de las perspectiva deportivista otras modificaciones a partir de nuevas producciones de discurso pedagógico que derivan o toman como insumo conocimientos producidos por nuevos desarrollos científicos, entre ellos, el principal será la psicología del desarrollo. Esta nueva pedagogía “centrada en el niño” que está presente desde los primeros movimientos progresistas de la década del 1920 y se extiende hasta 1970, se organizó a partir de una secuencia normalizada de desarrollo infantil ajustado a las definiciones científicas de la psicología.

Desde esta perspectiva, la cuestión del desarrollo supone que todo está presente, cubierto, desde el nacimiento, y que educación significaría permitir la emergencia, la aparición de lo que

existe (Brougère, 2003:237). Los estudios psicológicos que aparecieron permitieron ver en el juego el autodesarrollo del niño, y convertirlo en el soporte de su educación natural. Así, Jean Piaget (1993) describió el papel del juego en diferentes etapas del desarrollo del niño, el juego sensoriomotor que permite la interiorización de los esquemas del mismo nombre, el juego simbólico que acompaña al desarrollo de la simbolización del niño, y el juego de reglas que ofrece oportunidades de dominar la relación con la norma y el otro.

De ahí que desde la noción de utilidad apareció el juego como medio educativo con sus diversas formas de nombrarlos que atravesaron lo escolar (juegos didácticos, juego-trabajo, juegos dirigidos, juegos predeportivos, juegos fundadores, juegos de crianza, etc.). La pregunta que giraba en torno al juego desde estas perspectivas es ¿Qué puedo enseñar con este juego?

Si bien estos modos y formas de jugar aún persisten, va ser recién a partir de la Ley Federal de Educación en 1993 con la elaboración de los Contenidos Básicos Comunes en dónde la pregunta en torno al juego será otra ¿Qué saberes necesita alguien para poder jugar?, ya que se entenderá como contenido “el conjunto de saberes y formas culturales” (Crisorio R., 1994), por lo que “Implica comprender que el juego pertenece a las formas originarias de la existencia humana pero que es preciso aprender a jugar de igual modo que la movilidad voluntaria es inherente al ser humano pero exige aprender a moverse, ... y que cada sociedad tiene sus juegos y sus movimientos y condiciona las formas de juego y movimiento” (ibíd.)

Así, la Educación Física escolar va ser la disciplina responsable de que los niños, niñas y adolescentes adquieran los saberes corporales que les permitan una disponibilidad para jugar, que las experiencias de placer y éxito vinculadas a esta práctica les posibiliten continuar más allá de la etapa escolar y que a su vez les permita vincularse críticamente con los modelos vigentes de modos y formas de jugar.



“Se puede definir el juego simple como una actividad motriz lúdica de corta duración, con reglas simples, y que moviliza las capacidades del practicante sin grandes exigencias físicas ni complejidades técnicas.

El deporte se puede definir de forma contraria: actividad motriz lúdica de larga duración, con reglas complicadísimas (draconianas), movilizandando las capacidades del practicante agonísticamente y utiliza destrezas y tácticas complejísimas. Y es lógico que estas sean las características de estas dos manifestaciones lúdicas, pues una es para un *ser inmaduro* con las capacidades de todos los tipos limitadas, y la otra para un ser que ha alcanzado la casi plenitud de sus capacidades.

Entre uno y otro, como puente, nos encontramos el predeporte, con una duración más allá del juego simple pero muy lejos del deporte; con unas reglas algo complicadas pero no tan draconianas como las del deporte y que exige la movilización de una capacidades hechas a la medida para el prepuber”(García Fogeda, .11)

3. Significados del juego

Si bien intentaremos definir y delimitar el contenido juego y lo lúdico a enseñar, debemos saber que el mismo no obedece a una postura teórica cerrada que lo defina, sino por la interpretación que le atribuye cada contexto social en su uso cotidiano. El trazar un límite de su significado hace que se torne más nítidos al construir un contenido comunicable, un mensaje, un recorte cultural que debe ser transmitido y enseñado, pero sabiendo que dicha delimitación no es una condición universal o esencial, sino un “recorte” útil, que no olvida su carácter de “arbitrario” que poseen todos los conceptos.

El antropólogo Guillermo Magrassi cuenta que si bien para nosotros juego viene de *jocum*, palabra de origen latino que significa broma, burla, haciendo que desde la perspectiva occidental, juego y trabajo pertenecen a esferas distintas del quehacer; en las lenguas indígenas americanas no hubo una palabra que pudiera traducirse por lo que llamamos “trabajo”. No se le ocurría que no fuera placentero o creativo, por ejemplo, construir una casa, pescar, tallar una piedra, etc. (Magrassi, 1985)

El tratado más relevante, revisada, citada y pensada en la historia del juego fue sin duda *Homo Ludens* (1938) del historiador y filósofo Johan Huizinga. Lo original de esta publicación fue subvertir la idea que, en general, se tenía sobre el juego en las ciencias humanas de la época. En ella se sostiene dos tesis. La primera, en constatar la soberanía del juego en la emergencia misma de la cultura, tanto en la ley, la guerra, la ciencia, la poesía, la filosofía y el arte; develando que la cultura, al originarse, se juega, o dicho con mayor contundencia, que la cultura es juego. En cuanto a la segunda tesis confirma que el aumento del aprecio por lo “útil” hace que el espíritu del juego se vaya perdiendo. En su intento de querer saber lo que es el juego lleva al autor a describir el fenómeno lúdico.



Johan Huizinga

Johan Huizinga, nació en 1872 en Holanda. En [1905](#) comenzó a ejercer como profesor de Historia hasta [1942](#) en la Universidad de Leiden. Sus estudios se ocuparon principalmente de la investigación y reconstrucción de formas de vida y pautas culturales de Francia y los Países Bajos en los siglos XIV y XV, es decir la baja [Edad Media](#), la [Reforma](#) y el [Renacimiento](#), una gran parte de la notoriedad de Huizinga se debe a su obra [El otoño de la Edad Media](#) (1919) que describe la decadencia de ese período. Ante un discurso en el que criticó la influencia alemana en la ciencia holandés, arrestado por los nazis que en aquel entonces ocupaban los Países Bajos. Así, muere en detención el 1 de febrero de 1945, sólo unos meses antes del final de la guerra.

Bajo ese contexto, en la que a su vez, sostenía que “el progreso es algo terrible”, escribe *Homo Ludens* (1938/2015) cuando la "vieja Europa" se acercaba a su fin.

“El juego, en su aspecto formal, es una acción libre ejecutado “como si” y sentida como situada fuera de la vida corriente pero que a pesar de todo, puede absorber por completo al jugador sin que haya ningún interés material ni se obtenga en ella provecho alguno, que se ejecuta dentro de un determinado tiempo y de un determinado espacio, que se desarrolla en un orden sometido a reglas y que dan origen a asociaciones que propenden a rodearse de misterio o a disfrazarse para destacarse del mundo habitual” (p.33)

Autores contemporáneos prefieren utilizar el término de decisión (Brougère, citado por Sarlé:59), diciendo que el juego es un sistema de sucesos de decisiones que se expresa a través de un conjunto de reglas, considerando que el término decisión de jugar ilustra mejor que el expresión libertad; argumentando que es imposible precisar si un jugador es libre al jugar, pero sí se puede determinar quién tomó la decisión de hacerlo. Estar adentro del juego requiere una primera decisión o permiso, desde la elección de estar y ser parte de, y en consecuencia someterse, transformarla o a salir de ella. Esto demanda ejercer cierta decisión proporcional al compromiso y exposición personal que el juego plantea.

Reconocemos que el jugar deja lugar a actos nuevos, por más que se encuentre atado a reglas, guiones o rasgos específicos de la forma, el jugador se siente “libre” en el juego y así se da permiso en explorar, probar y experimentar sin temor a equivocarse (Pavía, 2010:72). Sin embargo, debemos no caer en el error de pensar que la libertad de jugar está exenta de una intervención que orienta a garantizar un modo de jugar (Pavía, 2010:13), en función a un habitus que le da sentido.

Los rasgos que podemos identificar de una situación lúdica en el transcurso de un juego motor son:

1. Lo que se despliega en el juego no es de carácter verídico, es ficción,
2. Hay un intento voluntario de superar un obstáculo o problema, y
3. Lo que se busca en el juego no tiene consecuencias más que en el juego mismo (aunque pueda tener consecuencias no pretendidas)

Lo que se despliega en el juego no es de carácter verídico, es ficción

La primera consideración establece que jugar plantea una relación con lo verídico, que no es un agregado, que no es una articulación del juego, sino que es algo que lo constituye como tal. Esa relación es de desunión, de separación, de desviación con lo verídico, por eso se suele escuchar la expresión “es de mentirita” o “broma” a la hora de jugar. De ahí su carácter de divertido.

Si el juego consistiera en que las cosas sean verídicas, que las cosas tengan el significado que el código establece no habría juego o inmediatamente se estaría trabajando para lo que hay. Si yo no puedo permitir que esto sea un cohete, tomando por ejemplo una botella de agua, y tiene que ser –como en el campo de la pedagogía, en el campo de las relaciones de la escena de la cotidianidad– una botella, el juego se ve trabado.

Al plantear al juego como una escena que “no es verídico”, lo que esto deja establecido como punto de partida es, por un lado, un territorio que nos protege de los efectos de lo verídico, y por otro, genera una relación suficientemente laxa con el significado (de lo que se pone en juego), abierta a la ficción que no debe confundirse dicho fingimiento con la mentira. La ficción no es el engaño. El pacto de la ficción es una suspensión deliberada de lo cotidiano, y la decisión para aceptar la creencia en un mundo que vale la pena vivir. En cambio si se tratara de un engaño estaríamos justamente en el terreno de lo verídico.

Del conjunto de las observaciones propuestas por Johan Huizinga con respecto al juego, propone el carácter de alteridad que se despliega bajo el valor del “como si” que cancela a la vida corriente, esta se halla suspendida mientras se jugara: “El juego es otra cosa” (Huizinga, 1968: 26-27). El “como si” cumpliría una función hipotética que cuestionaría al “es así”. Siguiendo esta idea, Catherine Garvey (1981) nos indica que “todo juego exige a los jugadores que comprendan que aquello que se manifiesta no es lo que aparenta ser. Es esta actitud no literal la que permite que el juego presente unas consecuencias amortigua-

das: en efecto, permite al juego ser juego” (pág.19), posibilitando simular o asumir de otro modo lo que en realidad sucede.

Hay un intento voluntario de superar un obstáculo o problema

Lo primero que preguntamos cuando alguien nos enseña un juego nuevo es de qué se trata, que tenemos que hacer, cuál es el objetivo. Acto seguido preguntamos cómo se hace lo que tenemos que hacer. Estas son las reglas que listan los procedimientos que deben implementarse para lograr el fin u objetivo del mismo, cuales están permitidos y cuáles prohibidos, es decir que los objetivos y sus medios en los juegos crean una prueba o dificultad artificial con el fin de que sea resuelto. Así, el juego pone a prueba nuestra pericia para resolver el problema que le es inherente a través de un conjunto de habilidades motrices.

Las habilidades motrices que requiere para resolver el problema inherente a cada juego constituyen su identidad particular y también sus estándares de excelencia (Torres, 2011:24). En términos del filósofo escocés Alasdair MacIntyre (2009:251), las habilidades motrices de cada juego son sus “bienes internos”, son su patrimonio exclusivo, porque sólo se concretan participando en el juego en cuestión. No podemos adquirir o demostrar habilidades de lanzamiento de “bolitas” a menos que juguemos por ejemplo al “Hoyo y quema”.

Ahora bien, hay una relación estrecha y delicada entre el objetivo y los medios disponibles para lograrlo. Para que un juego sea verdaderamente atractivo no debe ser muy fácil ni muy difícil de resolver. ¿Qué sucede cuando la sencillez o complejidad de un juego es extrema? La experiencia indican que pierden interés, nos aburrimos o nos frustramos (Torres, 2011:21). Intentaríamos “recalibrarlos” para que nos cautiven nuevamente. Muchas observaciones empíricas corroboran esta “calibración” cuando, por ejemplo, achican o agrandan el arco y la cancha en partidos de fútbol de acuerdo al número de jugadores en cada equipo. Recalibran los elementos del juego para que el problema que el mismo presenta continúe siendo equilibrado e interesante.

