

La gimnasia como contenido escolar: un análisis desde los programas oficiales de Uruguay

Virginia Alonso Sosa

Departamento de Educación Física y Prácticas Corporales del Instituto

Superior de Educación Física

Universidad de la República. Uruguay.

Miembro de la línea Educación Física Escolar del Grupo Políticas Educativas y

Políticas de Investigación (GPEPI)

viquialonso@gmail.com

Pablo Zinola

Departamento de Educación Física y Prácticas Corporales del Instituto

Superior de Educación Física

Universidad de la República. Uruguay.

Miembro de la línea Educación Física Escolar del Grupo Políticas Educativas y

Políticas de Investigación (GPEPI)

pazinola@yahoo.com

Resumen

El siguiente trabajo se basa en un análisis de los programas oficiales de educación física escolar del Uruguay de 1911, 1923 y 1986 en relación a la gimnasia. Nos interesa el recorrido programático que ha tenido la gimnasia en tanto contenido de la educación física, asumiendo que dichos discursos estabilizados son portavoces destacados de un contexto particular, siempre abiertos a ser interpretados desde nuevas miradas.

A través de estos documentos, que de una u otra manera marcan los lineamientos para la enseñanza, sea en forma de manual escolar, plan de acción, proyecto de ejercicios físicos, o programa escolar, intentamos dar cuenta del recorrido histórico y conceptual de la gimnasia en tanto saber a ser enseñado, para comprender qué discursos sustentan a la gimnasia escolar y qué recorte curricular se realiza de la misma en tanto campo de saber.

Palabras clave: gimnasia, programas escolares, educación física.

Introducción

El siguiente trabajo intenta abordar uno de los aspectos que hacen a la conformación del campo de la educación física escolar. Nos referimos a la dimensión curricular, a partir del análisis de programas escolares oficiales. Nos interesa en particular, el recorrido programático que ha tenido la gimnasia en tanto contenido de la educación física¹.

Se trata de un avance de la investigación en curso denominada “Cuerpo y saber en la Educación Física escolar. Análisis de la enseñanza de la gimnasia y las actividades expresivas en escuelas públicas de Montevideo”. Dicha propuesta se enmarca en la línea de investigación “Educación Física Escolar” (EFE) perteneciente al Grupo de Políticas Educativas y Políticas de Investigación (GPEPI, ISEF- UdelaR) y la “Red Internacional de Investigación Pedagógica en Educación Física Escolar” (REIPEFE). En dicho proyecto nos propusimos abordar el tema desde dos tipos de fuentes: los diseños curriculares, por un lado, y los discursos y prácticas de enseñanza de profesores de educación física en escuelas públicas de Montevideo, por otro². En este artículo, presentamos el rastreo y análisis de la gimnasia en los programas de 1911, 1923 y 1986. Es importante mencionar que nuestra investigación contempla el análisis de los documentos programáticos posteriores (2005 y 2008) con el fin de abarcar la totalidad de los programas

¹ Entendemos por contenido un recorte del saber que se constituye en un objeto a enseñar, que necesariamente implica una construcción. Según Chevallard (1998), todo proyecto social de enseñanza se constituye dialécticamente con la identificación y designación de contenidos de saberes, como contenidos a enseñar. El contenido de saber que ha sido designado como contenido a enseñar, sufre a partir de entonces, una serie de transformaciones para constituirse en un objeto de enseñanza.

² Para el trabajo de campo ingresaremos en varias escuelas de Montevideo. El proyecto implica acompañar el proceso de enseñanza de los profesores e intentar responder algunas preguntas: ¿qué espacio le dan los docentes a la gimnasia y a las actividades expresivas en su práctica de enseñanza?, ¿qué saber se pone a circular de cada una de ellas?, ¿cómo lo ponen a circular en términos de conocimiento?, ¿qué relación se evidencia entre el saber, los discursos y las prácticas de enseñanza?

escolares de educación física existentes en nuestro país. A través de estos documentos, que de una u otra manera marcan los lineamientos para la enseñanza, sea en forma de manual escolar, plan de acción, proyecto de ejercicios físicos, o programa escolar, intentamos comprender qué discursos sustentan a la gimnasia escolar y qué recorte curricular se realiza de la misma en tanto campo de saber. Partimos de concebir el currículum, como “configuración discursiva específica de saber” (Bordoli y Blezio, 2007: 30) que de alguna manera se constituye como un universo lógicamente estabilizado, donde todo tiene sentido, todo está representado y se presenta como una verdad. Pero el currículum también está abierto al acontecimiento, a la incesante reinterpretación por parte de los sujetos. Las modificaciones que presentan las distintas versiones programáticas son un insumo interesante para analizar las transformaciones de la propia disciplina pero también de la propia escuela en lo que ésta toma, destaca, suprime. Tomar los programas oficiales como documentos de análisis responde a la necesidad de acercarnos al discurso estabilizado en cada etapa histórica de la educación física escolar asumiendo la precariedad de las fuentes en la comprensión de un vasto contexto.