Lo que se busca en el juego no tiene consecuencia más que en el juego mismo (aunque pueda tener consecuencias no pretendidas)

La tercera consideración hace a la expectativa de que el juego no trae consecuencias más allá de aquellas que atañen al juego mismo. Esto hace que se plantee un tipo de relación entre los medios y los fines.

En este “recalibrar”, no es que los niños no perciban los objetivos, ni que dejen de utilizar los medios para llegar a ellos, sino que a menudo cambian estos fines para que encajen con medios que acaban de descubrir, o modifican estos medios para que se adapten a nuevos fines. Y no es que sea de esta manera porque se encuentran con dificultades a la hora de llevar a cabo un juego, sino que se realizan estas modificaciones porque son una consecuencia directa de la propia satisfacción que provoca el hecho de jugar. El mundo exterior es transformado de acuerdo a nuestros deseos incorporados en el momento de jugar.

Cuando uno juega aparecen otros tiempos, figuras, acciones, intenciones. Si estos tiempos, intenciones y acciones ya están fijados como fin se estaría perdiendo la potencialidad que tiene el juego y estaríamos hablando, dentro de la Educación Física, de gimnasia, si esos fines hacen al

desarrollo o mejoramiento de ciertas capacidades o destrezas, o de deporte si esos fines hacen al desarrollo, mejoramiento o mantenimiento de ciertas habilidades y tácticas específico de un juego institucionalizado. Por ejemplo, cuando uno actúa únicamente orientado por la situación problemática que plantea el juego que podría ser el de lanzar una pelota para interceptar al rival, podríamos decir que se encuentra jugando, pero ahora bien, si a este acto se le agrega una intencionalidad ad hoc, consiente, de “segundo término” (Gómez, 2012:5), como podría ser lanzar una pelota a un blanco, ya no solo para interceptar (objetivo del juego) sino para mejorar su precisión y además sosteniendo una técnica dado por el profesor, el actuante se ejercita, hace gimnasia. Cuando el juego es usado como medio para enseñar saberes por fuera de la propia actividad lúdica, haciéndolo encajar a moldes preestablecidos, el mismo pone en riesgo no sólo pervertir su sentido, sino además negar el aprender a jugar. El potencial desacomodamiento de la relación medio – fin o reglas – objetivos, pensando en la lógica interna de los deportes planteado por Ricardo Crisorio (2011), es la base misma del juego, o siguiendo con esta última idea, el desacomodamiento, ruptura y reconstrucción es la lógica interna del juego. El priorizar los medios o los fines de “segundo término” en un juego supone, más que percibir la solución de los problemas trazados por el mismo juego, en tener que soportar algo en beneficio de algún fin que no es justamente planteada por el juego o los jugadores. Lo disputable aquí es que no importa tanto a que juego se juegue, sino que será juego en la medida en que cuestione el carácter monopólico de la utilidad. De este modo, en Educación Física, juego y gimnasia, o juego y deporte, son configuraciones culturales de intervención sobre el cuerpo, que implican prácticas distintas.

4. Etnografía del juego

Los alumnos frecuentemente expresan sus inquietudes, sugerencias, ideas, juegos: “Seño, ¿hoy podemos hacer...?” o “Profe, hoy, ¿podemos jugar a...?” es importante escucharlo, aprovechar esa demanda y elegir la estrategia didáctica adecuada en ese momento, para que el alumno vivencie una forma de aprendizaje que lo haga sentir protagonista.



Hoyo y quema

Veamos una posible situación de clase en donde podemos recuperar a través de intervenciones, algunas de las ideas tratadas en los apartados anteriores.

- Se sugerirá comenzar con un juego: la mancha cadena, proponiendo el profesor que comiencen dos manchas en diferentes puntos del patio, ya que es un grupo muy numeroso y contamos con un espacio amplio. Cuando la mancha toca a un compañero éste se une de la mano formando una cadena y así sucesivamente, podrá ser que se encuentren con la dificultad de no poder atrapar a otro, por lo que se intervendrá preguntando: - “¿Qué pueden hacer para atrapar al resto?”. Se pondrá en prueba lo sugerido por parte de los alumnos (aunque no todos estén de acuerdo con lo propuesto). Si se comprueba que no se obtiene los resultados esperados se le vuelve a preguntar “¿De qué otra manera se puede resolver esta situación?”. Volver al juego con la posibilidad que sobre la marcha se puede seguir incorporando reglas.
- A continuación, el profesor confeccionara diferentes espacios delimitados con conos distribuyendo en cada uno entre 4 a 6 alumnos para jugar una suma de pases de 2 vs 2 o 3 vs 3, cuando un equipo llega a 5 pases obtiene un punto. Les pregunta qué otras reglas hacen falta para jugar. Acuerdan que no se puede caminar con la pelota más de tres pasos, entre otras; el profesor sugiere que prueben jugar no teniendo la pelota en la mano por mucho tiempo y que no se saquen la pelota de la mano del oponente.
- Pasado un tiempo el profesor detiene la actividad y les propone que modifiquen la forma de sumar puntos. ¿De qué otra manera podríamos sumar puntos? Un alumno propone poner los aros en los extremos apoyados en el suelo, otro propone construir un arco con conos.
- Una vez jugado, el profesor realiza otra intervención. Sugiere jugar ese mismo juego creado pero agrandando el espacio y con la incorporación de los compañeros que se encontraban jugando en la cancha de al lado, transformándose el mismo en 4 vs 4 o 6 vs 6.
- El profesor hace rotar a los grupos haciendo enfrentarse con nuevos compañeros rivales. Entre las rotaciones el profesor les pregunta:
 - a. ¿Pensaron como distribuirse previamente en el campo o cada uno se fue colocando donde ha creído más conveniente? ¿Por qué?
 - b. ¿Qué ocurre si todos están cerca del jugador con pelota? ¿Habrá otra forma de colocarnos? ¿Por qué?
 - c. Como jugador defensor ¿creen que es mejor defender la pelota o a un atacante? ¿Por qué?
 - d. Si al comienzo deciden defender a un jugador atacante en concreto ¿lo siguen por toda la cancha? ¿Utilizaron otra forma de defender?

- e. Con respecto a la calidad del espacio ¿Es necesario agrandar o achicar la cancha?, ¿Es conveniente agregar áreas? Y ¿Qué función tendrían estas nuevas líneas o zonas en la cancha?
- f. Con respecto al móvil ¿Se encuentran cómodos con una sola pelota? ¿Se dificulta jugar con el peso que tiene la pelota? ¿Es conveniente cambiarla?
- g. Con respecto a las reglas ¿Qué criterios usan para regular las situaciones de contacto con el adversario, la intencionalidad de la acción, etc.? ¿Hubo variación para la obtención del punto?
- h. Con respecto a las situaciones conflictivas del compañero de juego ¿Cómo podemos arreglar la supuesta infracción? ¿Hay desventajas?

Las relaciones sociales de los niños se van ampliando, y para que esto ocurra, es conveniente organizar actividades grupales con pocos integrantes por grupos o equipos, con rotación de sus miembros, que favorezcan la interacción e integración, la invención de juegos, la creación y modificación de reglas, los acuerdos, la solución a los desacuerdos y la habilitación para la toma de decisiones que favorezca su protagonismo.

Esto significa que los niños son reconocidos como parte y partido de las situaciones que les interesan. Para ello, la intervención se centra en problemáticas que es preciso desplegar, en interrogaciones que importa descifrar. Así los conflictos que surgen en la situación de clase no son evitados u ocultados, sino por el contrario son señalados; no tanto para resolverlos como para dejarlas marcados y contribuir a su elaboración. No se intenta salvar al niño del conflicto, sino acompañarlo.

Protocolo de intervención en juego

1. Pedir la opinión de los jugadores y escuchar atentamente
2. Apoyar y motivar la participación ante la situación de juego
3. Si la propuesta nos parece irracional o incoherente, hay que sostener la tranquilidad e interés, para que pueda seguir confiando en su participación
4. Ayudarle a evaluar su propuesta para develar que tan viable puede ser. ¿Cómo, qué y cuándo se tendría que hacer? ¿Cuáles podrían ser sus obstáculos?
5. Si insiste en que es una buena idea, y uno cree que no, dejemos que lo intente, en tanto no corra peligro él, ni la integridad de los derechos de otros
6. Hacerles conocer las reglas sociales y las posibles consecuencias que tienen algunos actos
7. Ayudar a identificar el error y reacomodar el plan para volver a intentarlo
8. Dejarse sorprender ante el acontecimiento de nuevas situaciones develado por los jugadores



¡Bolita porra!

Juegos de nenes y nenas

Los juegos de nenes y de nenas ponen de manifiesto representaciones sociales y estereotipos culturales, se construyen tipologías de los juegos para cada edad y criterios interpretativos del jugar bien. Carolina Duek (2014) advierte que lo que le gusta de un juego a los niños y las niñas puede ser una estrategia para ubicarse en una identidad de género y no necesariamente un “testimonio” de sus gustos y preferencias. En donde la elección de un juego es, en varias ocasiones, una manera de ingresar al mundo en el que desea ser parte, por expectativas propias del mundo exterior (p.160). Por lo que el tipo de juego estaría organizando las formas en las que esos juegos pueden jugarse y quiénes podrían hacerlo (y, en consecuencia, quiénes no) (p.152).



El nene y la pelota



Las nenas y las muñecas

Conceptos claves relacionados con el juego

Contenidos Básicos Comunes son la definición del conjunto de saberes relevantes que integran el proceso de enseñanza en todo el país.

Bolita y porra Es un juego de bolitas. ¡Bolita porra! Es un canto que aún se suele escuchar a orillas de capital federal, y que es a la vez desafío para quien quisiera aceptarlo. Quien iniciaba dicho canto se reservaba el derecho de tirar último, lo que es una ventaja, sobre todo si se juega al Hoyo y quema, siendo el hoyo un pequeño hueco hecho en la tierra. Allí deben caer las bolitas de los tiradores. Como no es fácil, las bolitas quedan cerca o a distancia de aquél. Entonces el porra puede aspirar a quemarlas, es decir, chocarlas con la suya. Si del resultado del choque o quema, su bolita cae en el hoyo, gana. Hay bolitas de vidrio conocida como “la lecherita”, bolitas de vidrio de colores, llamada “ojitos”, los marrones “vinito” y por último estaban el bolón, bolita grande con la que no siempre se puede competir con las bolitas comunes. (Colucció, 1988)

Diseño Curricular: Prescribe en un documento una concepción educativa determinada que al ejecutarse pretende solucionar problemas y satisfacer necesidades. Procura proporcionar criterios para el desarrollo de la formación profesional

Ejercitación: es el recurso metodológico que nos permite buscar un aprendizaje de determinado fundamento, a través de la repetición de la consigna.

Habitus es uno de los conceptos centrales de la teoría sociológica de Pierre Bourdieu. Por tal podemos entender esquemas de obrar, pensar y sentir asociados a la posición social. El habitus hace que personas de un entorno social homogéneo tiendan a compartir estilos de vida parecidos.

Divertir/do: viene del latín *divertere*, cuyo significado es alejarse de algo, dirigirse hacia otra parte, verter en otro lado y no en donde se debería. Una de sus primeras acepciones de la palabra diversión fue de uso militar destinada a dirigir la atención del enemigo hacia un punto de menor importancia, distracción.

Referencias

- Aisenstein, A. (2006). "Cuerpo, escuela y pedagogía. Argentina, siglo XIX y XX". En Aisenstein, A. y Scharagrodsky, P. *Tras las huellas de la Educación Física escolar argentina. Cuerpo, género y pedagogía: 1880-1950*. Bs As. Prometeo.
- Armus, D. (2014). "Las colonias de vacaciones: de la higiene a la recreación". En Pablo Scharagrodsky (comp.) *Miradas médicas sobre la cultura física en Argentina: 1880-1970*. Bs As. Prometeo.
- Bracht, V. (1996). *Educación Física y aprendizaje social*. Córdoba: Vélez Sársfield.
- Brougere, G. (2013). "El niño y la cultura lúdica". En *Ludicamente Año 2 N°4*, Octubre 2013, Buenos Aires. Traducción carolina Duek y Noelia Enriz.
- Coluccio, F. (1988). *Diccionario de juegos infantiles Latinoamericanos*. Bs As. Corregidor.
- Dirección General de Cultura y Educación (2008), *Diseño Curricular para la Educación Primaria (Primer Ciclo)*, Volumen 1. La Plata: Dir. General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Duek, C. (2014). *Juegos, juguetes y nuevas tecnologías*. Bs As. Capital Intelectual.
- Enriz, N. (2012). "Ceremonias lúdicas Mbyá Guaraní". En *Maguaré*, Vol. 26, n° 2 (julio-diciembre), 2012. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, pp. 87-118.
- Fernandez Vaz, A. (2015). "Juegos y deportes: desafíos para la Educación Física". En Eduardo Galak y Gambarotta (editores) *Cuerpo, Educación, Política. Tensiones epistemológicas, históricas y prácticas*. Bs As. Biblos.
- Fresia, A; Nicoletti, M. A. (2014). "Del juego del soldado al oratorio festivo. Sociabilidad juvenil, la cuestión higienista y el cuidado del cuerpo en la educación salesiana a principios del siglo XX". En Pablo Scharagrodsky (comp.) *Miradas médicas sobre la cultura física en Argentina: 1880-1970*. Bs As. Prometeo.
- Freud, S. (2000) "El creador literario y el fantaseo (1908 [1907])". En *Obras Completas*, Vol. IX. Buenos Aires: Amorrortu.
- Garvey, C. (1981). *El juego infantil*. Madrid: Morata.
- Huizinga, J. (2015). *Homo Ludens*. Madrid: Alianza.
- Mazzola, R. (2014). "Gimnasia, deporte y usos del tiempo libre en el socialismo argentino". En Pablo Scharagrodsky (comp.) *Miradas médicas sobre la cultura física en Argentina: 1880-1970*. Bs As. Prometeo.
- MacIntyre, A. (2009). *Tras la virtud*. Barcelona: Crítica.
- Magrassi, G. (1985). "La unidad de juego y trabajo en el pasado aborigen de América". En Graciela Scheines (compil.) *Los juegos de la vida cotidiana*. Bs As. UBA.
- Pavía, V. (2010). *Formas del juego y modos de jugar*. Neuquén: EDUCO.
- Piaget, J. (1993). *La formación del símbolo en el niño*. Bs As. FCE.
- Sarlé, P. (2006). *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Bs As., Paidós.
- Torres, C. (2011). *Gol de media cancha*. Bs As., Miño y Dávila.
- Vigarello, G. (2005). *Corregir el cuerpo*. Bs As. Nueva Visión.

CAPITULO 7

Extensiones. De la idealidad soñada a la realidad vivida. La historia sin fin^{*}

Marcelo Giles

1. Escribir

Estoy escribiendo en el Departamento de Educación Física de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. El cuarto es de 2 x 3 mts y constituye el gabinete de computación del Departamento. Pasa gente continuamente por el pasillo, la puerta está abierta y consultan sobre cuestiones de funcionamiento de la carrera, también me interrumpen llamadas telefónicas o preguntas de colegas.

Escribir en la Universidad tiene razones prácticas y afectivas. Prácticas porque aquí dispongo de computadora, porque tengo poco tiempo, porque no tengo mucha afición a escribir a mano.

La Universidad representa muchas cosas para mí. Sin duda, no sólo me gradué y trabajo aquí, también me ha permitido comprender, emocionarme, ilusionarme, y lo contrario, cambiar, corregir, desesperar. También desempeñarme, desarrollarme y otras cosas más.

Quizás todo esto, sea una ilusión y todo lo que para mí representó y aún representa la Universidad sea solo producto de mis idealizaciones, de mis sueños, de mis ganas. Es que sueños y realidad son parte del cuento que quiero contar.

En un segundo momento de la escritura de estas líneas he conseguido comprar mi ordenador personal, pero aun así sigo escribiendo en la Facultad, tal vez es para darme seguridad o para institucionalizar lo que escribo. Quizás escribiendo aquí me salga mejor.

En estas condiciones y después de 12 años y pico de graduado y 15 de enseñar educación física, pretendo contar una experiencia que aparentemente empezó en 1989 y terminó en 1997.

No sólo pretendo contarla porque Alfredo y Víctor⁵⁶ se cruzaron conmigo y me dieron la idea, sino también porque me hicieron ver que era "contable", que era posible que yo escribiera, que "teorizara" sobre lo que hago. En fin, me ayudaron a romper (así de violento) la inercia del "hacer" para poder pensar y escribir. Generar teoría desde lo que las prácticas dicen. ¿Las prácticas dicen? Sí, las prácticas pueden decir. Decir cosas incompletas, incongruentes, incoherentes, continuas, discontinuas. Pero es que así son las prácticas.

^{*} Nota del Autor: Muchas partes de éste texto pertenecen a otros anteriores: Informes a las Comisiones Directivas, presentaciones a congresos, ponencias en encuentros y jornadas, ensayos y memorias presentados en la Maestría en Investigación Educativa que estoy cursando por lo que cualquier semejanza no es fruto de la casualidad sino de la re-elaboración.

⁵⁶ Alfredo Furlan y Víctor Pavía eran los compiladores del texto donde saldría este capítulo en 1997.

En el lenguaje de las prácticas, en el lenguaje de los prácticos, que analizamos y revisamos la realidad nuestra de cada día para tomar decisiones y dar explicaciones, - aunque sea para contarnos el cuento a nosotros mismos -, siempre teóricas y siempre revisables. Revisables por nosotros mismos o por otros. Siempre mejor por nosotros y por otros. Seguramente pretendo contarla porque me movilizó y me moviliza seguir intentando una práctica distinta de la educación física. Distinta porque me angustia la repetición, la falta de argumentación para hacer algo y que se nos pidan cosas que no está claro que debemos hacer.

La idea de ser escuchado y leído por otros y otras me agradó siempre con lo que se cierra el círculo de las motivaciones.

2. De dónde vengo

Mi graduación inicial es de Profesor de educación física, esto me ha ubicado cerca de la educación. Pero en verdad mi carrera de grado no intentó acercarme a esta problemática, ya que a pesar de estar inserta en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, su orientación era, (por suerte ya no lo es) deportivista, técnica, teóricamente confusa, basada en el rendimiento atlético de nosotros, los alumnos. La formación teórica intentaba fundamentar nuestro accionar en el campo de las prácticas, practica de técnicas. Pero el discurso de la educación física que se repetía, en las aulas y en el campo de deportes, pasaba de buscar un hombre cabal, integrado a la sociedad como una unidad, capaz de comprender y aceptar los cambios sociales, a una serie de ejercicios que permitiera el logro de una ejecución más compleja. Repetir y repetir partes de movimientos, recortes externos de movimiento para llegar a ejecutar, sólo ejecutar, uno completo. Esta confusión que creo que todos vivimos en nuestra formación nos generó angustia, a algunos no a todos, al enfrentarnos con que no estábamos formados para enseñar ni para justificar nuestro accionar docente.

Pero además de lo específico de la educación física que habíamos recibido, el hecho de estar dentro de una Facultad con tantas carreras de profesorado y con una preocupación por los problemas de la educación, también nos permitió, a algunos no a todos, pensar en el primer término de la proposición que enuncia nuestro saber profesional.

Digo que no para todos fue importante pensar en la educación porque el deporte y su gran máquina de producción alcanzaron para vivir, para encontrar respuestas, para justificarse profesionalmente. No es mi intención juzgar a nadie, cada uno puede resolver su vida como quiera y pueda, pero sin duda, no estamos preocupados por lo mismo. No creo que seamos siquiera responsables de esto último, fuimos formados confusamente, pero esto no es tema de este trabajo.

Quizá se interprete por los párrafos anteriores que estoy en contra del deporte, pero en realidad mi intención sólo es no aceptar lo que de él se dice, por lo menos para la educación, tan rápido o tan a la ligera que no permita analizar qué del deporte es de la educación y qué del

deporte es simplemente parte de un fenómeno que deben estudiar los antropólogos, los sociólogos, los historiadores, etc. Son muchos los médicos, los psicólogos, los pedagogos y los extraños a la educación física que opinan sobre lo que se debe hacer en nuestras clases con el deporte, o lo que es peor, que deben hacer los alumnos en nuestras clases con el deporte, con la gimnasia, con el juego.

Sin quitar a nadie la posibilidad de opinar, creo que es hora de que revisemos, los docentes de ésta disciplina, qué queremos hacer nosotros con el deporte, con la gimnasia, con el juego.

Nuestra formación, más preocupada por nuestras vivencias y por nuestro rendimiento motor que por dotarnos de saber, nos impedía encarar nuestra tarea profesional criticando lo que hacíamos y reflexionando sobre sus impactos. No podíamos encontrar un lugar dentro de la escuela que no fuera el del simpático que cansa a los chicos, para que luego en el aula puedan aprender. Lo que supone además que nosotros no teníamos nada que enseñar o por lo menos que lo que enseñábamos era menos importante que lo que los otros enseñaban.

Pero esta no es la única causa del malestar que sentimos al enfrentarnos a la institución escolar, también el desconocimiento de lo que es una escuela ayudaba a que nos aisláramos en nuestras prácticas. Gracias al lugar distinto (que nos asignan y que asumimos) nos escondemos en nuestro discurso técnico ante los demás docentes y por lo tanto seguimos sin pensar en que es esto de la educación.

Además, a la educación también la atraviesan tantos paradigmas y confusiones, o por lo menos hay tantos discursos en la escuela como docentes se encuentran en ella, que preferimos encerrarnos en aquello que nos parece que entendemos. La educación física nos brinda el beneficio y nos cobija en ese no saber que es de los otros.

Obviamente otros que ayudaron a formarme y una especial⁵⁷ preocupación por encontrar un lugar, por lo menos agradable, en la escuela, me llevaron a preguntarme qué es la educación física, qué es la educación, cuál es su ubicación en el campo científico, qué discusiones teóricas atraviesan el campo de la educación: en síntesis, qué estoy haciendo.

La confusión teoría-práctica de nuestra disciplina, las pocas relaciones que hemos encontrado entre lo que hacemos y lo que la gente espera que hagamos, la invasión de otras disciplinas en el campo de la educación física (invasión que sin duda hemos permitido), la extraña inserción que tenemos en la escuela, donde nos aman porque cansamos a los alumnos o nos odian porque faltamos mucho, fueron quizás las motivaciones racionales para escribir.

Aunque esta experiencia se desarrolle en una realidad tan diferente que a veces pienso que algunos pensarán que no sirve para nada en otro lado, me pregunto ¿qué interpretación de una realidad es aplicable a otra? Bueno, no la cuento porque tenga que servir a otros, más bien para que las prácticas queden registradas, para que la inserción laboral de algún profe en la escuela sea contada. Los libros de educación física no cuentan lo que los profes hacemos en las escuelas.

⁵⁷ Especial para mí porque desde antes de mi graduación elegí la escuela como el lugar dónde desarrollar gran parte de mi tarea profesional. Aún desde el lugar de la investigación me interesa lo que ocurre con la educación física en la escuela.

3. Maestros y amigos

Esta historia, en realidad, comienza mucho antes de 1989. Arranca cuando la suerte, que no siempre es esquiva, me permitió conocer al que es hoy gran amigo: Riky⁵⁸.

Yo tenía una gran preocupación, como alumno de primer año del profesorado: quería aprender y no se podía, quería saber y nadie explicaba. Estábamos viviendo el lamentable proceso de reorganización nacional. El profesorado estaba sumergido en la idiosincrasia de la eficiencia y la obediencia. Como dije antes, debíamos saber movernos como deportistas-atletas para poder enseñar a ser deportistas-atletas, pero siempre con un sentido humanista para la formación de un hombre cabal, integro. Los que ejercían el poder habían encontrado una coherencia entre estos dos discursos, el del deporte y el de la educación, pero a mi manera de ver sólo para seguir ejerciendo el poder. Eran incapaces de generar preguntas sobre la disciplina y menos capaces de soportar la pregunta que los otros hiciéramos. Como en todo campo (en el sentido de Bourdieu⁵⁹) las luchas históricas entre los grupos por la verdad aparecía, a veces en las discusiones entre estudiantes, a veces en alguna clase con algún profesor que lo permitía. Pero la hegemonía era de los que detentaban el poder. Poder que determinaba quien piensa, quien opina, quien sabe. Pensar o cuestionarse estaba prohibido. Ante cualquier ¿por qué? se nos decía porque sí o porque no.