1. Gimnasia y escuela

La gimnasia moderna es un proyecto que nace a principios del siglo XIX en Alemania, Suecia y Francia, como forma de educar los cuerpos de los trabajadores de ciudades industriales en crecimiento, buscando prevenir enfermedades, vicios posturales, malos hábitos, mal uso del tiempo liberado del trabajo, entre otros factores de corte higienista y moral encuadrados en una biopolítica³. Esta orientación de la gimnasia centrada en objetivos de carácter anatómico fisiológicos y en mandatos morales, relacionados a la buena conducta de los ciudadanos, ingresará en nuestro país adquiriendo sentidos particulares

³ Nos basamos en el planteo de Foucault, M. (2008), sobre la biopolítica en tanto ejercicio de poder propio de la modernidad orientado hacia el gobierno de los individuos y las poblaciones mediante la regulación de la vida.

a partir de necesidades locales. Los ejercicios físicos en la educación escolar⁴ serán comprendidos como el necesario complemento de una educación espiritual, siendo asimismo la base del desarrollo intelectual, moral y estético (Rodríguez Giménez, 2011).

Al hablar de gimnasia estamos haciendo referencia a un contenido clave en la conformación de la identidad de un cuerpo de profesores, así como de la identidad del campo de la educación física en general (Alonso, 2012). No es casual que al momento de indagar en la pregunta acerca de una posible matematización del campo, el saber por excelencia al cual remitir es precisamente la gimnasia (Torrón y Ruegger, 2012). Esto responde a una historia de legitimación y sistematización de prácticas y técnicas específicas que hasta el día de hoy continúan fuertemente asociadas a los profesores de educación física. La gimnasia se presenta como un contenido fundante de la educación física escolar tal como aparece en los primeros documentos oficiales. Será, junto con los juegos, lo que defina el espacio de la educación del cuerpo en la escuela desde finales del siglo XIX.

Hay acuerdos en asumir que la educación física ingresa al ámbito escolar uruguayo en 1905 a través de la figura de Alejandro Lamas, quién comienza en ese año a dictar clases de gimnasia en las escuelas de Montevideo (Blanco, 1948). En 1910, Lamas presenta a la Dirección General de Instrucción Pública su “Proyecto de Ejercicios Físicos para las Escuelas Públicas”. El mismo es aprobado y puesto en práctica al año siguiente, constituyéndose en el primer programa de educación física escolar a pesar de las dificultades en su implementación debidas a la falta de sistematicidad en la intervención, la ausencia de maestros especializados o de espacios disponibles.

2. La gimnasia en los programas escolares

A continuación intentaremos dar cuenta del recorrido histórico y conceptual de la gimnasia en tanto saberes designados para ser enseñados, tal como aparecen en los distintos programas. Advertimos que al momento de explicitar

⁴ En agosto de 1877, se sanciona un Decreto -Ley de Educación Común presentado por José Pedro Varela donde se incluye un artículo sobre la gimnasia como materia para todos los grados.

y definir dichos saberes en relación a la gimnasia, los programas utilizan términos diversos tales como *ejercicios sistemados*, *formas de movimiento* o *habilidades y destrezas*. Entendemos que estos términos han estado histórica y conceptualmente asociados a la gimnasia, lo que nos permite asumirlos como parte del campo y por lo tanto, integrarlos al análisis.

1911	
<i>Ejercicios sistemados</i>	<ul style="list-style-type: none"> → ejercicios de orden: comprenden la buena distribución de los alumnos y organización disciplinaria, comprendiendo la táctica gimnástica y la táctica militar para los varones → ejercicios preparatorios: posiciones y actitudes fundamentales e iniciales → ejercicios fundamentales divididos en las siguientes series: ejercicios de miembros superiores, inferiores, combinados, de equilibrio, dorsales, abdominales, de lateralidad del tronco, de locomoción, de salto, de respiración. (Lamas, 1911: 5-6)
1923⁵	
<i>Gimnasia</i>	<ul style="list-style-type: none"> → formaciones y despliegues gimnásticos → marchas y evoluciones → carreras de conjunto formando figuras y laberintos → ejercicios calisténicos de conjunto: por orden, rítmicos, con música, donde sea posible. → ejercicios calisténicos de conjunto con manubrios, varas, clavos, aros, etc. → ejercicio en aparatos pesados tales como el caballo, el

⁵ Para especificar los contenidos referidos a la gimnasia en este programa, incluimos también una edición posterior, publicada en 1930, que sin modificar el planteo original, desarrolla con mayor amplitud los contenidos presentados en la edición de 1923.