Gustavo Calvo, un amigo en común, con quien trabajaba en un club de la ciudad nos presentó en 1981 y me dijo: “este tipo es el que más educación física sabe en La Plata”. Riky no era amigo, como ahora, pero compartíamos la pasión del basquetbol. Después descubrimos otras. Fue fácil comenzar a aprender con él, todavía hoy lo hago.

Al poco tiempo conocí, a través de él a mi otro gran amigo y maestro: Mariano⁶⁰. Estudie con ellos, los empecé a querer y hoy los considero compañeros. Compañeros porque me siento acompañado, vigilado, cuidado, respetado por ellos.

Es claro que me resulta difícil encontrar el punto de comienzo de esta historia. Quizás comience con los encuentros con Riky y Mariano, quizás comience antes cuando decidí estudiar educación física, quizás comience cuando a mi viejo lo echaron de YPF y para parar la olla mi vieja puso una pensión de estudiantes universitarias en el centro de la ciudad y ya fue imposible a los ocho años no saber qué pasa. Quizás comience cuando Néstor Luissi en 1980 me ofreció enseñar basquetbol en el Club donde jugaba y apareció la primera angustia de la práctica. Con 17 años era difícil saber qué hacer y enseñar.

Lo cierto es que encontrarme con Mariano y Riky y con los grupos de estudio, la posibilidad de preguntarme y pensar más preguntas empezó a ser un lugar donde la angustia de la práctica cotidiana tenía y tiene una posibilidad de ser conjurada. En cada trabajo que compartía-

⁵⁸ Me refiero al Doctor Ricardo Crisorio.

⁵⁹ “En un campo están en lucha agentes e instituciones, con fuerzas diferentes y según las reglas constitutivas de este espacio de juego, para apropiarse de las ganancias específicas que están en este juego”. Bourdieu, P., 1982, “El mercado lingüístico (fragmento)”, en: Sociología y Cultura.

⁶⁰ Me refiero al Mariano Giraldes.

mos⁶¹ con Riky fui aprendiendo a tolerar la confusión que trajo mi paso por la Facultad, fui aprendiendo a no conformarme, fui encontrando sentidos ocultos en mis prácticas con alumnos, en mis prácticas en la escuela. Empecé a pensar en lo progresivo que deben ser los cambios, los míos incluidos. Yo era joven, impulsivo, intolerante, soberbio, como Baudelaire creía que era inmortal, las críticas me molestaban sobre todo si venían de directores o maestros a los que me era fácil culpar por no saber o no comprender. Creo que mucho de eso cambió, se transformó. Quizás estos encuentros sólo me enseñaron a disimular estas “virtudes”. Pero hay algo que sí cambió. Ya no soy joven y aunque quiera disimularlo, ya no se puede.

Mariano y los grupos de estudio me orientaron en buscar preguntas que no cerraran, que abrieran, me hicieron desconfiar de las respuestas rápidas, fáciles, operativas y a la vez, paradójicamente, me enseñaron a no paralizarme, a seguir haciendo y pensando. Allí había que estudiar pero principalmente había que pensar. No pensar para criticar, pensar para problematizar y encontrar nuevas maneras de problematizar. No bastaba con sentarse y leer y luego discutir, se precisaba además buscar todos los puntos de vista de los que pudiéramos dar cuenta y analizarlos. De alguna manera aprendí a salirme de mí y ver que los problemas de la educación física estaban en la educación física y en los que hacemos la educación física. Cierro por ahora esta parte del arcón de recuerdos.

IV. CONCURSO

Después de casi 9 años de conocer a Riky, Alejandra Ladrón de Guevara, amiga de los grupos de estudio, insistió en que nos presentáramos a un concurso para jefe de departamento de una escuela inglesa en Ranelagh⁶², (a 36 Km. de La Plata). A mí me parecía una locura. No obstante, o por eso mismo, nos presentamos, lo hicimos. Por supuesto creíamos que no podíamos ganar. El cargo era para una sola persona y éramos dos. Implicaba dedicación exclusiva y nosotros solo podíamos comprometernos a estar en la escuela cuando se desarrollaran las clases de educación física (no queríamos dejar la que ya era nuestra otra pasión, la Universidad, la aventura del conocimiento). Además se presentaban 8 aspirantes en total y algunos tenían experiencia y curriculum suficiente como para ser elegidos. El jurado estaba conformado por la directora general, Marta Farías; un miembro de la Comisión Directiva⁶³, Ramón Patiño y la inspectora del distrito, Alejandra Ladrón de Guevara. La entrevista se grabó. Hubiera querido reproducir aquí las partes más importantes de la entrevista pero las copias no han sido halladas aún por su eterno guardián, Ramón Patiño.

⁶¹ Algunos trabajos eran compartidos otros no, pero cada uno llevaba una discusión, una posibilidad de contarle al otro que pasaba y la contrapartida de escuchar del otro la opinión. “Dos cabezas piensan más que una”, era la frase del momento y era común que nos juntásemos en el horario del mediodía, entre una escuela y otra para pensar juntos nuestras prácticas. Muchas orientaciones que tomaron las clases de cada uno devenían de estas conversaciones.

⁶² “Ranelagh lleva ese nombre en memoria del castillo del conde Ranelagh que estaba situado a orillas del río Támesis, cerca de la ciudad de Londres. Ese era un lugar de esparcimiento de la sociedad londinense hacia fines del siglo XVII. “ Del libro **Aquel Colegio Inglés...** Edición de Escuela Privada Ranelagh

⁶³ Es una Asociación Civil sin fines de lucro, por lo tanto todo padre que envía su hijo allí se convierte en socio de la escuela y puede manifestar su parecer a la Comisión Directiva (12 padres) o en la asamblea anual que designa a esa Comisión Directiva. Esta delegación de padres se encarga de conducir la escuela, económica y administrativamente y delega en sus Directores (que ella misma designa) la conducción pedagógica del establecimiento.

4. Sueños. Ideal. Decisión

A la semana de esta grabación recibimos la comunicación que debíamos presentarnos en la escuela, ya que habíamos ganado el concurso y debíamos comenzar nuestro trabajo el 1 de agosto.

Yo trabajaba en escuelas públicas de nación y provincia, en la Universidad y era entrenador de un club de basquetbol, no ganaba mucho dinero, pero vivía. Siempre trate de elegir mis trabajos en función de lo que me gustaba, la escuela, la Universidad, el basquetbol. La opción de dejar nuestra labor por otra desconocida, con un sueldo a dividir en dos, en una escuela comunitaria inglesa de alto nivel económico parecía mala. También nos enteramos de que los jefes de departamento en esa escuela duraban seis meses como máximo. El personal a cargo era desconocido y por lo tanto desafiante. Las escuelas privadas no eran bien vistas por nosotros, sobre todo las confesionales, (esta es laica). Sabíamos que la cantidad de clases semanales que cada chico recibía era mayor que en la escuela pública, no teníamos idea de cómo, cuándo y porqué, sólo que era mayor. La inestabilidad del trabajo y el viaje hacían de esta opción un desafío. A favor de tomar el trabajo había un solo elemento, quizás podíamos hacer la educación física que nosotros queríamos, podíamos crear nuestro propio proyecto, quizás podíamos hacer gimnasia, deporte, juego, vida al aire libre.

Queríamos probar nuestras hipótesis. En ese momento la discusión sobre el minideporte o deporte en edades tempranas era más fuerte que hoy y nosotros queríamos probar que se podía rendir sin obligar ni someter a los chicos a la lógica del rendimiento de los adultos.

Queríamos probar que la gimnasia no agonizaba (como se afirmaba en muchos ámbitos de la educación física), que estaba viva y que la educación física la precisa y la práctica, más que otra cosa, pero sin saberlo.

Queríamos constatar que el juego servía para otra cosa que no fuera enseñar o preparar para el deporte. Pero no sabíamos nada del juego. Sospechábamos que no era verdad que con el juego todo se puede. En experiencias anteriores⁶⁴ nos habíamos percatado de que los alumnos no siempre quieren jugar, de que los alumnos no mejoraban sólo con jugar. Pensar y practicar el juego y encontrar otros sentidos a la práctica lúdica era nuestro norte. De este tema hablaré más adelante con más profundidad.

La vida al aire libre parecía estar sólo como una mención en el campo de la educación física. Nosotros queríamos probar que se podía integrar un programa de este contenido a la escuela. No nos alcanzaba con pensar que era importante para los alumnos estar fuera de casa y dormir en una carpa con otros. Nos parecía plausible integrar la vida en la naturaleza y al aire libre, a un proyecto escolar que tuviera en cuenta la conformación de los grupos, su historia, sus decisiones, sus elecciones, sus responsabilidades a la hora de vivir una experiencia grupal en contacto con la naturaleza.

⁶⁴ En otro trabajo compartido durante 1986 en el club Várela Juniors de Florencio Varela algunos alumnos nos pedían que no jugáramos tanto e hiciéramos ejercicios que les permitieran mejorar algún gesto técnico. Hernán Calvi, de 11 años, concurría fuera de los horarios de sus entrenamientos a solicitarnos ejercicios de lanzamiento al cesto. Era capaz de realizar 200 o 250 repeticiones del ejercicio que le diéramos. Nosotros le pedíamos que se detuviera y el nos decía: "a mi me gusta".

Creíamos que las clases de educación física debían ser divertidas, agradables, esperadas. Soñábamos con que los alumnos se convirtieran en profesores de sí mismos, que en las clases encontraran la formación necesaria para disfrutar de su cuerpo, en el rendimiento deportivo o donde les plazca, pero que educaran su cuerpo y su movimiento para ellos mismos, para poder disfrutarlos.

Además de todos estos sueños, pensábamos que íbamos a poder investigar sobre educación física. Investigar en ese momento era una palabra de la Universidad, pero de la que nosotros nada sabíamos. Sin embargo, con la mirada puesta en las clases y en como transmitir una educación física con estas características pensábamos que la escuela además nos iba a permitir indagar las prácticas y poder descifrar algunos enigmas que nos cercaban. Todo esto fue dicho en la entrevista del concurso, con lo que todavía no sé porque nos eligieron a nosotros. Lo que si queda claro es que ni nosotros sabíamos dónde nos metíamos, ni los que nos contrataron sabían con quiénes se metían.

Soñando y pensando que podíamos investigar, construir nuestra propia práctica, confirmar que lo que pensábamos hacía tiempo era posible y fundamentalmente con un montón de ideas, algunas desordenadas, encaramos nuestro trabajo en Ranelagh. Ahora que lo cuento parece simple la elección, pero perder dinero, viajar, arriesgarse, trabajar de a dos, no era común, y mucho menos aceptable por nuestras parejas de ese momento, que desconfiaban de que la decisión de tomar el trabajo fuera la adecuada. Así que con nuestras mujeres en contra, pero con todos nuestros sueños a favor marchamos hacia lo desconocido.

5. Un poco de historia

La escuela bilingüe inglesa tiene varias representaciones en Argentina. A semejanza de las primeras Public Schools de Inglaterra estas escuelas están destinadas a la formación de las clases más acomodadas de la sociedad.

La mayoría posee un sistema de doble escolaridad (mañana y tarde). Los alumnos pupilos pueden llegar a pagar hasta 2500 dólares mensuales para recibir casa, comida y educación. Educación que les permite ingresar en cualquier Universidad del mundo sin pasar por las pruebas de admisión. (Bachillerato Internacional).

En Argentina son pocas las escuelas de este tipo, pero representan un buen número en las cercanías de Buenos Aires.

Por lo general estas escuelas están ubicadas en predios muy grandes. Las construcciones de aulas y habitaciones ocupan un pequeño espacio. Todo el resto está destinado a canchas de rugby, hockey, fútbol, tenis, natatorio, etc.

El deporte tiene una importancia central en la vida de la escuela inglesa desde el siglo pasado. Comenta José Ignacio Barbero González en la Introducción del libro *Materiales de Sociología del Deporte*: "Investido como valor educativo, el deporte se transformó en la parte central del curriculum escolar. Los campos de juego se convirtieron en el verdadero medio educativo,

desbordando en importancia a las clases de lengua y cultura clásicas y las lecciones morales provenientes del púlpito de la capilla escolar”.

Los alumnos de las escuelas inglesas con las características anteriores, en Ranelagh no son así, reciben una clase diaria de educación física. Los pupilos inclusive tienen la obligación de realizar actividad física los días sábados. Allí durante los primeros meses del año los varones practican rugby y las mujeres hockey, luego los varones practican hockey y las mujeres softbol, finalmente todos dedican unos meses a la práctica del atletismo y luego los varones juegan fútbol y las mujeres voleibol. Cada deporte tiene su temporada y es obligatorio para todos los alumnos. La natación se practica por períodos cortos al principio y al final de cada período lectivo. Además los alumnos pueden tomar clases de equitación, tenis, squash, con sus profesores particulares, pero en las instalaciones de la escuela, luego del horario escolar. Las temporadas de deportes son idénticas a las que se practican en Inglaterra.

La práctica de los deportes está comprometida con la competencia externa (con otras instituciones similares que practiquen estos deportes) y con la competencia interna. Esta última se realiza sobre la base de que cada alumno recibe una casa donde vivir al ingresar a la institución. Esta casa defiende sus colores, su lema, su prestigio, en cada competencia deportiva con las otras casas y finalmente si ha sumado más puntos que ninguna otra, se la declara campeona al terminar el año.

Cada casa elige anualmente, entre los alumnos de los últimos años, un capitán, un vicecapitán y un prefecto encargados de organizar y vigilar la limpieza, la disciplina, y el orden del House. En cada una reside, además, un profesor elegido por la escuela, -“House Master”-, encargado de supervisar todas las actividades de la casa. Los alumnos eligen a sus conductores en función de los éxitos académicos, deportivos y de las tradiciones familiares. Los capitanes y el House Master son los encargados de conducir y dirigir los distintos equipos en las competencias internas.

En cada escuela inglesa hay por lo menos tres casas que se disputan el escudo de campeón anual. Al término de las competencias anuales se entrega el escudo al ganador y este es exhibido en el lugar destinado para tal fin. También los récords escolares son exhibidos, con nombre del atleta, marca lograda, año y casa a la que pertenece, en el lugar más visible para todos los participantes del establecimiento y sus visitantes.

Las competencias externas también son muy importantes. En ellas se defiende el prestigio institucional. Los resultados son anunciados al día siguiente en asambleas de alumnos, donde se discuten además las estrategias y las tácticas de los encuentros. Perder nunca es bienvenido y ganar se considera lo único importante. Una frase que circula en las escuelas inglesas es: “Del segundo nadie se acuerda”. Algunas competencias externas tienen una tradición anual y toda la escuela se prepara para ese encuentro. Es famosa la competición entre Oxford y Cambridge. En la Argentina muchas competencias de rugby, hockey y atletismo tienen ese carácter.

El sistema de competencias externas estable de estas escuelas está regulado por la Asociación Deportiva Escolar (A.D.E.). Para poder participar de esta organización son necesarios varios requisitos: instalaciones deportivas, logros deportivos, que la escuela posea como plan

de estudios el Bachillerato Internacional, un jefe de departamento famoso, abonar la cuota de la Asociación que es bastante alta, etc.. Los jefes de Departamento de Educación Física pueden no ser profesores, con haberse destacado en el rugby o el hockey, alcanza. Estas escuelas se disputan el jefe de Departamento exitoso ofreciéndoles mejores sueldos. Un jefe de Departamento de Educación Física exitoso es aquel que logra un torneo o lleva al First Team a ganar el encuentro importante del año en el deporte más importante de la escuela. En estas escuelas se pueden practicar varios deportes pero siempre hay uno en el que a la escuela le interesa destacarse. En general es el rugby para los varones y el hockey para las mujeres. Además de A.D.E. las escuelas organizan competencias de sus distintos deportes con otras escuelas que no pertenecen a la Asociación, pero siempre son bilingües inglesas. Según aseguran, estas competencias son de entrenamiento para las verdaderamente importantes, las que juegan entre las escuelas que tienen cuota similar y alta.

Como dije antes en todas las escuelas inglesas el deporte tiene muchas veces más importancia que ninguna otra cosa en la vida del establecimiento. Pero ¿por qué?

Porque este deporte - tal cual hoy lo conocemos, con reglas fijas, institucionalizadas - nace en la escuela inglesa para intentar dominar las fechorías y desmanes de los adolescentes de la aristocracia y tratar de atraerlos a un interés por los estudios, y una formación adecuada para aquellos que debían conducir, en el futuro, los destinos de la nación más importante del mundo. También comenta Barbero González: "En este sentido la difusión de las prácticas deportivas supuso la puesta en acción de una serie de dispositivos que asegurasen unas determinadas formas de conducta y de disciplina corporal, fueron producto de unas nuevas sensibilidades que dieron lugar a un conjunto de regulaciones del cuerpo individual y colectivo antes inexistentes". Y agrega más adelante: "En este marco, el deporte surgió como parte de una estrategia de control del tiempo libre de los vástagos adolescentes de las clases dominantes y, en un periodo muy corto de tiempo, acabó convirtiéndose en el elemento central del currículo (si no el único), de estas instituciones".

Este proceso de disciplina corporal a través del deporte se mantiene intacto en la escuela inglesa y se traslada a las escuelas bilingües en Argentina casi sin modificaciones. Por esto he querido contarles, en esta parte, algunas características de la educación física de la escuela inglesa en Argentina y porque los encargados de conducir mi escuela⁶⁵, la Ranelagh Community School, ven a ésta como un espejo donde necesitan verse, para identificarse e intentar parecerse, o para diferenciarse.

Cuando en 1989 Riky y yo ganamos el concurso de la Jefatura de Departamento de Educación Física de la Escuela Privada Ranelagh, nos dimos cuenta, entre otras cosas, que los padres, los docentes, los alumnos, los directores en varios casos de ascendencia inglesa o americana⁶⁶, necesitaban compararse con la escuela más representativa de este tipo de estable-

⁶⁵ "Mi escuela", así la siento hoy. Mucha energía, mucho afecto, mucho enojo, mucho sin sabor, mucha ilusión, y desengaño han pasado en estos años y por eso me permito considerarla mía también. Quizás tenga una tendencia a darme algún tipo de identidad al apropiarme de las instituciones en las que me desempeño, pero esto son solo hipótesis de mi análisis

⁶⁶ "A mediados de la década del 40, Ranelagh contaba con el ferrocarril, una línea de ómnibus, una escuela primaria estatal, una sala de primeros auxilios y un destacamento policial. El embrión del pueblo ya estaba formado. Para estos años iba creciendo en Ranelagh una pequeña, pero pujante, comunidad británica y estadounidense, formada por

cimientos, el Saint George College, San Jorge para nosotros. Es importante destacar que los fundadores de la escuela eran la clase gerencial de los ferrocarriles ingleses y por lo tanto los que mayor nivel de ingreso tenían. No fundaban una escuela humilde y de pocas aspiraciones; querían la mejor educación para sus hijos.

Cuando se fundó la escuela en 1947, San Jorge ya tenía casi 50 años en Quilmes, muy cerca de Ranelagh. No es difícil pensar que la construcción del imaginario de la escuela tiene que ver por oposición o por asimilación con ella.

6. Diagnóstico ¿qué pasó en Ranelagh?

El 1 de agosto de 1989 nos pusimos a las órdenes de la directora general y fuimos presentados a los docentes de educación física. La jefa del departamento interina, Alicia Federico, nos puso al tanto de lo que se venía haciendo y nos entregó la pobre documentación del departamento.

El viaje se hacía complicado. Al principio usábamos el tren que paraba en Plátanos y desde allí tomábamos un micro, pero los paros de trenes y de micros locales nos hicieron desistir y aunque era más caro, comenzamos a viajar en ómnibus. Recuerdo que el viaje nos servía para ir ajustando las acciones, estudiar, discutir, planear. Muchas veces enfrascados en algún tema nos pasábamos y debíamos volver.

La gente nos miraba raro, que hacen estos dos locos discutiendo sobre la constitución de la educación en un micro, colgados de los pasamanos o apoyados en los respaldos de los asientos leyendo algún artículo en voz alta o peleándose por tener en su clase algún alumno talentoso.

Tuvimos que averiguar cómo era la vida de las escuelas bilingües y a qué apuntaban en su proyecto educativo. Mentiría si dijera que todo esto fue posible en los primeros 6 meses de tarea, todavía hoy seguimos incorporando datos que construyen y construyeron nuestra práctica. Los alumnos opusieron resistencias, no solo les proponíamos movimiento sino que además los consultábamos, les proponíamos espacios de discusión, les hacíamos llenar encuestas y les dábamos la razón ante la injusticia de algún docente, lo que los desequilibraba cuando esperaban ser rechazados o por lo menos no atendidos.

Fue difícil el comienzo, nosotros no sabíamos más inglés que el que traíamos de la secundaria y comunicarse con los ingleses de la comunidad, que conversaban en su idioma en todos los espacios, era una titánica tarea. Por otro lado no vivíamos allí, así que éramos dos forasteros⁶⁷, profesores de educación física, que intentábamos pensar y discutir. Para la comunidad

ejecutivos del ferrocarril y de la empresa Ducilo que pocos años antes se había instalado en Berazategui. Estos pobladores vieron la necesidad de crear una escuela bilingüe, con el objeto de preservar el idioma inglés en sus hijos. "Del libro **Aquel Colegio Inglés...** Edición de Escuela Privada Ranelagh.

⁶⁷ Shutz, A., "El forastero, ensayo en psicología social", en: *Brodersen, A., compilador Estudios sobre teoría social*, Buenos Aires, Amorrortu. "Forastero, indicará una persona adulta, perteneciente a nuestra época y civilización, que trata de ser definitivamente aceptada, o al menos tolerada por el grupo que se aproxima".¹⁰ Los Sports Day, día anual de deportes, se celebran en Ranelagh desde su fundación. Todos los años sin excepción se organiza esta fiesta en la que los alumnos compiten entre sí y se declara el ganador del año. La importancia de esta fiesta está reflejada en

fue también difícil, los profesores de las otras asignaturas debieron acostumbrarse a escucharnos, a pensar la educación física de otra manera, a discutir de educación con quienes según ellos sólo hacen transpirar a los chicos para cansarlos. Los docentes del área inglesa aceptaron, luego de un tiempo, conversar delante de nosotros en castellano. Estaban condicionados por la educación física que habían conocido y por la tradición inglesa del deporte.

En mi escuela no hay un dueño, un propietario. Es común que las escuelas privadas bilingües inglesas pertenezcan a una sola persona o a un grupo de personas que conforman una sociedad con fines de lucro.

No hay pupilos pero sí doble escolaridad (por la mañana castellano o español y por la tarde inglés). La escuela recibe alumnos desde los 2 a los 17 años. (La incorporación de la sala de 2 años se hizo recién a partir de 1996).

A nuestro ingreso a la escuela encontramos que la mayoría de los alumnos odiaban la educación física. Como únicos deportes se practicaban hockey sobre césped y atletismo. El campo de deportes estaba recientemente arrendado y en construcción sus instalaciones. El cuerpo de profesores del departamento sumaba 17 docentes, en su mayoría sin título y con escasa formación pero que pertenecían a la comunidad: ex-alumnos, padres de alumnos o simplemente vivían en Ranelagh. La matrícula en 1989 era de 536 alumnos y la situación del Departamento era la siguiente: encontramos un desgano generalizado en el alumnado para con la actividad física. El departamento no tenía ningún programa en coordinación con las demás áreas de la escuela pero atendía a los alumnos de todas ellas.

El único deporte obligatorio que se realizaba era el Hockey sobre césped, el atletismo no se practicaba pero se esperaba con gran ansiedad la fecha de los Sports¹⁰ para corroborar los resultados de aprendizaje de esta disciplina. No existía registro de récords escolares o por lo menos nosotros nunca los encontramos, pero todos con los que conversábamos nos hablaban de ellos. La tradición de registrar los récords debía ser rescatada.