	<p>burro, la paralela, las barras fijas, las anillas, etc.</p> <p>* Se aclara que “debieran haber aparatos para ejercicios gimnásticos, tales como el gimnasio al aire libre y la escalera horizontal. (Rodríguez, 1930: 28)</p>
1986	
<p><i>Formas básicas de movimiento primarias y secundarias y alineación postural</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> → ejercitaciones que estimulen las funciones cardiovascular y respiratoria → ejercitaciones específicas para fortalecimiento del pie → ejercitaciones que fortalezcan el aparato locomotor → ejercitaciones específicas para fortalecimiento abdominal → ejercitaciones que fortalezcan tronco y miembros superiores → ejercitaciones para fortalecimiento de la zona escapular → ejercitaciones que solicitan la movilidad de articulaciones (hombro, columna, cadera, pie) → ejercitaciones específicas para desdibujamiento y movilidad de la zona lumbar y elongación de músculos posteriores de miembro inferior → ejercitaciones para elongar pectorales → ejercitaciones para el dominio de la sinergia isquio glúteo abdominal
<p><i>Habilidades y destrezas⁶</i></p>	<p>Actividades gimnásticas</p> <ul style="list-style-type: none"> → volteretas → posiciones invertidas → saltos

⁶ Dentro del grupo general “habilidades y destrezas” se incluyen: actividades atléticas, actividades gimnásticas y actividades deportivas aplicadas al fútbol, handball y voleibol (esta última para 5to y 6to año escolar).

	<ul style="list-style-type: none">→ equilibrios→ suspensiones
--	--

3.1. Programa 1911

El principal fundamento por el cual se incluye cualquier tipo de actividad corporal en la educación hacia finales del siglo XVIII es el beneficio fisiológico que el movimiento acarrea. Esto vale tanto para la gimnasia y sus *ejercicios sistemados* como para los *juegos metodizados*, según expresiones utilizadas por Lamas en su programa de 1911. Los *ejercicios sistemados* se plantean complementarios a los juegos⁷.

La disputa entre lo artificial de la gimnasia y lo natural de los juegos queda planteada desde un comienzo. Se contraponen, a su vez, la gimnasia jugada y al aire libre a los ejercicios monótonos y analíticos de herencia sueca, si bien es ésta la fuente de la cual se toman insumos⁸. Esta mirada tensa entre gimnasia y juegos queda explícita cuando Lamas (1912: 42-43) expresa que:

La cultura física que realizamos en las escuelas (...) es incompleta; el ejercicio sistemado no es positivamente útil, llena solo una parte de esa cultura, la que dice relación con el desarrollo armónico del cuerpo, la que cumple condiciones pedagógicas de orden, disciplina y desarrollo intelectual de ciertas facultades, la que llena condiciones higiénicas, estéticas y condiciones correctivas de posibles deformidades, pero no la otra, la que pide mucho oxígeno para la sangre, mucha actividad para los pulmones, mucha sudoración para la piel, mucho grito para las cuerdas vocales, viva excitación para los centros nerviosos y mucha, muchísima alegría para el espíritu y mucho, muchísimo regocijo de vida. Esta segunda parte solo pueden darla los juegos

⁷ El programa incluye: ejercicios sistemados, juegos metodizados dentro de la escuela, juegos metodizados fuera de la escuela y concursos gimnásticos periódicos.

⁸ El primer manual escolar que Lamas realiza en 1903, se basa en una traducción del francés del "Manual de Gimnasia Sueca para uso de las escuelas primarias" de Liedbeck (cf. Gomensoro 2009), lo que nos da una pista de la influencia de esta escuela.

y ejercicios al aire libre.

De todas formas, la gimnasia continúa ofreciendo algunas ventajas que le aseguran un lugar destacado en la escuela. Cuando se exaltan sus beneficios, se pone el acento en los aspectos de disciplinamiento del cuerpo y en la posibilidad de ejercitación que ofrece aún en espacios pequeños.

Los ejercicios físicos importan un descanso intelectual [...] favorecen de una manera positiva la disciplina, porque permiten la organización rápida de los alumnos por medio de los ejercicios de orden, les despierta el hábito del método, de la obediencia y de la regularidad, por el ritmo con que han de ejecutar todos los movimientos; además obligan al niño a procurarse actitudes correctas, a caminar con relativa desenvoltura y elegancia. [...] Finalmente suponen un medio artificial bueno, para reemplazar al natural de los juegos en la escuela en cuyos patios pequeños es imposible realizarlos (Lamas, 1903: 27-28).

En lo que compete entonces a los ejercicios gimnásticos, esto es, el desarrollo armónico del cuerpo, la disciplina, de ciertas facultades intelectuales y de las condiciones higiénicas, estéticas y correctivas de deformidades, se proponen tres puntos: *ejercicios de orden*, *ejercicios preparatorios* y *ejercicios fundamentales*.