Los equipos que representaban a la escuela eran conformados por los alumnos que tenían mejor rendimiento en el deporte o por aquellos que recibían formación en clubes de la zona. La gimnasia estaba ausente, no existía preparación física alguna, el juego no conformaba parte de las clases de educación física. Los docentes se encontraban con una posición crítica frente al departamento en particular y a la escuela en general. Algunos de ellos (del área extraprogramática⁶⁸) no poseían título habilitante (instructores de hockey, de fútbol, estudiantes de educación física que además eran exalumnos y buenos deportistas, jugadores de hockey o exjugadores con algún reconocimiento en la zona, etc.).

el folleto publicado en 1950 con el objeto de promocionar la escuela y que se reproduce en el libro *Aquel Colegio Inglés...*, que oportunamente cité. En ese folleto, totalmente escrito en inglés, en el punto de Celebraciones dice: "Las siguientes festividades son celebradas: 24 de mayo día del Imperio Británico; 25 de mayo día de la revolución Argentina; 4 de julio día de la Independencia de E.E.U.U.; 9 de julio día de la Independencia de la República Argentina. El *Día Anual* de Deportes y la muestra Gimnástica toma lugar a mediados de octubre y todos los alumnos toman parte. Se sirve el té en el jardín y todos los amigos son bienvenidos" Se explicitan también algunos requisitos de admisión como así también los nombres del Parents Committee y el School Board. La cursiva es mía debido a que mis fuentes de traducción, Alex Maiza e Irene Mason no se pusieron de acuerdo en si debía traducirse como está o como Fiesta Anual. De todas maneras vaya para ellas mi agradecimiento.

⁶⁸ Se designa como área extraprogramática a toda la educación brindada por la tarde o sea perteneciente al área inglés. Todo lo que no es supervisado por organismos oficiales, es extraprogramático

El personal Directivo y los docentes así como toda la comunidad tenían una pésima imagen de la Educación Física que se realizaba en la escuela y manifestaban no conocer esta disciplina, aunque la consideraban muy importante.

Es destacable que el área comedor⁶⁹ se encontraba bajo la supervisión del Departamento. El espacio que se destinaba para que los alumnos almorzaran no podía albergar a todos por lo que se los dividía en dos grupos. Mientras los primeros utilizaban este servicio los segundos realizaban tareas recreativas con profesores de educación física. Luego se intercambiaban los roles. Estos datos y otros que se recabaron con encuestas y entrevistas con directivos, alumnos, padres, ex-alumnos, docentes conformaron nuestro diagnóstico del cual se desprendieron los programas y las acciones que llevamos adelante durante los años siguientes.

7. Un Sport y lo peor recién empieza

Desde agosto a diciembre de 1989 condujimos el departamento, diagnosticamos y programamos nuestro trabajo para los años siguientes. Se realizaron los Sports de 1989 y comenzó allí el registro de Récords Escolares. Competimos con otras instituciones y mantuvimos reuniones con ellas para lograr un calendario estable de competencias externas para 1990. Los alumnos recibían entre 2 y 3 clases semanales de educación física y tenían un sistema de excepción de las clases que les permitía no acudir a ellas por largos períodos, o por todo el año. Las competencias con otras instituciones se realizaban con los mejores deportistas, en general jugadores de clubes de la zona y los otros eran descartados. Tuvimos periódicas conversaciones con nuestros profesores para informarles de las condiciones del programa que se pondría en práctica a partir de 1990. Llamamos a concurso el área Hockey. El concurso se realizaría en 1990. Comenzamos el perfeccionamiento de los docentes, sobre todo en el área de gimnasia. (Una reunión quincenal de 2 hs. que la escuela pagaba).

Una encuesta entre los alumnos nos permitió averiguar, entre otras cosas, que tenían gran interés por el rugby y el fútbol y que deseaban practicar atletismo con más asiduidad, para mejorar sus marcas. O sea, querían aprender.

La Comisión Directiva nos había pedido que organizáramos equipos competitivos que logran buenos resultados rápidamente y que mejoráramos la relación de la educación física con el resto de la institución, ya que arreciaban las críticas por parte de los demás docentes, en cuanto al cumplimiento del horario, la vestimenta, las pautas reglamentarias y fundamentalmente la disciplina en las clases de educación física. Solamente se competía en hockey. El atletismo no se practicaba, pero se competía el día de los Sports. Esta es la fiesta más importante de la institución y toda la comunidad participa de ella. Padres, ex-alumnos, directores y profesores se reúnen para este evento. El primer Sport que organizamos merece algunos párrafos.

⁶⁹ Algunos alumnos deben quedarse en la escuela al no tener tiempo de volver a sus casas, comer y estar listos para las 13.30 hs. (horario de entrada a la tarde) para comenzar con sus clases de inglés

Nosotros no teníamos idea de qué era esta fiesta. Conversando con ex-alumnos, con la Comisión Directiva, con directores y alumnos construimos un esquema que nos parecía que podía darnos resultado. Lo que sí sabíamos es que se nos iban el puesto y los sueños.

Nunca dejó de llamarnos la atención y hoy lo recordamos como un episodio gracioso, que en cada conversación con los miembros de la Comisión Directiva o del centro de ex-alumnos que nos ayudaban y aprovechaban para controlar, una sombra de duda y de desconfianza aparecía sistemáticamente. Con el objeto de incluir algunas actividades recreativas para los padres y los alumnos que no estuvieran compitiendo solicitamos a Susana Frassia⁷⁰ 1000 chapitas de Coca-Cola. No sabemos como pero el día de Sports teníamos más de mil chapitas para hacer un juego que duraba 7 minutos. Cada encuentro con Susana servía para que nos entregara las chapitas y nos consultara sobre cómo íbamos a marcar la línea de llegada de las carreras de velocidad o de cómo marcaríamos el espacio para que todos supieran donde ubicarse, cómo se haría la entrega de premios y demás cosas que no sólo nos sorprendían, sino que nos hacían dudar de que estuvieran interesados en cómo la pasarían los chicos. Más bien parecía que se interesaban en saber si nosotros éramos capaces de organizar esta fiesta que, luego nos enteramos, era siempre conflictiva y de mucha pelea entre chicos y padres por las condiciones en que se desarrollaba. Todo el mundo nos había advertido que si la fiesta salía mal, terminaba de noche o se generaba algún problema deberíamos buscar trabajo en otro lado. Trabajamos duramente hasta pocas horas antes de comenzar.

Trabajamos solos, los profesores del departamento también nos ponían a prueba. Era necesario demostrar quiénes éramos y nuestra única oportunidad eran estos Sports.

Sin dormir y conversando de los últimos detalles tomamos el micro muy temprano en la mañana de aquel sábado en el que se definía nuestro destino en Ranelagh. Riky llevaba en la mano el horario de los Sports, seis categorías de alumnos divididas en tres teams que debían pasar por todos los deportes de equipo y las pruebas atléticas entre las nueve de la mañana y como máximo las seis y media de la tarde. Teníamos que fiscalizar todas las pruebas sin error y computar cada puntaje, hacer participar a los padres, supervisar a los profesores, coordinar actividades para que los alumnos no estuvieran mucho tiempo libre, entregar los premios y además ser cordiales y amables durante toda la jornada. No creo haber sentido tanta presión en mi vida como en esa oportunidad. Cuando bajamos del micro, nos dimos cuenta que el horario que habíamos pensado y repensado se había ido en el portaequipajes. Pasada la primera desesperación, siguieron otras que ahora no importan, pudimos en media hora reconstruir, recordar cada palabra, cada número de ese maldito horario. El Sport comenzó bien a pesar de que los miembros de la Comisión Directiva se habían olvidado las medallas y los trofeos en la escuela (el campo de deportes quedaba a seis cuadras del edificio principal). Todas las pruebas se desarrollaron con eficacia y los profesores, padres, maestros, alumnos comenzaron a cambiar el semblante a medida que avanzábamos en el día. Creo que estaban confiando o

⁷⁰ Madre de la escuela y esposa de uno de los miembros de la Comisión Directiva que se había ofrecido a colaborar con nosotros. Aprovecho la oportunidad para volver a pedir disculpas por la ocurrencia de las mil chapitas.

empezaban a confiar. Nunca del todo, nunca absolutamente, pero habíamos demostrado que podíamos organizar con eficiencia la fiesta más importante de la comunidad educativa.

Nuestra sensación a esta altura de los descubrimientos y luego de ver, al finalizar los Sports, la desesperación de los padres de primer grado por que sus hijos reciban medallas porque habían ganado alguna competencia, era de que nada estaba en su lugar, que los intereses de los niños y adolescentes no eran tenidos en cuenta, que todos los actores, incluidos los alumnos, los docentes, los padres, los directivos preferían hacer trampas antes que aceptar la derrota, que competir era importante pero más importante era ganar, que los que tenían talento eran los únicos que debían ser atendidos, en síntesis que la educación física servía solamente para disciplinar “cristianos musculares” (al decir de Hughes), que no tenía ningún contenido (en el sentido de saber cultural) a ser transmitido. Los alumnos considerados por padres, compañeros y docentes menos talentosos o sin talento, también lo creían de sí mismos y entonces no podían aprender. Su cuerpo era una bolsa inútil de músculos y huesos poseído sólo para transportar la cabeza. A la hora de proponerles una tarea nos contestaban: “Yo esto no lo puedo aprender porque no lo sé”. Parecía que en Ranelagh se nace sabiendo o no se puede saber.

Se gestionó y construyó una cancha de rugby-fútbol en el campo de deportes que la escuela arrendaba (el rugby era uno de los deportes más requeridos por los alumnos y además muy desarrollado en las escuelas de nuestra características), contratamos un profesor de educación física especializado en ese deporte. Descartamos el trabajo por temporadas por considerarlo coercitivo para los alumnos/as que desearan practicar algunos de ellos y porque respetar las temporadas de las otras instituciones para competir con ellas era ridículo, ya que mantienen las temporadas de Inglaterra que posee clima opuesto al nuestro. Si respetábamos nuestro clima y organizábamos nuestras propias temporadas de deportes no podíamos competir con los demás ya que no coincidiríamos. Por lo que la decisión fue crear junto con los alumnos nuestra propia manera de hacer deportes, en el marco de la educación física, rescatando las tradiciones que nos sirvieran y descartando aquellas que nos impidieran crecer.

8. El año de la lucha

En 1990 la matrícula era de 530 alumnos y los docentes 16. Algunos docentes no se sentían preparados para la nueva propuesta, decidieron alejarse y dar su lugar a otros. Se realizó el concurso del área Hockey. Este área estaba ocupada por ex-alumnos o instructores que no deseaban irse de la escuela y que tampoco querían que el hockey sobre césped perdiera su hegemonía como deporte de la escuela. Nos pareció que llamar a concurso y usar el mecanismo de validación de conocimientos que se había usado con nosotros y que se usa en la Universidad sería la manera más transparente de “poner en línea” esta área que generaba más inconvenientes que satisfacciones.

Se redactó la currícula de Educación Física de la Escuela (abarca desde los 3 a los 18 años).

Se comenzó con el programa de evaluación. Este programa implicaba no solo la posibilidad de diagnosticar el estado corporal y motriz de nuestros alumnos, sino también brindarles información y formación a ellos sobre sus propias posibilidades y límites y de construir su historia motora a lo largo de su paso por la escuela. También nos importaba brindar información a los padres para que comprendieran la real dimensión de las actividades de educación física y comenzar a construir con ellos una forma de diálogo que nos brindara una comprensión distinta.

Se fundó junto con otras instituciones O.D.A.D.E.P⁷¹, con el objetivo de poder estabilizar un calendario de competencias externas masivo, que nos permitiera motivar a nuestros alumnos, evaluar sus aprendizajes, mejorar sus rendimientos y evaluar a los docentes y los procesos que generábamos. Se comenzó a competir en Hockey sobre césped, Rugby, Fútbol, Atletismo y en menor medida en Voleibol.

O.D.A.D.E.P. nos permitiría, por lo menos así lo creímos, regular nuestra competencia. Ponerlos de acuerdo en las condiciones en las que competiríamos y fijar un programa de competencias estable, nos daba la posibilidad por un lado, de determinar las condiciones en las que evaluábamos a alumnos y docentes y por otro, asegurar que tendríamos partidos para todos y en lo que les gustara competir.

Sin duda, no fue fácil fijar las condiciones de las competencias con las otras instituciones. Recuerdo las interminables discusiones, nocturnas y quincenales, con Pepe Llorente, Marcelo Salas y Hector Del Rosso⁷², en las reuniones de O.D.A.D.E.P.. En esas reuniones acordábamos las distancias de las carreras de velocidad y resistencia; las reglas de los encuentros de hockey sobre césped, rugby, fútbol y voleibol y las fechas de las competencias para cada categoría (desde 4to grado a 5to. año). Para nosotros era muy importante flexibilizar las reglas de los deportes y no someter a nuestros alumnos a la lógica de rendimiento de los adultos. Pero no era aceptado tan fácilmente que cada categoría corriera distintas distancias en velocidad y no los 100 metros tradicionales o que alargáramos las distancias de las carreras de resistencia para los más pequeños y los púberes, contrariando el mito de que cuando más grande más puede correr. Tampoco se admitía que cambiáramos los reglamentos oficiales de los deportes por reglas que tuvieran en cuenta los niveles de juego de cada equipo. Sin embargo, luego de varias discusiones y observaciones de lo que ocurría en los torneos y encuentros estas ideas fueron desarrolladas y llevadas a la práctica en casi todas las competencias. De esa manera podíamos adaptar las competencias a los alumnos y no los alumnos a las competencias.

En relación al programa de competencias internas fuimos armando las variantes necesarias para estar acorde a la tradición pero también con las características de nuestra escuela. Creamos un sistema de puntaje que homologara las competencias en equipo junto con las atléticas. Esto nos llevó meses, sacábamos cuentas y comparábamos cada sistema en nuestros viajes en micro, en tren, en auto. En Atletismo particularmente, recreamos toda la práctica dándole un

⁷¹ Organización deportiva y atlética de escuelas privadas

⁷² Pepe era el Jefe de Departamento de Educación Física del San Agustín de Temperley, Hector era el Jefe de Departamento de Educación Física del Padre Marquez de Ranelagh y es el Jefe de Departamento de Educación Física del Instituto Cultural Mancedo de Quilmes, Marcelo era y es el Jefe de Departamento de Educación Física del San Patricio de Adrogué. Hubo otros, pero sólo ellos quedaron en mi memoria. Seguramente por su terquedad, por sus ganas de cambiar, por sus ganas de discutir, por su empeño y porque con casi veinte años más que yo intentaron escuchar mis razones. Razones que los contrariaban y contrariaban la tradición de las instituciones para las que trabajaban.

verdadero sentido al desarrollo de las capacidades motoras (resistencia, fuerza, movilidad, velocidad, equilibrio y destreza-habilidad), para luego especificar, previo a la competencia, el entrenamiento de cada prueba. Así, no sólo logramos hacer gustar a los alumnos de la práctica de un deporte cada vez menos practicado sino que, además, no hemos dejado de batir récords en ningún año. Incluimos el Atletismo como deporte obligatorio y los deportes de equipo empezaron a formar parte de los inter-houses⁷³.

Los alumnos todavía tenían mucha resistencia a las clases de Educación Física. Entrenar o esforzarse parecía una cosa para otros. Aprender era imposible, jugar (poner reglas con otros) no se podía, ya que el deporte (regla fija) invadía hasta las edades más tempranas. Las familias de nuestra comunidad reclamaban rendimiento a sus hijos apenas estos ingresaban a la escuela. El deporte es solo una parte de la currícula pero en la escuela todos pedían deporte en edades que no estaba claro que debía aparecer y rendimientos que sólo a los adultos preocupan. Ante esto insistimos con situaciones de juego, de reglas cambiantes y consensuadas en donde los alumnos podían ejercitarse en aquello que aprendían y requerían que se les enseñara.

Todo 1990 fue un año de mucho trabajo en cuanto a ordenar el departamento y acercar a los alumnos a una práctica de la actividad física educativa más que de rendimiento para los más dotados. Ampliar la oferta deportiva (hockey, fútbol, rugby, voleibol, atletismo) y gímnica puso a los alumnos en la obligación de elegir y a los docentes también. Este sistema de doble elección (americano, no inglés) nos permitió conversar con los alumnos, orientarlos en sus prácticas corporales y reflexionar con ellos sobre su cuerpo y cómo disfrutarlo. La doble elección implica que cada alumno puede elegir cuáles deportes realizar a la vez que los profesores pueden elegir los alumnos con los cuales desean trabajar en sus equipos y por lo tanto en sus clases. Para los alumnos era difícil elegir, para los profesores también era, es difícil, elegir qué alumnos quieren tener en sus clases. Sin embargo, los que más resistencia pusieron fueron los padres y los docentes de otras áreas. No concebían que la tradición fuera cambiada. Poco a poco los alumnos y los docentes encontraron que el sistema de doble elección les permitía una mejor convivencia y lo comenzaron a profundizar. Esto acalló algunas voces de protesta ante la evidencia de lo cómodo que les resultaba a los alumnos y de que todos comenzaron a encontrar algo que querían aprender, donde su cuerpo hallaba cabida y era significado de manera distinta. Los alumnos no se acostumbraron rápido a elegir y ser elegidos. Les molestaba tener que hacerse responsables de las elecciones que hacían. No nos creían o se resistían a creernos y siempre nos decían cómo eran las cosas antes que nosotros llegáramos. No fue fácil. No nos querían ahí, no querían que discutiéramos lo establecido. Aquello había sido de una manera que aunque mala les parecía conocida y por lo tanto mejor que la nueva, que no conocían.

Me resulta interesante contar que los alumnos no sabían jugar, no podían consensuar reglas e inventarlas. Necesitaban que un adulto se las indicara o simplemente respetaban las reglas de los deportes que conocían. Sí, en Ranelagh hubo que enseñar a jugar, a salir de la

⁷³ El programa inter-houses implica la competencia durante el año lectivo entre Red, Blue y Green, los tres teams en los que se dividen todos y cada uno de los alumnos de Ranelagh. Se ponen en juego dos escudos: el atlético y el académico. Lamentablemente al día de hoy solo se ejecuta el programa atlético.

lógica del deporte para poder jugar. Debieron aprender a acordar sus normas y no que se las dieran, ya hechas, los adultos. Esto no significaba cerrar el camino a la práctica deportiva. Al contrario, abría otros. Se abría la posibilidad de jugar, de hacer gimnasia, de rendir deportivamente, de entrenarse únicamente para sentirse bien. Antes sólo se podía ser deportista y cuanto antes mejor.

irando clases, observando y discutiendo, descubrimos que habíamos leído mal. Que mientras los alumnos exploraban estaban aprendiendo y que mientras jugaban se estaban ejercitando en aquello que habían aprendido. Este descubrimiento nos permitió proponerles jugar por jugar para luego pensar juntos qué aprender para mejorar el juego.

La competencia, también tuvo que ser redimensionada, no podíamos asegurar ganar siempre y debíamos aprender a perder. Ese año tomamos el siguiente lema para el Departamento, para que representara el sentir y el pensar de la Educación Física en Ranelagh:

“Enséñame a ser respetuoso de las reglas del juego. Enséñame a no proferir ni recibir elogio inmerecido.

Enséñame a ganar, si me fuera posible.

Pero si yo no pudiera, enséñame a perder.

(Inscripción hallada en el Palacio de Buckingham)⁷⁴.

Como dije antes consideramos que competir con otros nos permitía medir (evaluar) los aprendizajes de nuestros alumnos y la enseñanza de nuestros docentes. No prometimos resultados rápidos y pedimos cinco años de trabajo para comenzar a obtenerlos. Con mucha resistencia y a regañadientes y con por lo menos una discusión anual, se nos fueron otorgando. En agosto de 1997, comenzó nuestro noveno año de trabajo en la escuela. Para nosotros la competencia en su justa medida y con la magnitud que merece es compartir y cooperar para divertirse, aprender y rendir lo máximo de las posibilidades de cada uno, pero también de todos.

Se realizaron campamentos con grados de primaria que dieron muy buenos resultados y a raíz de ello las Direcciones y la Comisión Directiva solicitaron se trabaje sobre la posibilidad de un programa de Vida en la Naturaleza.

Redimensionamos la competencia interna. Les permitimos designar sus capitanes y reunirse para discutir sus estrategias y sus tácticas para los encuentros deportivos. Con el transcurso del tiempo y en sucesivas consultas fueron tomando a su cargo la organización deportiva de la escuela, siempre con nuestra orientación y asesoramiento. Asesoramiento que en este momento es continuamente requerido.

Pusimos en marcha un plan de aptitud física que permitió un mejor conocimiento, por parte de los alumnos, de su cuerpo y una comprensión distinta de sus limitaciones y posibilidades. A partir de esto se interesaron por conocer ejercicios, tener información, aprender a regular su esfuerzo, conocer técnicas motoras para hacer más eficaz su cuerpo y más disfrutable su movimiento. Inclusive algunos hoy nos solicitan planes individuales para practicar en su casa. La currícula nos permitió sentarnos a discutir con los demás directores y mostrar que teníamos

⁷⁴ Esta leyenda aparece en todas las comunicaciones importantes del Departamento: Boletín de Educación Física, convocatoria a los Sports, publicaciones, comunicaciones a los padres, etc.

contenidos a enseñar. Por otro lado el hecho de que no quisiéramos ser el único contenido a enseñar nos permitió otro dialogo con ellos, como para que por lo menos no se quejen de nosotros y nos tuvieran en cuenta de manera distinta. Las quejas de las Direcciones sobre el Departamento se hacían debido a la no inclusión de la educación física en el proyecto institucional. El lugar que ocupamos a partir de proponerles actividades conjuntas y de una currícula especial cambió sustancialmente la opinión sobre nosotros.

En los Sports de 1990 se batieron 16 récords en relación a 1989 y se logró la participación del 85% del alumnado.

9. Estabilizar

En 1991 la matrícula era de 491 alumnos, los docentes del departamento 14 y la situación la siguiente: El programa de competencias externas comienza a ser más frondoso, pero ya advertíamos una posible deserción de las escuelas que conformaban O.D.A.D.E.P. por dos razones: a) falta de programas reales dentro de los establecimientos, o sea, las escuelas no tomaban el compromiso como de toda la institución y entonces quedaba a criterio del jefe de departamento participar o no de las competencias; b) merma en el rendimiento en el juego, esto es, nuestra escuela comenzó a obtener buenos resultados, lo que hacía que algunas escuelas ya no quisieran enfrentarnos o hicieran trampa para no perder, lo que nos obligó a dejar de jugar con ellas.

Se estabilizó el programa de competencias internas. Los capitanes empezaron a ser elegidos por alumnos y docentes en todas las áreas. Se puso en juego el escudo académico (nunca se entregó) y el escudo de juego (se entrega desde 1991). Toda la institución participa del programa.

Se continuó con el programa de evaluación que comenzó a cumplir su segunda función: además de informar, motiva a los alumnos para mejorar sus capacidades individuales.

Se realizaron los Sports de 1991 con una participación del 88% de los alumnos y 12 récords nuevos.

Los alumnos comenzaron a incorporar el juego como actividad y la gimnasia aparece ya como muy necesaria. Inclusive empezó a ser reclamada por los más grandes. Esto nos obligó a redoblar los esfuerzos en perfeccionar a nuestros docentes en este sentido, lo que nos permitió lograr mejor ejecución de movimientos deportivos y gímnicos. La inclusión del juego como contenido fue muy difícil. Los alumnos estaban tan acostumbrados a las reglas fijas que la posibilidad de cambiarlas y estructurar nuevas formas lúdicas, les parecía imposible. Con el transcurso de los años y con los cambios que se iban produciendo en los más pequeños que sí podían y habían aprendido con nosotros a jugar, el juego comenzó a formar parte de las clases de Educación Física.

El programa de campamentos se integró a toda la escuela y los viajes de egresados de Jardín y Primaria (7mo. grado) se empiezan a realizar con nuestros docentes, siendo exitosos en todos los casos.

10. Podemos, todos juntos

En 1992 la matrícula fue de 519 alumnos, los docentes del departamento 11 y la situación la siguiente: O.D.A.D.E.P., como habíamos anticipado, deja de ser una institución que nos con venga y para reemplazarla comenzamos a tener contactos con otras instituciones (Jefes de Departamento). La crisis financiera que atravesaban las escuelas hicieron que ese fuera el último año en que el programa se lleve adelante en toda su magnitud. Nosotros mismos vimos relegados a nuestros docentes en relación al pago de estas horas y aunque se intentó continuar con voluntad y compromiso vimos que para 1993, de no revertirse este problema, decaerá la cantidad de competencias.

Como contrapartida nuestros alumnos empiezan a descubrir que jugar, solos, sin la intervención del adulto es importante para ellos y con la experiencia acumulada en aquellos tres años de trabajo, empezaron a organizar sus propias actividades lúdicas. Esto nos demostró que el deporte y el juego no son nuestros sino de los alumnos que solos pueden jugar y elegir cómo jugar, siempre y cuando están preparados para ello.

Nuestros rendimientos mejoraron y en aquellos deportes donde perdíamos por marcador abultado, comenzamos a empatar y a veces a ganar.