Los *ejercicios de orden* responden a la preocupación pedagógica por el disciplinamiento de los cuerpos. En esta preocupación que la gimnasia hace propia desde sus inicios, no importa tanto lo que se haga en términos de movimiento, sino que lo que se haga responda a una métrica determinada por una voz de mando. Importa educar los músculos para responder de forma rápida y eficaz a cualquier señal que se reciba. Podemos pensar incluso en una educación neuromuscular del anestesiamiento, en una acción estímulo-respuesta típica de la esperada en un ámbito militar tal como el propio Lamas hace explícito al mencionar la "táctica militar para los varones". Esta forma de ejercitar los cuerpos, que llegará hasta nuestros días con la denominación de

"formaciones" se basa justamente en la primacía de la *forma* sobre el *contenido*. Esto evidencia una preocupación estética que la gimnasia ha tenido desde sus inicios. Los movimientos que de ella se desprenden no se remiten solo a su carácter instrumental, sino que *la forma* que esos cuerpos adoptan son tanto o más relevantes en ciertos contextos, que el propio efecto sobre el organismo. Esta idea se amolda perfectamente a la hipótesis de *ritual formal* que plantea Ljunggren (2011) como una de las pistas para comprender el éxito de la gimnasia de Ling en Suecia en el siglo XIX, a pesar de haber comenzado a recibir fuertes críticas tempranamente. En palabras de Ljunggren (2011: 42):

Los rituales formales son estereotipados y altamente elaborados. Se distinguen, por ejemplo, por ciertos movimientos precisos, formas comunes y específicas de comportamiento y vestimenta, expresiones verbales y corporales. (...) refuerzan la idea de que algo existe más grande que el individuo (...) los sentimientos de poder surgen y los participantes se sienten fuertes. (...) Patrones rítmicos comunes crean un espíritu de equipo.

Se hace presente en estas ejercitaciones, la eficiente alianza que entre el discurso médico y el militar se tejió para dar fundamento a la gimnasia⁹. Podemos pensar que la búsqueda por un ordenamiento del cuerpo, tanto en términos epistémicos, estéticos como espaciales, ha sido una marca de la disciplina desde su conformación.

El segundo punto dentro de los ejercicios sistemados está comprendido por *ejercicios preparatorios*. El hecho de que la enseñanza de las posiciones iniciales requiera un punto especial en el programa, nos indica la importancia que la gimnasia sueca adjudicó al control sobre el recorrido de los segmentos corporales en el espacio. Vigarello (2011: 27) anuncia que "la verdadera

⁹ La relación de la gimnasia con el ámbito científico y militar es otro punto clave. Hay argumentos para cuestionar que haya sido la influencia militar la que condujo a Ling a procurar la sistematización racional de la gimnasia (Crisorio, 2010). Con mayor o menor éxito, las gimnasias tradicionales vinculadas a los grandes Estados Nación, han hechos esfuerzos por desvincular sus sistemas de este ámbito ya que en muchos casos la gimnasia estuvo en manos de ex militares.

novedad en el inicio del siglo XIX consiste en el análisis del movimiento: el cálculo de las fuerzas producidas así como el cálculo de las velocidades y de los tiempos”. Es en este marco que estos ejercicios preparatorios “constituyen un programa interminable de aprendizajes secuenciados que establece una nueva disciplina en el universo pedagógico” (*op. cit*, p. 28). Esta manera de desmenuzar el cuerpo, de analizarlo milimétricamente en la posición de cada segmento, sólo puede concebirse en un contexto económico, social, cultural y político en el que el parámetro de comparación es la máquina, y toda la lógica de lo corporal queda atravesada por una inspiración mecánica del movimiento. El tercer y último punto, *ejercicios fundamentales*, resalta la mirada que la gimnasia inaugura sobre el cuerpo, es decir, un cuerpo anatómicamente dividido en segmentos. Esto permitió la invención de movimientos parciales, de ejercicios localizados en una única articulación, de grupos musculares trabajados con independencia del resto, pero también con independencia del gesto que se realiza para *otra* cosa, como podría ser el dominio de un objeto o la superación de un obstáculo. Lo que permite pensar, por ejemplo, hasta “1000 ejercicios diferentes para los brazos” (Laty, 1996, en Vigarello, 2011).

3.2. Programa 1923

Los grandes cambios sociales de principio de siglo XX, donde Uruguay vivió su período de mayor industrialización en el marco de un gobierno que apostó fuertemente a la modernización, generaron alteraciones en la vida cotidiana, en las costumbres y formas de vida. Cambios que se ajustaron a nuevos proyectos e intereses de un Estado que intentaba normalizar la naciente sociedad de clases (Bouret y Remedi, 2009). Aspectos destacados de este período moderno serán la reformulación del problema de la población y las preocupaciones sanitarias asociadas, así como la producción de un tiempo y espacio urbano acorde con una nueva organización de las jornadas laborales¹⁰. En 1911 se crea la Comisión Nacional de Educación Física (CNEF), organismo clave en este recorrido histórico en nuestro país, ya que será por muchos años

¹⁰ El 1er artículo de la ley 5350, de 1915, impulsada por el presidente José Batlle y Ordóñez, establece que la jornada laboral no durará más de ocho horas.

quien se ocupe entre otras cosas, de la promoción, gestión y programación de la educación física a nivel nacional. En 1923, continuando con la línea que precedió a este programa, la CNEF presenta un Plan de Acción elaborado por su Director Técnico Julio J. Rodríguez. El mismo constituye un documento exhaustivo, que a partir de definir y fundamentar científicamente la educación física¹¹, propone un programa de intervención en distintos ámbitos, especialmente en las Plazas de Deporte¹². Estos espacios al aire libre son considerados más adecuados para la educación física escolar ya que los edificios escolares “ni ahora ni nunca podrán llegar a reunir condiciones de higiene y de espacio al aire libre” (CNEF, 1913, en Scarlato, 2015: 88). Al mismo tiempo cumplen la función de “popularizar los ejercicios gimnásticos y hacerlos accesibles a la mayor parte de la población, que hoy no los practica” (CNEF, 1911, en Scarlato 2015: 57). En síntesis, el fundamento de la realización de actividades en estos predios se basa en criterios preventivos (de enfermedades ocasionadas por el crecimiento demográfico), y en criterios de seguridad poblacional al ofrecer espacios controlados para el juego infantil y la aglomeración de los adultos. Como expresa Scarlato (2015: 68), se trata de un “espaço de segurança para garantir o ótimo desenvolvimento do organismo, afastados da sujeira e imoralidade”.

Este Plan de Acción se pretende documento científico, y esta intencionalidad se refleja en el sostén teórico proveniente fundamentalmente de la fisiología y de la psicología en segundo lugar. Es importante detenernos en el discurso fisiológico propio de la época, ya que se edificó como la fuente principal de conocimiento de esta nascente disciplina, portadora de un método natural de

¹¹ En el apartado “La educación física es una ciencia”, Rodríguez (1923: 9) escribe: “La educación física es una ciencia y sabemos que ésta no admite dogmas, ni principios absolutos, ni estrechez de escuelas. Ella está basada en las ciencias biológicas y psicológicas. Para aplicarla, primero se diagnostica y después se receta, y no como antes, que se aceptaban métodos y sistemas, como panaceas, que tanto se aplicaban a un niño en pleno crecimiento, como a un adulto que hacía vida sedentaria”.

¹² Las plazas de deportes, inauguradas en 1913 con el nombre de “Plazas vecinales de cultura física”, constituyen espacios públicos, que en sus orígenes dieron sustento al ejercicio del derecho a la actividad física, recreación y la cultura deportiva. Constan en su mayoría de estructura deportiva al aire libre y algunas tienen gimnasios y/o piscinas cerradas. Las actividades están dirigidas a todo el público interesado y son organizadas por personal idóneo. En la actualidad hay 95 espacios con estas características en todo el país.

educación. La fisiología pregonaba por recuperar lo natural del cuerpo ante lo artificial. Se debían suplantar los métodos calificados como artificiales por propuestas naturales, aptas para todos y de mayor eficacia (Crisorio, 2009). Este discurso fisiológico, donde la naturaleza opera como lugar de verdad y lo natural queda ligado a lo normal, es complementado por el discurso higienista en estrecho vínculo con lo pedagógico. “Sabemos, (nos dice Rodríguez) que los principales fines de la gimnasia son los higiénicos, saludables, educacionales y correctivos” (1923: 34). Y continúa:

Cualquier factor o circunstancia que tienda a la supresión de los instintos y deseos naturales, o cualquier fracaso al tratar de satisfacerlos, impide el desarrollo normal o favorece el anormal. Durante la niñez, la escuela primaria y la plaza de deportes, deben tener bajo su responsabilidad el desarrollo y crecimiento normales de nuestra juventud (1923: 89).

No encontramos, a nivel conceptual, grandes novedades en este nuevo programa. Estas primeras décadas de educación física en la escuela están claramente marcadas por las ideas positivistas de la época, junto con el auge del discurso médico higienista. La legitimidad de la intervención está dada por su efecto sobre el cuerpo de los niños, reequilibrando los malos hábitos posturales, posibilitando el normal desarrollo de los órganos y colaborando en la enseñanza de la higiene. Tal vez la diferencia esté en el alcance que este nuevo plan tiene, dada la diversidad de ámbitos a los que se destina: plazas de deporte, escuelas, universidad, patronato de delincuentes y menores.

Un punto que es particularmente resaltado, si bien continúa la línea de los planteos de Lamas, es lo que refiere al relacionamiento con la naturaleza. El hecho de que la práctica sea pensada principalmente para las plazas de deporte, marca el estrecho vínculo que se quiere establecer entre la actividad al aire libre, el tiempo librado del trabajo y una pedagogía del cuerpo.

Las propuestas no varían particularmente de las planteadas en 1911, donde se

mantienen las formaciones, marchas, carreras o los ejercicios calisténicos¹³ con o sin aparatos. Una particularidad de este programa está marcada por la especial mención a los aparatos gimnásticos, sobre todo a los grandes aparatos al aire libre, de la mano de la creación de pórticos al estilo amorosiano¹⁴ que hasta la actualidad encontramos en el predio de las plazas de deportes. Esto nos plantea un giro práctico en la gimnasia en lo que podemos suponer mayor influencia francesa y alemana en cuanto a las destrezas logradas en estos grandes obstáculos, además de la tradicional influencia sueca.

3.3. Programa 1986

En 1986, a un año de la salida del país de una dictadura cívico militar (1973-1985) se elaboraron cuatro Programas Curriculares: Programa de Educación Deportiva, Programa de Educación Física nivel escolar, Programa de Educación Física nivel medio y Programa de Recreación. Los mismos fueron distribuidos para su implementación a partir de 1989 bajo el lema de un “Nuevo modelo de Educación Física” (CNEF, 1990, en Seré y Vaz, 2015: 52). Este momento particular de la historia del país marca todo un movimiento que llega hasta la educación física, que a través de su organismo rector, la CNEF, intentará dar señales del surgimiento de un “Nuevo Modelo”. Para marcar distancia con el pasado militar (el suyo propio y el del país), algunas tradiciones deben ser revisadas. Tal como analizan Seré y Vaz (2015: 51) “las actividades promovidas por la CNEF abandonarían la imposición sobre el cuerpo y la obligatoriedad de la participación para orientarse hacia formas atractivas de actividad física, apelando a la consciente participación de los ciudadanos”. Es en este contexto que podemos comprender las palabras de Sotelo Fariña, Director Técnico General de la División Docente de la CNEF:

La opción no formal, un cambio de rol del Profesor de Educación

¹³ Los ejercicios calisténicos suelen ser nombrados como sinónimos de gimnásticos. Este término es acuñado por la tradición norteamericana a partir de sus interpretaciones de la gimnasia sueca y danesa. Su aparición en este programa, evidencia la influencia que esta tradición ha tenido en nuestro medio principalmente a través de la Asociación Cristiana de Jóvenes (cf Giraldes, 2001, Dogliotti, 2011a).

¹⁴ En referencia a los pórticos creados por Francisco Amorós y Ondeano (1770-1848), gran impulsor de la gimnasia francesa.

Física en los estrechos límites de una Plaza de Deportes proyectándose hacia la comunidad; la propuesta de abandono de la tradicional clase de gimnasia, sustituida por modalidades más atractivas y de mayor efecto multiplicador e igual poder educativo; la participación de voluntarios, extraídos de la misma colectividad a la que sirve la Plaza de Deportes (...), el uso de los terrenos baldíos, los espacios verdes, las plazas y las playas como superficies para proponer a la población actividades recreativas y deportivas, una educación física infantil en sustitución de una educación física escolar, el uso popular de instalaciones deportivas, de escuelas, liceos, clubes de barrio y complejos de las FF.AA (...) conforman una estrategia con bases reales, conducente al logro de una Educación Física para Todos (Sotelo Fariña, 1985, en CNEF, 1986: 3).

Esta mirada nos ayuda a entender por qué en este programa la gimnasia no forma parte de las grandes áreas seleccionadas (compuesta por formas básicas de movimiento primarias y secundarias y alineación postural, habilidades y destrezas, juegos, actividades rítmicas y vida en la naturaleza) si asumimos este hecho como parte del distanciamiento que se quiere establecer con los modelos tradicionales. Esto hace que debamos analizar sus restos a partir de la presencia de ejercitaciones que han estado históricamente vinculadas a los objetivos de la misma, tal como fue seleccionado en el cuadro más arriba. En dicho esquema identificamos dos grandes bloques de contenidos en los que se inscribe la gimnasia. Por un lado, se observa el bloque referido a las *formas básicas de movimiento primarias y secundarias*. Estas ejercitaciones se involucran directamente a uno de los objetivos específicos del programa, es decir, a la *formación física básica*. Para este documento programático, “significa que se procura alcanzar y asegurar, por medio de las actividades físicas, el desarrollo normal del niño en relación a su edad” (CNEF, 1986: 16). En el enunciado de este objetivo se incluye la *formación orgánica* (desarrollo y acrecentamiento de las funciones respiratorias

y circulatorias, entrenamiento de las mismas y el logro de la resistencia funcional), la *formación corporal* (desarrollo del sistema óseo-muscular con especial referencia al logro de la fuerza, la elasticidad y la movilidad articular adecuada) y la *alineación postural* (obtención de una postura dinámica funcional).

Por otro lado, dentro del bloque habilidades y destrezas se mencionan las actividades gimnásticas que luego perfecciona la gimnasia artística como modalidad deportiva (volteretas, inversiones, saltos, equilibrios y suspensiones). En este caso, y a diferencia del bloque anterior, el programa prescribe estas actividades a partir del segundo nivel escolar, es decir, niños de 8 años. Sin que este documento las inserte en un contexto deportivo, quedan sentadas las bases para que la gimnasia en el ámbito escolar se remita básicamente a los gestos de este deporte.

Podemos visualizar tanto en los objetivos como en los contenidos planteados, que el paradigma de la Naturaleza no ha perdido vigencia, y que ahora se nutre además por nuevos enfoques provenientes de la psicología y la psicomotricidad. En este documento se observan fuertes influencias de la corriente alemana posterior a la 2da guerra mundial, impulsada por autores tales como Diem, Seybold, Scholzmetner. Esta corriente fue determinante para el caso de la educación física infantil argentina en la década del 60 (Villa 2009) y tuvo, más tarde repercusiones en nuestro país. Los fines y principios rectores de esta propuesta estaban basados, una vez más, en las leyes de la naturaleza. Particularmente, el “principio de adecuación a la naturaleza” enunciado por Annemarie Seybold, daba cuenta de un enfoque particular en el cual “los ejercicios físicos no estaban considerados como transmisores de bienes culturales sino como medios para perfeccionar habilidades naturales (como trepar, nadar, correr, etc.)” (2009, 116, en Crisorio 2009).

4. Consideraciones finales

Este trabajo focalizó en el análisis de la gimnasia escolar en los programas desde 1911 a 1986. En base a esto podemos elaborar algunas reflexiones que nos permitan comprender las transformaciones ocurridas con esta particular

forma de educación del cuerpo.

Los discursos legitimadores que acompañaron a la gimnasia en las distintas épocas han sido clave para entender estos cambios. En este sentido, encontramos que los programas estudiados, si bien con matices, responden a un mismo paradigma, donde el discurso fisiológico es determinante. El conocimiento de la fisiología impulsó una reforma científica en el campo de la educación física modificando el concepto de naturaleza, que pasó a designar lo que debía considerarse normal respecto de los seres humanos (Crisorio, 2009). La gimnasia, entendida como aplicación práctica del saber de la fisiología, como canal de intervención en la población, no podía alejarse de estos supuestos. En este retorno a la naturaleza, lo natural es imaginado como un estado original donde la “pureza” y la “robustez” de los pueblos nativos son destacados como ejemplos para la sociedad civilizada (Luz, 1997). Este imaginario se hace evidente en el programa de 1923 cuando se señala que “al estudiar la antropología puede encontrarse una completa evidencia para demostrar que el hombre primitivo, era infinitamente superior al hombre civilizado, en proporciones y estética del cuerpo (...) (Rodríguez, 1923: 6). La gimnasia entonces, con mayor énfasis en los programas de 1911 y 1923, se legitima y opera fundamentalmente, junto con el discurso higiénico y moral, como un método para combatir los efectos de la civilización. La fisiología dará respuestas al qué, cómo, cuánto y dónde aplicar el método en pos de recuperar al “*buen salvaje*”.

En el pasaje al programa 1986, a su vez, se hace evidente cierta disolución de la gimnasia como práctica cultural por la forma en la que es, o mejor dicho, en la que *no* es nombrada. Esto se da en un contexto posdictatorial en el que la educación física pretende replantear su modelo hegemónico y el alejamiento de la gimnasia tradicional -en oposición al ingreso de nuevas prácticas deportivas y recreativas- parece ofrecer una alternativa más atractiva para niños y jóvenes. Es interesante, sin embargo, constatar que el modelo de la fisiología y la búsqueda de intervención sobre la naturaleza del cuerpo siguen siendo centrales. Como ya fue señalado, la implementación de la gimnasia en

la escuela uruguaya siguió los lineamientos de los movimientos gimnásticos europeos. De la misma forma, no fue ajena a las transformaciones que se produjeron principalmente por el auge del deporte desde mediados del siglo XX. El programa de 1986 refleja estos cambios y evidencia la pérdida de espacio de la gimnasia en la educación. Este nuevo enfoque se erige sobre el desplazamiento de la gimnasia como modelo de educación del cuerpo en base a su herencia militar, sin embargo, su herencia de filiación naturalista no será aún revisada.

5. Bibliografía

Alonso, V. (2012). La cuestión de la gimnasia (o la gimnasia en cuestión): trayectos de una disciplina fuera y dentro del instituto superior de educación física. En: *Actas del XIV Encuentro Nacional IX Internacional de Investigadores en Educación Física*. ISEF-UdelaR. Disponible en: <http://www.isef.edu.uy/files/2014/10/ALONSO-2.pdf>.

Blanco, R. (1948). *Educación Física: un panorama de su historia*. Impresora Adroher, Montevideo.

Bordoli, E.; Blezio, C., (2007). (comps) *El borde lo (in) enseñable. Anotaciones para una teoría de la enseñanza*. Montevideo: Psicolibros, Waslala.

Bouret, D., Remedi, G. (2009). *Escenas de la vida cotidiana. El nacimiento de la sociedad de masas (1910-1930)*. Ediciones de la Banda Oriental: Montevideo.

Chevallard, Y. (1998). *La Transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. 3ra edición. Bs As.: Aique.

Comisión Nacional de Educación Física (1986). Programa de Educación Física. Nivel Escolar. Nueva imprenta piscis: Montevideo.

Crisorio, R. (2010). *Homero y Platón: dos paradigmas de la educación corporal*. Tesis de posgrado presentada en Universidad Nacional de la Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación para optar al grado de Doctor en Ciencias de la Educación.

Crisorio, R. (2009). Educación Física. En: Crisorio, R y Giles, M. (2009)

- Estudios críticos de Educación Física*. La Plata: Ediciones Al margen.
- Villa, M.E. (2009). Breve historia de la educación física infantil en Argentina, En Crisorio, R. y Giles, M. (2009). *Estudios críticos de Educación Física*. La Plata. Ediciones Al Margen.
- Dogliotti, P. (2011). *Cuerpo y currículum: discursividades en torno a la formación de docentes de educación física en Uruguay (1874-1948)*. Tesis de maestría en Enseñanza Universitaria, UdelaR, 2012. Disponible en: http://posgrados.cse.edu.uy/sites/posgrados.cse.edu.uy/files/tesis_paola_dogliotti.pdf. Acceso: marzo 2014.
- Gomensoro, A. (2009). Educación Física Escolar: aportes para su historia. En: *Educación Física...porque es un derecho*. Montevideo: CEIP-ANEP.
- Lamas, A. (1903). *Educación Física y Manual de Gimnasia Escolar*. Montevideo: Barreiro y Ramos.
- _____. (1912). *Educación física é intelectual conexas. Un plan de educación física infantil*. Montevideo: Barreiro y Ramos.
- _____. (1911). *Proyecto de ejercicios físicos para las escuelas públicas*. Montevideo: Barreiro y Ramos.
- Langlade, A.; Langlade, N. (1986). *Teoría general de la gimnasia*. Buenos Aires: Stadium.
- Ljunggren, J. (2011). ¿Por qué la gimnasia de Ling? El desarrollo de la gimnasia sueca durante el siglo XIX. En: Scharagrodsky, P. (Comp.) *La invención del "homo gymnasticus. Fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en Occidente*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Luz, M. (1997). *Natural, Racional, Social. Razón médica y racionalidad científica moderna*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Rodríguez, J.J. (1923). *Plan de acción de la Comisión Nacional de Educación física y conclusiones que se derivan del mismo*. Imprenta Latina, Montevideo.
- Rodríguez Giménez, R. (2011). Una conciencia y un corazón rectos en un cuerpo sano: educación del cuerpo, gimnástica y educación física en la escuela primaria uruguaya de la reforma. En: Scharagrodsky, P. (Comp.) *La invención del "homo gymnasticus": fragmentos históricos sobre la educación de los*

cuerpos en movimiento en occidente. Buenos Aires: Prometeo Libros.

Ruegger, C., Torrón, A. (2012). La educación física como objeto matemizable. En: *Revista Didáskomai, Revista de Investigaciones sobre la Enseñanza*, Departamento de Enseñanza y Aprendizaje, Instituto de Educación, FHCE-UdelaR. Año 3, nº 3.

Scarlato, I. (2015). *Corpo e tempo livre: as plazas vecinales de cultura física em Montevideú (1911-1915)*. Texto de Dissertação de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação, pela Universidade Federal de Santa Catarina. Inédito.

Seré, C., Vaz, A. (2015). Políticas del cuerpo, gobierno de la ciudad: el retorno a la democracia en Uruguay. Tesis de maestría inédita. Universidad Federal de Santa Catarina.

Vigarello, G. (2011). La invención de la gimnasia en el siglo XIX: nuevos movimientos y nuevos cuerpos. En: Scharagrodsky, P. (Comp.) *La invención del "homo gymnasticus": fragmentos históricos sobre la educación de los cuerpos en movimiento en occidente*. Buenos Aires: Prometeo Libros.