Lamentablemente la Dirección General a cargo de John Foulkes Jones detuvo la concreción del programa de campamentos y de evaluación. Pero a pesar de ello insistimos y logramos el compromiso de poner en marcha el Boletín de Educación Física en 1993. De igual modo se mantuvieron los viajes de egresados y una salida de campamento para aquellos grupos más necesitados de experiencias comunitarias.

Las competencias internas culminaron con los Sports de 1992, donde los alumnos participaron en un 91% con nueve nuevos récords.

Se consolidó el uniforme de Educación Física y los uniformes de competencias internas y externas. Este punto era muy importante. Teníamos un único uniforme que nos identificaba y nos hacía pertenecer y teníamos nuestras camisetas para competir.

En 1992 Riky se alejó de la escuela y me hice cargo completamente del Departamento. Nunca estuve sólo, siempre pude consultar con él y siempre charlamos sobre Ranelagh. Es imposible que no hablemos de ella. Por eso sigo hablando de nosotros.

11. Profundicemos

En 1993 la matrícula fue de 494 alumnos, los docentes 10 y la situación del Departamento la siguiente: Si bien la cantidad de competencias fue menor, la calidad mejoró y tanto en Rugby como en Hockey femenino y masculino se obtuvieron resultados positivos. En competencias internas se lograron separar los deportes de equipo del Atletismo. Realizamos a partir de aquí los Sports Games y los Sports Athletics. Razones climáticas (llovió 8 sábados seguidos) hicieron difícil la realización de las fiestas pero participaron el 88% de los alumnos y se batieron ocho nuevos récords. La cantidad de récords descendió ya que nos estábamos acercando a las mejores marcas provinciales.

Se concretó finalmente en primaria una salida de campamento con cada grupo. En secundaria no se pudo realizar por la falta de apoyo de la Dirección.

Se concretó la entrega del Boletín de Educación Física.

El programa individual fue aprovechado por grupos de secundaria y no teníamos a esa altura alumnos que no desearan la actividad física.

12. Primeros resultados

En 1994 la matrícula fue de 482 alumnos, los docentes del Departamento eran 9 y la situación la siguiente: eran pocas las competencias externas, pero luego de 4 años de jugar Rugby con el Colegio San Jorge, ganamos el primer tiempo de un partido, (San Jorge tenía 100 años de Rugby, nosotros cinco) y en el segundo tiempo ellos cambiaron todos los forwards. Cuando me acerqué al jefe de Departamento a preguntarle qué había pasado me dijo: "Nosotros no podemos perder con ustedes" No volvimos a jugar con ellos. Nuestro equipo de Rugby de secundaria menor jugó un Torneo escolar y fue felicitado por contrarios y árbitros por juego, comportamiento y disposición.

En Hockey masculino y femenino estábamos en condiciones de jugar de igual a igual con instituciones de nuestras características. En fútbol estábamos ganando en todas las competencias que teníamos. Sólo habíamos perdido con escuelas de mayor cantidad de alumnos o con clubes. En Atletismo masculino nuestro récord de salto en alto es de 1,74 metros. En salto en largo nuestro récord es de 5,88 metros.

Las competencias internas se dividieron como planeamos en 1993. Se realizaron 2 Sports en 1994 en las fechas previstas con la participación del 92% de los alumnos y se batieron 8 récords.

Se entregó el Boletín de Educación Física y mejoró la diagramación y publicación del mismo. El programa de evaluación fue un éxito ya que no solo informó y motivó, sino que los alumnos de Secundaria pedían programas individuales para entrenar. Un ex-alumno (1992) solicitó al Departamento asesoramiento sobre su actividad física. Todavía hoy se asesora con nosotros.

El programa de campamentos se vio detenido en su avance por la situación económica. Creíamos que 1995 sería un buen año para terminar de consolidarlo.

Para 1995 se habían cumplido todos y cada uno de los objetivos propuestos en 1989. Teníamos una Educación Física para todos, una Educación Física que permitía rendir si se desea y recrearse si no se quería rendir, pero fundamentalmente una Educación Física integrada a la institución donde aprender era el trabajo de todos, alumnos y profesores.

odos los programas deben ser profundizados, pero el piso que necesitábamos para seguir construyendo ha sido logrado con mucha satisfacción. El área de información a la comunidad (charlas, debates, conferencias, publicaciones) debía ser encarada muy seriamente para completar y cerrar este programa.

En 1995 y 1996 obtuvimos resultados importantes. Nuestro equipo de rugby ganó consecutivamente la copa Intercolegial en la que participamos todos los años. Si lo logra en 1997 la copa quedará en la escuela. Obtuvimos un campeonato de fútbol intercolegial en el distrito de Berazategui. En 1996 uno de nuestros alumnos de 5to. Año consiguió el primer puesto en la final provincial de Cross de los Torneos Juveniles Bonaerenses. Nuestra matrícula de varones en el secundario es de 70 alumnos, lo que nos enorgullece a la hora de ver la cantidad de participantes que oficialmente intervinieron en esos torneos (500.000).

Sin duda, esta síntesis de nuestro accionar no estaría completa si no decimos que cometimos muchos errores. Muchas veces nos encontramos perdidos, quizás erramos más de lo que acertamos. De lo que estamos convencidos es que no tomamos el camino más corto ni el más fácil, tampoco el más seguro.

Es todavía muy difícil lograr que se comprenda la importancia de una Educación Física que incluya a todos, que permita un desarrollo corporal a cada uno y desde cada uno, que se integre a la vida escolar como un contenido más y no como el único contenido o sin posibilidad de enseñar nada.

La escuela se resiste a dejar entrar el cuerpo de sus alumnos. Evita tratar este problema o de lo contrario intenta controlarlo para que no la moleste. A principios de 1995 la rectora del área secundaria castellano escribió y difundió un nuevo reglamento de disciplina. Entre los distintos puntos se destacaba uno: "Esta prohibido todo tipo de contacto corporal". Uno de los capitanes de casa, muerto de risa me comenta: "No podemos jugar más al rugby"

Sin duda es posible considerar los discursos sobre la importancia que tiene para los padres que su hijo desarrolle su cuerpo a partir de un deporte. Se supone, y en Ranelagh con mucha energía, que el deporte hará crecer sano, íntegro, cabal, experimentado, al párvulo que hoy se integra a la vida de las reglas fijas. Reglas fijas que el niño debe comprender, aceptar pero fundamentalmente acatar en el mismo momento. Esto parece simple, pero de alguna manera los niños y adolescentes se revelan, se inquietan, se insubordinan, ante este sometimiento. Durante el proceso de construcción del deporte las grandes Public Schools tuvieron cantidad de rebeliones. Algunas debieron ser aplacadas por el ejército⁷⁵. (Dunning, E.).

⁷⁵ Dunning, E., 1994, "Reflexiones sociológicas sobre el deporte, la violencia y la civilización",. Barbero Gonzalez, J.I. Comp., en: *Materiales de sociología del deporte*, Madrid, La Piqueta. "Durante el siglo XVIII, la creciente usurpación de las 'public schools' por parte de la aristocracia y la nobleza rural, se correspondió con una etapa de vio-

Muchas veces se acercan padres preocupados a preguntarnos qué pueden hacer por que su hijo desea abandonar el hockey, el rugby o fútbol en el club. Ellos quieren evitar esto y nos dicen: “El deporte del club es mejor que el de la escuela”. El padre fue deportista o no, pero considera, y así lo expresa, que el deporte es lo mejor que tiene su hijo para poder crecer. No discutimos aquí el derecho que cada padre tiene sobre la formación de su hijo, sino la concepción que la sociedad ha impuesto sobre la escuela y sus actores.

Es entonces cuando aparece ante nosotros la necesidad de dar una respuesta, pero no para conformar al padre y sacarnos el problema de encima (Peter Woods opina que los docentes generamos estrategias de permanencia en las instituciones), sino para intentar resolver un problema concreto y acuciante de nuestra tarea que creemos debe ser transformadora de la Institución y de nosotros mismos.

Creíamos y creemos que la educación física en la Escuela Privada Ranelagh debía brindar a todos la posibilidad de encontrar una actividad corporal que les permitiera expresarse, disfrutar, descubrir, aprender, compartir y además rendir en un deporte si este fuera su deseo. No queríamos, no queremos coartar estas posibilidades, ni tampoco obligarlos a asumir un cuerpo que no fuera el de ellos. Una de las cosas que más se nos dijo y aun hoy se nos dice es: “Todas las actividades deportivas deben ser obligatorias”. Nunca obligamos a nadie a competir si no quería, siempre tratamos que la actividad fuera lo suficientemente atrayente y cómoda como para que cada uno encontrara su lugar. No sabemos si lo conseguimos, todavía lo estamos intentando.

lencia en dichas instituciones educativas, cuya expresión más llamativa fue la frecuencia con la que los chicos se rebelaron abiertamente frente a las autoridades escolares. (Dunning/ Sheard, 1979 46-62). Entre 1728 y 1832, por ejemplo, las ‘public schools’ de Eton y Winchester sufrieron cada una al menos siete rebeliones, mientras que la de Rugby tuvo al menos cuatro. Es apropiado denominar ‘rebelión’ a estos disturbios puesto que las revueltas de 1797 y 1818 en Rugby y Winchester dieron lugar a la ‘Riot Act’, y sólo pudieron ser aplacadas por el ejército utilizando bayonetas y espadas”

Los autores

Cachorro Gabriel Armando

Es Profesor en Educación Física (FaHCE-UNLP) Magister en Desarrollo Educativo (UPN. México) Doctorando en Comunicación Social (FPyCS-UNLP). Docente de grado y posgrado de la UNLP y la UNQ. Es Co -Coordinador del Área de Estudios e investigaciones n Educación Física. (AEIEF) Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (FaHCE, UNLP- Conicet). Línea de especialización en investigación cuerpo, ciudad y culturas juveniles. Es Investigador categoría II en el programa de incentivos a la investigación. Autor de los libros: “Cuerpos espacios y movimientos” Prometeo (2017). “Ciudad y prácticas corporales” FaHCE-EDULP (2013), “Educación Física y Ciencias. Abordajes desde la pluralidad”. Biblos (2013) “Educación Física ArgenMex. Temas y posiciones”. FaHCE (2010) “Educación Física cultura escolar y cultura universitaria” FaHCE (2009) y editor del libro “cuerpo y subjetividad” EDULP (2006).

Giles Marcelo Gustavo

Profesor en Educación Física, FaHCE-UNLP. Titular Ordinario, desde 2005, dedicación Exclusiva, en Educación Física 1. Coordinador de la Maestría en Deporte acreditada por CONEAU. Investigador categoría: II Programa Nacional de Incentivos a la Investigación. Coordinador del Ciclo de Licenciatura Extraordinario en Educación Física de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata. Co-director del Centro Interdisciplinario Cuerpo, Educación y Sociedad (CICES) IdIHCS-FaHCE-UNLP. Consejero Académico por el claustro de profesores de la FaHCE-UNLP, del 3 de abril del 2004 al 30 de marzo del 2007. Director del Departamento de Educación Física de la FaHCE-UNLP, desde 1998 a mayo del 2004. Coordinador junto con Ricardo Crisorio del libro: “Educación Física”, Estudios Críticos, Colección Bases, Fahce-UNLP, Editorial al Margen, 2009, La Plata.

Sistematización de experiencias en educación física / Gabriel Armando Cachorro ... [et al.] ; coordinación general de Gabriel Armando Cachorro ; Marcelo Giles. - 1a ed. - La Plata : Universidad Nacional de La Plata ; La Plata : EDULP, 2019.
Libro digital, PDF - (Libros de cátedra)

Archivo Digital: descarga
ISBN 978-950-34-1746-1

1. Educación Física. 2. Enseñanza. I. Cachorro, Gabriel Armando II. Cachorro, Gabriel Armando, coord. III. Giles, Marcelo, coord.
CDD 796.07

Diseño de tapa: Dirección de Comunicación Visual de la UNLP

Universidad Nacional de La Plata – Editorial de la Universidad de La Plata
47 N.º 380 / La Plata B1900AJP / Buenos Aires, Argentina
+54 221 427 3992 / 427 4898
edulp.editorial@gmail.com
www.editorial.unlp.edu.ar

Edulp integra la Red de Editoriales Universitarias Nacionales (REUN)

Primera edición, 2019
ISBN 978-950-34-1746-1
© 2019 - Edulp

S
sociales


Editorial
de la Universidad
de La Plata



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA