



## Experiencia didáctica de la gimnasia rítmica en la Educación Física escolar chilena

*Didactic experience of rhythmic gymnastics in Chilean school Physical Education*

### Autores

Alda Reyno Freundt <sup>1</sup>  
Nicolás Meirone Matus <sup>2</sup>

<sup>1</sup> Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (Chile)

<sup>2</sup> Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (Chile)

Autor de correspondencia:  
Alda Reyno Freundt  
[alda.reyno@umce.cl](mailto:alda.reyno@umce.cl)

Recibido: 03-09-24  
Aceptado: 08-10-25

### Cómo citar en APA

Reyno Freundt, A., & Meirone Matus, N. (2026). Experiencia didáctica de la gimnasia rítmica en la Educación Física escolar chilena. *Retos*, 74, 459-473. <https://doi.org/10.47197/retos.v74.109722>

### Resumen

**Introducción:** En Chile, la educación se rige por el marco y las bases curriculares del Ministerio de Educación (2013), que establecen objetivos mínimos de aprendizaje. La gimnasia rítmica (GR) constituye un medio para alcanzarlos; sin embargo, raramente se enseña en clases de educación física debido al escaso conocimiento docente, prejuicios sobre requerimientos de flexibilidad y, al estigma cultural de género que la cataloga como "deporte de mujeres", limitando su práctica y enseñanza. Históricamente, la GR ha reproducido estereotipos que excluyen a los varones, perpetuando desigualdades. Incorporar la perspectiva de género implica cuestionar y transformar estas concepciones, permitiendo que todas las personas accedan, participen y se desarrollen sin restricciones basadas en prejuicios culturales ni estigmatizaciones históricas.

**Objetivo:** El objetivo de esta experiencia didáctica es relatar la opinión del profesorado, una vez que participaron de un curso teórico-práctico dirigido a 25 profesores de escuelas, en la que vivenciaron la práctica y enseñanza de la GR mediante una metodología inclusiva sin distinción de género.

**Metodología:** Se aplicó una entrevista semiestructurada, pos-facto, la que se analizó en base a dimensiones y categorías.

**Discusión:** Al finalizar el curso, evaluaron la experiencia como altamente satisfactoria, descubriendo la riqueza del deporte y la motivación que ofrece al permitir al estudiantado elegir músicas en un entorno colaborativo y respetuoso.

**Conclusiones:** Reconocieron que la metodología empleada es fácilmente replicable en contextos escolares y que la experiencia les proporcionó la confianza necesaria para implementarla, demostrando que las barreras de género son construcciones culturales superables mediante formación adecuada.

### Palabras clave

Educación Física; escuela; gimnasia rítmica; perspectiva de género.

### Abstract

**Introduction:** In Chile, education is governed by the Ministry of Education's curriculum framework and guidelines (2013), which establish minimum learning objectives. Rhythmic gymnastics (RG) is a means of achieving these objectives; however, it is rarely taught in physical education classes due to teachers' lack of knowledge, prejudices about flexibility requirements, and the cultural gender stigma that labels it as a "women's sport," limiting its practice and teaching. Historically, RG has reproduced stereotypes that exclude men, perpetuating inequalities. Incorporating a gender perspective involves questioning and transforming these conceptions, allowing all people to access, participate, and develop without restrictions based on cultural prejudices or historical stigmatization.

**Objective:** This didactic experience aimed to report teachers' opinions after participating in a theoretical-practical course involving 25 school educators who engaged in the practice and teaching of RG through an inclusive, gender-neutral methodology.

**Methodology:** It was applied a semi-structured interview, which was analyzed based on dimensions and categories.

**Discussion:** Participants evaluated the experience as highly satisfactory, recognizing the sport's richness and motivational value in allowing students to choose music collaboratively and respectfully.

**Conclusions:** They concluded that the methodology is easily replicable in school contexts and that the course provided them with the confidence to implement it.

### Keywords

Gender perspective; Physical Education; rhythmic gymnastics; school.

## Introducción

La gimnasia rítmica (GR) es un deporte que históricamente se ha considerado de mujeres. Esto debido a los conceptos de delicadeza y fluidez de movimientos asociados al cuerpo femenino de la época en que se originó (Robles, 2019). Por estas razones culturales, no todas las personas han tenido la oportunidad de conocerla y practicarla. Incluso en las carreras de pedagogía en educación física chilenas, la enseñanza de este deporte era dirigida exclusivamente hacia la formación profesional de profesoras mujeres, renegando la participación masculina y dirigiendo su desarrollo hacia deportes como el fútbol. Esto se debe a que tradicionalmente se pensaba que había que trabajar la “femineidad” del cuerpo a través de la GR, pues recalca la condición de mujer, ampliando sus atributos y recordando su rol en la sociedad (Ferreira & Montecinos, 2006), algo que después buscaba ser replicado en el contexto escolar.

Es lamentable que un deporte sustentado en la expresión, la creatividad, el conocimiento del cuerpo y su relación con el espacio y tiempo, solo sea permitido para mujeres y no se enseñe por desconocimiento (Reyno, 2006), pudiendo ser un medio importante para el logro de los objetivos de aprendizajes relacionados directamente con las habilidades motrices básicas, las habilidades perceptivo-motrices, la musicalidad, la expresión corporal y otros componentes, que han sido y son parte constituyentes de los objetivos basales de los programas de estudios escolares chilenos. A su vez, Rodríguez (2016) y Carballera (2023), plantean cómo este deporte es un medio para poder concientizar al estudiantado sobre la presencia de sesgos y estereotipos de género en torno a la GR, generando un pensamiento crítico referido a su contexto social y por tanto desarrollando una perspectiva de género (PG) transversal. Su aprendizaje y visibilidad se ha enfocado desde una perspectiva competitiva (C. Morales, comunicación personal, 05 de Julio 2024) y de escasa difusión en medios de comunicación (López, 2011).

Por lo anterior, surge el interés de plasmar una experiencia didáctica en la que se enseña al profesorado de educación física (EF), en ejercicio docente, las características del deporte a través de diferentes estilos de enseñanza con perspectiva de género, para desestigmatizar y evidenciar la gama infinita de posibilidades que presenta este deporte. Para este propósito, se consideró el uso de los diferentes aparatos, así como las infinitas posibilidades de trabajos en dúos, tríos y más. El objetivo del estudio es analizar la opinión del profesorado de EF, con respecto a la práctica y enseñanza de la GR a nivel escolar, desde la PG, para que sean ellos(as) quienes lo incorporen en sus clases. Considerando además que, para su práctica en el ámbito escolar, se necesita un gimnasio o en su defecto un patio techado, aparatos de bajo costo (cuerda, aros, balones, clavos y cinta) - no necesariamente los de competencia - y un equipo de música.

## Contexto

La educación chilena está dividida en ciclos que abarcan desde la educación preescolar hasta la educación superior. Es la Ley General de Educación N.º 20.370 la que considera la educación preescolar (0 a 6 años), educación básica (6 a 14 años) y la educación media (14 a 18 años). Los aprendizajes mínimos que todo el estudiantado chileno debe alcanzar, son elaborados por el Ministerio de Educación y declarados en las bases curriculares, las que están diseñadas para guiar a los y las docentes en la ejecución de sus programas de estudio. En el caso de educación física y salud, se definen tres ejes disciplinares: a) las habilidades motrices, b) vida activa y saludable, y seguridad, c) juego limpio y liderazgo; los que permiten organizar los objetivos mínimos de aprendizaje (OA).

A su vez, se plantean distintos Objetivos de Aprendizaje Actitudinales (OAA), que buscan trabajar aprendizajes transversales, como valores y actitudes necesarias para una sana convivencia del estudiantado. Dentro de estos, se destaca el OAA B, el cual hace hincapié en la promoción y participación de estudiantes en cualquier actividad física, valorando la diversidad de personas, sin discriminar por capacidades diferentes, género, entre otros. Es en este OAA donde se debería desarrollar una educación con PG, pues esta “Propone la identificación y análisis crítico de las diferencias sociales y culturales de una sociedad o grupo humano que han sido construidas con base en la diferencia sexual” (Memoria Chilena, 2024). Lo anterior, permite que el estudiantado pueda visibilizar y reflexionar sobre las desigualdades de género que se plantean culturalmente, con el objetivo de poder romper estigmas, prejuicios, estereotipos y sesgos de género para llegar a conformar una sociedad más justa y libre de discriminación (Francis,

2012; Connel & Pearce, 2018). Estos objetivos definen los propósitos y los logros del proceso, estableciendo los desempeños del estudiantado, los que serán verificados a través de aprendizajes establecidos para ello.

En el año 2020, producto de la emergencia sanitaria originada por la pandemia de COVID-19, la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación chileno aplicó un proceso de diagnóstico y recolección de información, referida al estado de la educación en el país. Es así como en ese mismo año se define la "Priorización Curricular", entendiéndose por ello la clasificación, priorización e integración de los aprendizajes establecidos en el currículum vigente. Con ello, se busca corregir problemas de secuencia y progresión curricular y a su vez responder a los desafíos actuales. En relación con el logro de los Objetivos de Aprendizajes Transversales (OAT), se recomienda considerar la totalidad de actitudes y habilidades por asignatura y por nivel. En relación con los objetivos de aprendizaje (OA), estos fueron nuevamente clasificados y aquellos que se consideraron "base" o "fundamento" para cada nivel, pasaron a denominarse Objetivos de Aprendizaje Basales (OAB), considerando que tienen conocimientos clave que facilitan la integración con otros aprendizajes. Los demás objetivos corresponden a los denominados complementarios (OAC), los que pueden ser integrados y articulados al interior de las asignaturas en cada nivel y ciclo.

La Gimnasia Rítmica, aparece declarada en las Bases Curriculares como uno de los deportes que pueden ser enseñados para el logro de los OAB. Sin embargo, prácticamente no se enseña (Reyno, 2006; Inglés-Martos et al., 2023). Esto debido en gran medida a que se considera un deporte femenino, el cual es sesgado y limitado por una sociedad patriarcal que defiende actitudes y características que socialmente se consideran masculinos (Cambiella y Martínez, 2020). La presencia de prejuicios asociados a estereotipos limita el desarrollo de las personas (Fine, 2010). Por otro lado, el desconocimiento del deporte limita la adquisición, por parte del estudiantado, de nuevas habilidades, conocimientos y de experiencias de aprendizaje que favorecen su desarrollo. Es por ello que, a continuación, se relacionan los objetivos de aprendizajes basales (OAB) que pueden ser cubiertos por medio de la enseñanza de la GR.

En primer lugar, el OAB1, referido a las habilidades motoras básicas, el cual debe ser desarrollado en todos los niveles de la enseñanza básica. Lo mismo sucede con los aprendizajes vinculados con la expresión y comunicación, los que se encuentran descritos en el OAB5. Paralelamente, los programas formativos hacen referencia a la danza en todas sus variedades como un medio para poder desarrollar ambos objetivos. Coincidentemente, uno de los pilares de la GR es la danza, siendo un componente presente en el nivel competitivo para la confección de esquemas individuales y grupales. Su enseñanza permite generar emociones positivas, elevando la autoestima de quienes la practican, fomenta las relaciones sociales y crea un ambiente propicio en el aula (Atencia et al., 2024).

Por otro lado, el OAB6 plantea el trabajo de la flexibilidad, componente importante de la GR. Pandini, et al. (2022) señalan mediante una revisión sistemática y meta-análisis que el entrenamiento de flexibilidad debiera comenzar desde la niñez, (6 - 11 años) para optimizar incrementos en el rango de movimiento articular, lo que convierte a la gimnasia rítmica en el ámbito escolar un medio estratégico para lograrlo. Paralelamente, están presentes la incorporación de actividades físicas y/o deportivas de intensidad moderada a vigorosa, declaradas en el OAB7.

En enseñanza secundaria, el estudiantado debería estar en condiciones de aplicar, combinar y ajustar las habilidades motrices específicas en cualquier modalidad deportiva (OAB3 y OAB1). Es en I y II Medio (secundaria) donde por primera vez se menciona de manera explícita la enseñanza de la GR, considerada en deportes individuales, siendo que es un deporte mixto, dado que oficialmente sus series son individuales o de conjunto (cinco integrantes); aspecto que, en el ámbito escolar, así como en el competitivo inicial, se puede modificar incorporando el trabajo de dúos y tríos.

Los OAB, complementarios y transversales deben articularse al interior de una asignatura, así como entre más asignaturas, considerando para su logro la integración intradisciplinar y la interdisciplinar. Desde esa mirada, la GR, se puede trabajar en conjunto con las clases de música y artes, por nombrar algunas.

Considerando el OAB B y la oportunidad de desarrollar este desde la PG, Rodríguez (2016) y Carballeira (2023) plantean que desarrollar la GR dentro de la clase de EF sirve como un medio para poder provocar cambios en la percepción del estudiantado respecto a los estereotipos de género en el deporte, generando una mirada crítica y reflexiva con PG.

Por lo tanto, se puede señalar que la enseñanza de la GR puede estar presente a lo largo de toda la formación del estudiantado en etapa escolar, debido a que es un deporte que involucra tanto el dominio corporal, como el trabajo con los aparatos y la utilización del espacio, la música y la expresión y comunicación. A su vez permite el trabajo individual como de conjunto, siendo un medio para trabajar las habilidades motoras básicas, específicas, la musicalidad, la corporeidad y la interacción social del estudiantado. Cabe destacar que la enseñanza de este deporte permite el trabajo colectivo, la preocupación por el bienestar físico y emocional, la igualdad de género y la reducción de las desigualdades (Jahan & Jespersen, 2015).

Las Instituciones de Educación Superior (IES), consecuentes con los principios y normativas nacionales e internacionales, deben comprometerse y asegurar la igualdad de oportunidades y la no discriminación de las personas por medio de la transversalización y la institucionalización del enfoque de género. Aspecto que refiere la ley 21.369 (Congreso Nacional de Chile, 2021), cuyo objetivo es promover políticas integrales orientadas a prevenir la discriminación de género, con la finalidad de establecer ambientes seguros y libres para todas las personas. Se crean espacios de diálogo y discusión con el propósito de ampliar la mirada respecto a los nuevos modelos de educación, erradicando malas prácticas y junto con ello, deconstruir sesgos patriarcales, al reconocer las discriminaciones por razones de sexo-género y construir procesos de transformación social.

A pesar de los avances en la búsqueda por superar la desigualdad entre hombres y mujeres en el ámbito de la educación, siguen imperando patrones socioculturales que reproducen estereotipos y representaciones tradicionales y hegemónicas de género. En el caso de las universidades, estas suelen sostener la reproducción de roles estereotipados, reproduciendo concepciones androcéntricas que predominan en la sociedad (Buquet et al., 2010). Por lo tanto, es importante considerar que, durante la formación pedagógica y profesional, se desarrolle una mirada con perspectiva de género, que permita la deconstrucción de las diversas formas de discriminación dominantes en nuestras sociedades (Buquet et al., 2010).

En esta línea, según Matus et al., (2021), la carrera de pedagogía en EF es considerada una de las que representa mayores brechas de género en Chile, debido a la escasa transversalización de esta perspectiva dentro de sus planes, programas y prácticas pedagógicas. Es importante destacar, que en las prácticas pedagógicas “transmitir, mantener y perpetuar valores, creencias y actitudes influyen en cierto modo y determinan el modo de pensar y comportarse de la gente” (Bustos, 1994, como se citó en Lovering & Sierra, 1998, p.1.). En ese sentido, el currículum oculto de género (COG), definido como “el conjunto interiorizado y no visible, oculto para el nivel consciente, de construcciones de pensamiento, valoraciones, significados y creencias que estructuran, construyen y determinan las relaciones y las prácticas sociales de y entre hombres y mujeres” (Lovering & Sierra, 1998, p.1) afecta en gran medida la formación inicial docente y por consiguiente la reproducción de prácticas pedagógicas perjudiciales para niños, niñas y jóvenes en el sistema educativo. En el entendido que aquellas creencias y valoraciones sociales que se ponen en práctica en el ejercicio de la docencia, que no son declaradas de manera formal, tienen como consecuencia la desigualdad entre los géneros (Maceira, 2005, UNESCO, 2018).

La carrera de licenciatura en educación y pedagogía en educación física de una universidad estatal chilena, consecuente con su compromiso formativo, desde el año 2010 transita al actual plan de estudio por competencias, consolidándose en el 2018. Concordante con el nuevo modelo educativo de su universidad y el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI 1.501), se consideraron nuevos desafíos de la formación inicial docente, los estándares pedagógicos, la normativa vigente y los aprendizajes o experiencias acumuladas tras las evaluaciones internas y externas de los procesos de acreditación.

Los programas de cada actividad curricular, del plan de estudios de la carrera de pedagogía en EF, deportes y recreación de la universidad analizada, están orientados al logro de los resultados formativos, articulados con las competencias sello, genéricas y específicas. Las áreas formativas específicas corresponden al área de fundamentos de la motricidad, el área de didáctica de la motricidad y el área de investigación, innovación y gestión. En el área de la didáctica de la motricidad, se imparten, entre otras, las actividades curriculares de GR (en el 5to semestre) y el electivo “nivel avanzado primer deporte individual GR” (en el 7mo y 8vo semestre) en modalidad mixta, eliminando la división que existía por género. Al ser impartida en modalidad mixta, se deben aplicar metodologías inclusivas, favoreciendo el trato respetuoso e igualdad de oportunidades para todas las personas, lo que posteriormente impactaría en el sistema educativo. Teniendo presente los esfuerzos realizados para que los egresados de la carrera de pedagogía en EF, deportes y recreación de dicha universidad, así como al profesorado en general,

tengan herramientas actualizadas para responder a las exigencias del medio (estándares pedagógicos y disciplinares), se dictan cursos de verano gratuitos para lograr una vinculación con el medio y actualización de contenidos para profesores de EF. El profesorado se inscribe voluntariamente en al menos dos cursos, los que tienen un componente teórico y práctico. Se les informa que el propósito de las diferentes actividades ofertadas, es entregar nuevas herramientas para el desarrollo de sus respectivos trabajos, considerando una lista variada de cursos. Estas jornadas buscan afianzar y actualizar competencias profesionales del área, basadas en una visión de desarrollo humano, integrando componentes de actividad física, deporte, recreación y salud, bajo estándares pedagógicos y disciplinares (Castillo et al., 2020). Cada curso consta de 27 horas cronológicas, de las cuales nueve son destinadas al aprendizaje autónomo, correspondiendo a un tercio de las horas totales del programa académico o acción formativa. Estos cursos no contemplan el pago de inscripción, dado que uno de sus objetivos es apoyar a la comunidad y abrir las puertas de la universidad. Los cursos, talleres o jornadas otorgan una validación o constancia de haber culminado con éxito las acciones formativas según corresponda, cuando él o la participante tenga sobre un 70% de asistencia y sea calificado por el docente titular de la acción formativa como “aprobado”. Sin perjuicio de lo anterior, las personas que cursen estas acciones formativas deberán cumplir con el resto de la normativa de la Universidad.

El curso abarca una descripción de los componentes de la GR y su aplicación en el nivel escolar. De esta manera, los y las integrantes deben ejecutar creaciones de series con aparato, música y reflexionar acerca de la metodología utilizada, así como un cuestionamiento del deporte desde la PG. Paralelamente, se busca propiciar condiciones equitativas en el aula de modo que ofrezca al profesorado las mismas oportunidades de aprendizaje, un trato respetuoso sin discriminar por el género de quienes ejecutan el deporte y favorable al proceso formativo.

## Planteamiento didáctico - experiencia

Se realizó una clase teórico-práctica de GR a 25 profesores y profesoras de EF, quienes voluntariamente decidieron inscribirse en la “Jornada de Actualización”, eligiendo la clase de GR. El objetivo de esta sesión es incentivar para implementar la GR en la escuela, desde la PG como un medio para trabajar barreras de género que se presentan en el medio escolar. Todo esto, utilizando una variedad de metodologías innovadoras como el uso de tarjetas basado en el estilo de enseñanza de asignación de tareas, que incorporan videos de apoyo. Conversatorios guiados que incentivan a una reflexión crítica sobre los sesgos y estereotipos de género ligados al deporte de la GR y variedad de actividades para realizar una transversalización de aprendizajes disciplinares de la EF (habilidades motoras, espacialidad, musicalidad, otros) y la igualdad de género (actividades mixtas, uso de lenguaje inclusivo, entre otros). Se pretende que el profesorado experimente actividades prácticas de diferentes grados de dificultad, relacionadas al deporte y su aplicación en el ámbito escolar para todo el estudiantado sin diferenciación de género. Quienes participaron del estudio se encuentran mayoritariamente impartiendo clases en el nivel escolar chileno o ejerciendo en distintas áreas de la actividad física (clubes deportivos, gimnasios, talleres, otros.). Al comenzar la sesión, se firmaron los consentimientos informados y se respondió una encuesta de preguntas abiertas por medio de la plataforma digital “TYPEFORM”. Esta tenía como fin recolectar información sociodemográfica de los y las participantes. Se consulta si han tenido experiencia con la GR, si la desarrollan dentro de su ámbito profesional, su opinión sobre el deporte y su relación con sesgos y estereotipos de género. En el caso de que alguno de los y las participantes haya enseñado o trabajado este deporte en sus clases, se pretende conocer si tuvo dificultades, tales como: sesgos de género por parte de apoderados, colegas, estudiantes, entre otros. Una vez aplicado el primer instrumento, se comenzó con los contenidos teóricos del deporte y su vinculación con la PG, presentando una breve descripción de los componentes de la GR, su historia, sus características y modalidades de competencia. Luego, se discutió acerca de sus orígenes, analizando desde la PG los sesgos y estereotipos que encasillan a este deporte, invitando a una reflexión crítica sobre esta problemática y cómo se ve reflejado en el ámbito escolar o profesional de los y las participantes. A su vez, se evidenció la inserción de varones en este deporte a nivel nacional e internacional, utilizándolos como referente la igualdad de derechos ante la práctica deportiva. Realizada la reflexión inicial, se comienza la sección práctica de la sesión. Se le explica al profesorado que las actividades a realizar durante la sesión cumplen con el OA “Perfeccionar

y aplicar controladamente las habilidades motrices específicas de locomoción, manipulación y estabilidad en al menos: un deporte individual” (MINEDUC, 2013), establecido en las Bases Curriculares de 1° Medio (secundaria).

Para comenzar, se enseñó una secuencia de pasos de danza de ocho segundos de duración, cumpliendo con las características establecidas en el Código Internacional de GR, ajustado a una realidad escolar. Lo anterior, cumplía con el propósito de un calentamiento general, familiarización con la utilización de la música y el aprendizaje de un requisito obligatorio de todas las series de GR, de acuerdo a sus reglas. Se utilizó un extracto de música pop conocida cuya velocidad andante de ritmo era de 4/4, para posteriormente cambiarla a una de más batidas por minuto. Una vez lograda la secuencia, se procedió al trabajo con aparatos.

Inicialmente se les reúne y se les explica las características de los cinco aparatos de la GR: cuerda, aro, balón, clavav y cinta y se les invita a escoger aquel que más les acomode o simplemente tengan interés en conocer. Los grupos se conformaron espontáneamente, habiendo señalado que debían ser mixtos.

Para la enseñanza y trabajo con los aparatos se utilizó un total de 5 tarjetas con información sobre las formas de utilizar la cuerda, el aro, el balón, las clavav y la cinta, invitando a un trabajo de asignación de tareas (Figura 1). Las actividades propuestas en cada tarjeta eran muy similares, describiendo los manejos básicos de cada aparato, los que debían ser ejecutados en diferentes planos, niveles, direcciones y velocidades. Se utiliza el apoyo de enlaces de videos en YouTube, los que especifican las distintas formas de ejecución. Estos videos, de carácter público, visibilizan el trabajo específico de los diferentes aparatos de la GR, los cuales podían ser visualizados por el estudiantado de manera opcional en cualquier momento, como una ayuda para su ejecución. Las propuestas de trabajo de cada tarjeta se podían desarrollar de manera individual, en dúos, tríos o más integrantes. Cada grupo o persona que trabajaba disponía de aproximadamente 30 minutos para ejecutar las actividades descritas en cada tarjeta, ubicándose libremente en el espacio, comenzando por en el orden que deseara. Quienes impartimos el taller, nos fuimos acercando a cada ejecutante con el propósito de resolver dudas, o aclarar algunos aspectos que no fueran comprendidos, como también para corregir y apoyar la ejecución de los mismos.

Una vez que se cumpliera el tiempo estipulado y con ello se lograra completar el trabajo de las tarjetas, se les solicitó que se agruparan según el aparato seleccionado, considerando entre 5 a 6 integrantes no importando el género. Se les recordó la secuencia de pasos de danza aprendida de manera lineal. A continuación, se les presentó un desafío basado en resolución de problemas. Este consistía en coordinar la secuencia de pasos de danza con el manejo del aparato aprendido. La consigna era que el aparato debe estar en constante movimiento, no debe existir estatismo. Se entiende por estatismo un aparato inmóvil por más de cuatro segundos.

Una vez lograda la tarea, se entregó a cada grupo un segundo desafío que consistía en crear una serie de conjunto. Para ello, debieron utilizar la secuencia de pasos de danza con la utilización de los aparatos y agregar a lo realizado, una posición inicial, una posición final, tres desplazamientos diferentes y al menos dos intercambios del aparato. Fue así como en poco tiempo, cada grupo creó su serie grupal de GR, basado en las exigencias del código vigente. Posteriormente, cada grupo debió presentar la tarea realizada, mientras un grupo ejecutaba su creación, los otros observaban y registraban si se había cumplido el objetivo.

Terminada la sesión, se les aplicó una segunda encuesta de preguntas abiertas, en la que se reflexiona acerca de lo aprendido y el trabajo grupal. Se les solicitó que comenten en relación con la experiencia vivida.

### ***Descripción de las tarjetas***

A continuación, a modo de ejemplo, se presenta una tarjeta de trabajo. El propósito consistía en ejecutar esta actividad, tal como podría ser el caso de sus estudiantes en la escuela, por lo mismo, se declara y se describe el Objetivo de Aprendizaje Basal (OAB1). A su vez, se indica el nivel del curso al que está dirigido, en este caso se utiliza el ejemplo de 1ro Medio (secundaria). Se describe la tarea que se debe realizar, aparecen las normas generales del trabajo y a quien se realizan las consultas. Luego se presenta un listado de actividades que se deben ejecutar, las que pueden ser en el orden de aparición o como la persona estime. Este trabajo puede aplicarse en una o en varias sesiones, no es necesario cumplir con todas las tareas descritas en una sesión; todo se puede adaptar según el tiempo que se tenga, aspecto

que se debe mencionar al inicio de la sesión. Se debe tener en consideración las velocidades individuales, para evitar en lo posible que alguien termine mucho antes que la mayoría del curso. En ese caso, se dispone de una tarea adicional. A continuación, se presenta en la Tabla 1 un ejemplo de tarjeta.

Tabla 1. Tarjeta 1 Deporte Gimnasia Rítmica – 1ro Medio

Deporte: Gimnasia Rítmica – 1ro Medio - ACTIVIDADES – cuerda	
Nombre Completo	Aprendizaje basal
Curso	OAB1
Fecha	
Perfeccionar y aplicar controladamente las habilidades motrices específicas de locomoción, manipulación y estabilidad en al menos: un deporte individual (GR)	
Puedes comenzar en el orden que desees y puedes trabajar con quien tu consideres o solo(a). Las tareas las debes realizar lo más cercano a lo descrito y si tienes dudas, consúltame. Debes respetar la cantidad de repeticiones o tiempo que te indica la actividad	
Cuerda (rotaciones) sujeta de ambos cabos y plegada en dos	
Debes ejecutar 6 rotaciones en el plano sagital de duración de 8 segundos, con la muñeca derecha y luego con la izquierda. Tus pies estarán en media punta junta y paralela.	EJEMPLO <a href="https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V_4Bjcx9bA">https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V_4Bjcx9bA</a> Observa desde el 02:17 – 02:22
Para contarlos, considera solo las veces que mantuviste el brazo completamente extendido y realizando movimientos claros en el plano. La cuerda no debe tocar el cuerpo o el suelo.	
Cuerda, (saltitos) sujeta los cabos con ambas manos y haz una rotación hacia adelante para que puedas saltarla	
Debes ejecutar 10 saltitos a pies juntos con rodillas extendidas y con mucha punta de pie.	EJEMPLOS: <a href="https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V_4Bjcx9bA">https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V_4Bjcx9bA</a> Observa desde el 09.48 hasta el 09:52
Para contarlos, considera solo las veces que mantuviste el brazo completamente extendido y realizando movimientos claros en el plano. La cuerda no debe tocar el cuerpo o el suelo.	
Cuerda (lanzamientos) desde la rotación sagital lanza la cuerda hacia arriba – lo más alto posible -, para después atraparla con la misma mano que lanzaste. Realiza el movimiento en el lugar	
Lanza la cuerda en relevé, y recibe con la misma mano, sin desplazarte. Debes lanzar y recibir 8 veces correctas.	EJEMPLOS: <a href="https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V_4Bjcx9bA">https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V_4Bjcx9bA</a> Observa desde el 13:51 :13.55
Para contarlos, considera solo cuando lanzas la cuerda con el codo completamente extendido y atrapas la cuerda desde ambos cabos sin que esta se caiga y o toque el suelo.	
Cuerda (rotaciones) sujeta de ambos cabos y plegada en dos	
Debes ejecutar 6 rotaciones en el plano frontal de duración de 8 segundos, con la mano derecha y luego con la izquierda. Tus pies estarán en media punta junta y paralela.	EJEMPLO <a href="https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V_4Bjcx9bA">https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V_4Bjcx9bA</a> Observa desde el 02:17 – 02:22
Para contarlos, considera solo las veces que mantuviste el brazo completamente extendido y realizando movimientos claros en el plano. La cuerda no debe tocar el cuerpo o el suelo.	
Cuerda (saltos). Cuerda abierta, haz una rotación desde las muñecas en dirección adelante para que puedas saltarla	
Debes ejecutar 10 saltos a pies juntos, pero provoca que la cuerda pase 2 veces debajo, de tus pies en 1 salto	EJEMPLO <a href="https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V_4Bjcx9bA">https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V_4Bjcx9bA</a> Observa desde el 12:35 – 12:39
Para contarlos, considera solo las veces que mantuviste el brazo completamente extendido y realizando movimientos claros en el plano. La cuerda no debe tocar el cuerpo o el suelo.	
Cuerda (lanzamientos) desde la rotación sagital lanza la cuerda hacia arriba – lo más alto posible -, para después atraparla con la misma mano que lanzaste. Realiza el movimiento en el lugar.	
Lanza de pie (en relevé), y recibe en el mismo lugar, sin desplazarte, PERO EN EL SUELO. Debes lanzar y recibir 8 veces correctas.	EJEMPLOS: <a href="https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V_4Bjcx9bA">https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V_4Bjcx9bA</a> Observa desde el 13:57:14.41
Para contarlos, considera solo cuando lanzas la cuerda con el codo completamente extendido y atrapas la cuerda desde ambos cabos sin que esta se caiga y o toque el suelo.	
Cuerda (escapada) De pie, sujetando la cuerda con una mano, rotarla hacia atrás, soltar un cabo y luego atraparla en frente tuyo.	
	EJEMPLOS: <a href="https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V_4Bjcx9bA">https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V_4Bjcx9bA</a> Observa desde el 04:01 :05.09

Rota la cuerda hacia atrás y suelta un cabo para volverla a tomar, 8 veces correctas.

Para contarlos, considera solo cuando atrapas el otro cabo de la cuerda.

---

Cuerda (rotaciones) sujeta de ambos cabos y plegada en dos

Debes ejecutar 6 rotaciones en el plano horizontal (por sobre la cabeza) de duración de 8 segundos, con la mano derecha y luego con la izquierda. Tus pies estarán en media punta junta y paralela.

EJEMPLO

[https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V\\_4Bjcx9bA](https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V_4Bjcx9bA)  
Observa desde el 03:11 – 03:14

Para contarlos, considera solo las veces que mantuviste el brazo completamente extendido y realizando movimientos claros en el plano.

La cuerda no debe tocar el cuerpo o el suelo.

---

Cuerda (saltitos), sujeta los cabos con ambas manos y haz una rotación hacia adelante para que puedas saltarla

Debes ejecutar 10 saltitos alternando tus pies a medida que pasa la cuerda.

EJEMPLOS:  
[https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V\\_4Bjcx9bA](https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V_4Bjcx9bA)  
Observa desde el 09:48 hasta el 09:52

Para contarlos, considera solo las veces que mantuviste el brazo completamente extendido y realizando movimientos claros en el plano.

La cuerda no debe tocar el cuerpo o el suelo.

---

Cuerda (lanzamientos) desde saltitos por dentro de la cuerda abierta rotando hacia atrás, lánzala hacia arriba – lo más alto posible –, para después atraparla y seguir saltando por dentro.

Lanza desde saltitos, y recibe saltando por dentro. 8 veces

EJEMPLOS:  
[https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V\\_4Bjcx9bA](https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V_4Bjcx9bA)  
Observa desde el 13:51 :13:55

Para contarlos, considera solo cuando lanzas la cuerda con los codos completamente extendidos y continuas saltando.

---

Cuerda, (saltitos) sujeta los cabos con ambas manos y haz una rotación hacia adelante para que puedas saltarla cruzando brazos (abriendo y cerrando)

Debes ejecutar 10 saltitos, cruzando y descruzando; a pies juntos con rodillas y pies extendidos.

EJEMPLOS:  
[https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V\\_4Bjcx9bA](https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V_4Bjcx9bA)  
Observa desde el 10:20 hasta el 10:29

Para contarlos, considera solo las veces que lograste saltar con “abriendo y cerrando)

La cuerda no debe tocar el cuerpo o el suelo.

---

Cuerda (saltitos), Debes pararte de espaldas a “los jueces”, sujeta los cabos con ambas manos y haz una rotación hacia adelante para que puedas saltarla

Debes ejecutar 10 saltitos en galopa lateral, de un extremo al otro del tapete.

EJEMPLOS:  
[https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V\\_4Bjcx9bA](https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V_4Bjcx9bA)  
Observa desde el 8:36 hasta el 9:44

Para contarlos, considera solo las veces que lograste la secuencia completa.

La cuerda no debe tocar el cuerpo o el suelo.

---

Cuerda (saltitos), Debes pararte de espaldas a “los jueces”, sujeta los cabos con ambas manos y haz una rotación con ambas muñecas en dirección atrás

Debes ejecutar 10 saltitos en galopa lateral, de un extremo al otro del tapete.

EJEMPLOS:  
[https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V\\_4Bjcx9bA](https://youtu.be/I7m5xaSN8R8?si=qnx2t1V_4Bjcx9bA)  
Observa desde el 8:36 hasta el 9:44

Para contarlos, considera solo las veces que lograste la secuencia completa.

La cuerda no debe tocar el cuerpo o el suelo.

---

Fuente: elaboración propia

## Participantes

Los participantes de esta experiencia didáctica empírica corresponden a una muestra intencionada de un total de 25 profesores y profesoras que están ejerciendo clases en diferentes establecimientos educacionales de la región metropolitana, Santiago de Chile. Esto bajo el marco de la oferta de la carrera de educación física, deportes y recreación de una universidad estatal chilena. Se realizó en el mes de enero del 2024, período en el cual los establecimientos ya no asisten estudiantes, pero el profesorado debe seguir cumpliendo horario. Considerando esta situación, la universidad ofrece cursos gratuitos, abiertos a la comunidad, con el propósito de contribuir en la formación y actualización de conocimientos de sus egresados como de quien tenga interés. La inscripción es de forma voluntaria y se canaliza a través de la institución en la que trabajan. Así mismo, la oferta es amplia y considera actividades tanto teóricas como prácticas, abarcando núcleos de aprendizaje tales como: educación física en la escuela, entrenamiento deportivo, actividad física y salud y actividades motrices alternativas. Cada integrante debe seleccionar dos actividades curriculares y participar durante la semana. En el caso particular, referido acerca del motivo por el cual se inscribieron en GR, señalan que es un deporte que no conocen, que no se sienten capacitados, pero que, sin embargo, las instituciones los obligan a ofrecer talleres. Por otro

lado, hay personas que declaran que fueron inscritos por sus directores y en menor número personas cercanas al deporte (ex gimnastas).

La edad del profesorado que cursó esta actividad fluctúa entre los 24 y 55 años (Tabla 2). En relación al género, el 40% eran hombres, los que no conocían ni sabían nada de este deporte (Tabla 3).

Tabla 2. Edad de los y las participantes

Rango de edad	Porcentaje (n = 25)
Entre 24 - 30 años	40%
Entre 31 - 40 años	40%
Entre 41 - 55 años	20%

Tabla 3. Género de los y las participantes

Género	Porcentaje (n = 25)
Mujeres	56%
Hombres	40%
No binarie	4%

Cuando se les pregunta acerca del motivo de su participación en este curso, señalan que su propósito era actualizarse y aplicarlo con sus alumnos y alumnas; un 4% indica que el establecimiento desea que se imparta y el 12% señala que no tenía un propósito claro. Cabe destacar que este último grupo son hombres (Tabla 4).

Tabla 4. Motivo de la participación en la actividad

Motivo	Porcentaje (n = 25)
Con el propósito de actualizarse y adquirir nuevos conocimientos	40%
Con el propósito de aplicarlo en el establecimiento	44%
Sin un propósito claro	12%
En el colegio no se realiza y quiere incorporarlo	4%

Se les consultó antes de comenzar con el trabajo, acerca de si consideraban que la GR responde a un género determinado. Se observa que dos personas consideran que sí, quienes además declaran que no lo realizan en clases por los prejuicios que aún existen (Tabla 5).

Tabla 5. Con relación a si la GR responde a un género determinado

Motivo	Porcentaje (n = 25)
No	92%
Si	8%

Cuando se les pregunta su opinión acerca de alguna barrera referida al género al querer enseñar este deporte, el 32% declara que no, y el 78% sí (Tabla, 6). La problemática declarada por los entrevistados refiere a la sociedad, padres, madres, cuidadores y tutores de su estudiantado y por vergüenza (Tabla 7).

Tabla 6. ¿Existen barreras asociadas al género para poder enseñar el deporte?

Si /no	Porcentaje (n = 25)
Si	68%
No	32%

Tabla 7. La barrera asociada al género al enseñar el deporte

Respuestas	Porcentaje (n = 15)
6 - Por la sociedad	40,0%
4 - Apoderados	27%
1 - Vergüenza	7 %
2 - No lo tuvieron en la universidad	13%
2 - No responde	13%

## Resultados de la experiencia

Una vez reunidos los consentimientos informados y las respuestas de quienes participan, se le asignó a cada encuesta una codificación con la finalidad de mantener el anonimato. Inicialmente, al comenzar con las actividades, el 100% de los profesores hombres manifestaron sentirse muy complicados e incómodos, debido a que consideraban que no tenían la coordinación ni la flexibilidad suficiente para poder desarrollar las tareas que vendrían y desconocían. Tenían curiosidad acerca de cómo se desarrollarían las actividades, dado que el conocimiento del deporte se basa en lo que observan en los medios de comunicación, en especial la televisión.

Ej. “No sé cómo va a resultar, porque me considero descoordinado y poco flexible” (E1,p.1,l 25)

Por otro lado, el 10% de los y las participantes señalaron conocer el deporte y manifestaron que era una excelente oportunidad para poder profundizar en algunos aspectos, otros estaban curiosos, dado que había muchos aparatos a disposición. Una de las profesoras manifestó que era una excelente oportunidad de aprendizaje, dado que, a ella en lo particular, le interesa la competencia, pero considera que le falta mucha información. Esto no sorprende a quienes impartieron este curso, dado que en Chile se dictan muchos cursos para convertirse en jurado de las competencias, pocos de entrenamiento y nada para las personas que están en iniciación o que simplemente desean ingresar al ámbito competitivo, quedando un vacío importante a considerar.

Ej. “alguna vez practiqué gimnasia, pero no conozco las exigencias actuales” (E12, p.2, l4)

Por un lado, cuando se trabajaron los primeros momentos con música, en la que se debía detectar el pulso a diferentes velocidades, es ahí donde aparecieron las primeras complicaciones. Poco a poco el grupo fue respondiendo mejor, y lograron coordinar la secuencia de pasos basados en la música presentada. Una vez enseñada la coreografía surgió más o menos lo mismo. La y el docente que imparten la actividad realizan una progresión de dificultad y velocidad de ejecución, la que permite que cada integrante logre el objetivo. Algunos(as) profesores(as) comentaban experiencias vividas en trabajo con la música y la danza, siendo una instancia de aprendizaje en conjunto para los y las docentes que declararon tener problemas para utilizar la con música en clases.

Ej. “es interesante trabajar con la música, no se me ocurría cómo hacerlo, sólo les pedía que crearan una coreografía” (E4, p.3, l5)

Una vez que se inició la aplicación de la tarjeta, de forma espontánea comenzaron a trabajar en parejas o tríos, esto asociado al aparato seleccionado. Esta actividad se pudo realizar a cabalidad y cada integrante logró dar respuesta a la tarea. En casos de dudas, se realizaba el feedback correspondiente.

Cuando se les solicitó unir los pasos de danza con el aparato, se observó que entre pares se ayudaban y se logró la tarea sin mayores complicaciones. Lo mismo sucedió cuando se agregó mayor dificultad y debieron dar respuesta a más exigencias.

Una vez terminada la sesión, todo el profesorado señaló que cumplieron el desafío y manifestaron incluso no haber notado el tiempo de trabajo. Se retiraron muy agradecidos(as) manifestando los deseos de aplicar lo vivido en sus respectivos establecimientos. A pesar del resultado inicial en el que el 78% de los(as) participantes declararon tener dificultades para enseñar este deporte en el lugar donde trabajaban. Una vez cursada la actividad y aplicada la encuesta, el 100% señala el interés de replicar lo experimentado, solicitando copia de las tarjetas.

Ej. “me entretuve mucho con las actividades, nunca he aplicado este tipo de tarjetas, creo que lo voy a intentar” (E1, p.2, l6)

Se destaca durante el cierre de la sesión comentarios que hicieron los y las profesores sobre lo interesante que fue la experiencia vivida. Un profesor destacó que nunca se había imaginado trabajar este deporte, pero que después de esta experiencia felizmente seguirá aprendiendo y lo aplicará en su contexto escolar como una unidad didáctica.

Otra profesora declara que trabajar la GR en esta experiencia le gustó por la cercanía que tenía con el estudiantado. Reconoce la relación con la música y la danza, como un medio para el logro de los OAB sin

tener que recurrir exclusivamente a la enseñanza de bailes folclóricos y afines como único medio para su logro. Finalmente, el profesorado plantea la necesidad de seguir trabajando esta disciplina, pues le pareció “entretenida” y “desafiante”, declarando que incluso volvieron a sentirse jóvenes estudiantes.

Ej. “Sería interesante tener un segundo curso, para seguir profundizando. Me gustó vincular el deporte con los OAB que plantea el Ministerio, no se me había ocurrido” (E19, p.3, 17 - 8)

## Discusión

Al comenzar esta experiencia didáctica, se destaca en primera instancia el poco conocimiento y masificación de la GR, especialmente dentro del profesorado “masculino”. López (2011) menciona cómo esto se genera principalmente por una estigmatización provocada por los medios de comunicación, ya que se masifican y “elogian” en mayor medida a los deportes desarrollados por hombres que demuestran fuerza (Halterofilia y Gimnasia Artística), velocidad (Atletismo), violencia física (Boxeo y Lucha Libre), sumado a un factor cultural que destaca a los deportes de ataque en equipo como el Baloncesto, el Vóleybol y sobre todo el Fútbol. Lo anterior forma parte de una base social que venera a una masculinidad hegemónica, segregando y estereotipando a deportes tales como la GR. Esta disciplina deportiva demuestra comportamientos y características socialmente consideradas femeninas, siendo poco masificadas por los mismos medios. Rodríguez et al., (2016) plantea desde una reflexión crítica cómo esto afecta en la elección de deportes por parte de niños y niñas, generando estereotipos y sesgos de género, que muchas veces son replicados también por los y las educadores(as) debido al mensaje discriminatorio que transmiten los medios de comunicación.

Sánchez-Álvarez et al., (2020), plantean que la GR es una disciplina deportiva sesgada en aprendizaje y práctica dentro de la EF, debido a que el estudiantado, tutores y los estamentos educativos declaran que es un deporte exclusivo de mujeres, evidenciando barreras para poder desarrollarla. Aspecto que coincide con el 68% de participantes que declaran encontrar barreras asociadas al género al enseñar este deporte en la escuela. Esto, además, tiene directa relación con lo planteado por Reyno (2006) y Meikahani et al., (2024), al evidenciar que el profesorado que ejerce en el medio escolar, declara no enseñar danza, GR y otras actividades expresivo motrices debido a no sentirse preparados, en especial los hombres, pues socialmente eran actividades limitadas para mujeres.

La clase de EF se convierte en el espacio de mantenimiento y propagación de sesgos y estereotipos de género (Sánchez-Álvarez et al., 2020). Esto es provocado en gran medida por actitudes del profesorado, que se ven reflejadas en comentarios discriminatorios o estereotipados referidos al género de sus estudiantes (Monforte & Colomer, 2019). Tal es el caso de la GR, deporte que según Cambiella y Martínez (2020) ha sido sesgado a través de la historia, debido a la connotación femenina que le entrega la sociedad, discriminando socialmente a los hombres que trabajan, desarrollan y compiten en este deporte.

La GR, al ser clasificado como deporte femenino, no entra ni siquiera en cuestionamiento la posibilidad de aplicarlo para todos y todas. La presencia de estereotipos, prejuicios y las ideas preconcebidas perjudica su implementación coartando los intereses y limitando oportunidades y posibilidades de desarrollo (Fine, 2010). Algo similar sucede en España, ya que curiosamente, Quiñonero y Cifo (2023) señalan que es un deporte poco conocido y valorado en la escuela, a pesar de ser referente en los torneos mundiales y actualmente pioneros en la incorporación de hombres en esta disciplina. Los chicos españoles, se ven altamente afectados al momento de querer participar y trabajar este deporte al ser discriminados por sus pares, su entorno familiar y escolar (Piedra, 2017).

Si se consideran las transmisiones de los Juegos Olímpicos, los Mundiales de Gimnasia y otros eventos, por los medios de comunicación, el público observa ejecuciones de alta complejidad realizada por gimnastas de nivel elite exhibiendo sus grandes rangos de flexibilidad y precisión en la ejecución. Pero la competencia no es el objetivo de la escuela y la GR ofrece múltiples posibilidades tales como: el manejo de los aparatos, la relación música movimiento, la sincronización grupal, el aprendizaje de elementos corporales básicos, elementos que se pueden trabajar dentro de la clase de EF (García, 2023). Introducir este deporte desde edades tempranas puede ser un buen medio de alfabetización motora, permitiendo integrar e incorporar beneficios físicos, sociales, cognitivos y afectivos (Inglés et al., 2023). Por otro lado, Rodríguez (2016) y Carballeira (2023) plantean que, al ser una modalidad considerada históricamente femenina, puede ser un medio para trabajar y visibilizar problemáticas de género, dando respuesta al

trabajo de los objetivos transversales declarados por el MINEDUC (s.f.), así como al desarrollo de los Objetivos de Desarrollo Sustentables (PNUD, 2015).

En cuanto al uso de diferentes estilos de enseñanza en la clase de EF, el trabajo colaborativo y la progresión del aprendizaje, demostrado en este artículo, permiten mejorar el desarrollo del conocimiento de este deporte, las habilidades sociales y el crecimiento personal (León, 2023). El aprendizaje experiencial permite al estudiantado descubrir por sí mismos y probar soluciones al interactuar con los demás (Espinar & Viguera, 2020). Sin embargo, el profesorado durante el desarrollo de la clase, declararon tener dificultades para ejecutar los movimientos en los distintos planos y respetar los principios básicos reglamentarios del deporte (Barta & Durán, 2006). La utilización de las tarjetas y las retroalimentaciones constantes otorgadas por la y el profesor a cargo, permitió al profesorado generar un aprendizaje motriz significativo, al comprender y ejecutar los conceptos y maestrías básicos de la GR, vinculado con los OAB y la clase de EF. Considerando todo lo anterior, el profesorado se sintió muy satisfecho y feliz con lo aprendido; se detecta el impacto positivo que tuvo la experiencia en la práctica docente. Este tipo de experiencias prácticas y novedosas pueden influir en la metodología de enseñanza de los y las docentes y en su motivación para innovar en sus clases.

## Conclusiones

El profesorado manifiesta al comienzo de la actividad, no haber tenido experiencia en el aprendizaje de la GR, declarando sesgos y estereotipos ligados a barreras de género y prejuicios sobre su práctica y enseñanza. Un factor frecuentemente mencionado, era la poca coordinación, flexibilidad y estigma por parte de los profesores varones. Sin embargo, una vez concluida la sesión, los profesores y profesoras declararon haber vivido una experiencia educativa innovadora, llena de aprendizajes que llevaron a una reflexión sobre cómo poder aplicar la GR en sus clases de EF, además de una reflexión crítica sobre el deporte y la EF desde la PG. Todo esto, debido al desafío, personal y grupal, de poder realizar juegos y actividades que conllevan el trabajo musical, manejo de aparatos, danza y colaboración, características propias de la GR. Lo anterior, provocó una satisfacción por parte de quienes participaron, sumado al desarrollo y exploración de la creatividad, demostrando una gran variedad de recursos que permite el trabajo de este deporte. Dentro de sus comentarios, destacaron la utilización de la música y la combinación de distintos movimientos al ritmo de esta, al ser una herramienta para trabajar en la escuela, en donde el estudiantado puede participar activamente según sus gustos y preferencias. De lo anterior, se abrió el debate de cómo es un medio para el trabajo colaborativo y no como un limitante ante el género del estudiantado.

Por otra parte, el profesorado reconoce invisibilizar actividades ligadas a la danza y a la música, al ser áreas fuera de su conocimiento y aprendizaje desde su formación inicial. Esto les causa inseguridad en su enseñanza, por lo que recurren a deportes y actividades más “tradicionales”. Desde lo anterior, señalan que deben capacitarse más en estas áreas, además del poco uso de estilos de enseñanza que permiten una participación más activa por parte del estudiantado. Lo anterior, tiene relación directa con la actividad realizada en esta experiencia innovadora, ya que el uso de una tarjeta de actividades permitió un rol protagónico del estudiantado, dejando al docente como un “guía” del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se destaca la incorporación de enlaces de YouTube de fácil acceso para quienes participaron, siendo un medio que permite la autonomía, en lugar de seguir las instrucciones y direcciones directas del profesorado.

Finalmente, esta experiencia pedagógica, llevó a la reflexión crítica sobre el rol del profesor(a) de EF y cómo afrontar problemáticas propias de los distintos contextos educativos actuales desde la PG. El profesorado menciona en su inicio que la enseñanza de este deporte en la escuela y en consecuencia el logro de muchos objetivos de aprendizajes declarados en los programas curriculares que pudiesen ser abordados a través de la enseñanza de la GR son prácticamente inaplicables. Esto, debido a que quienes actualmente trabajan en el medio no tuvieron la posibilidad de aprenderlo durante su formación inicial, por ser considerado solo para mujeres, limitando y excluyendo el aprendizaje de este deporte a varones. Sin embargo, haber aprendido acerca de la GR y experimentado con éxito los estilos de enseñanza, en definitiva, es una buena experiencia, los incentiva a intentar incorporar estos contenidos en la escuela a pesar de las barreras de género asociadas a su práctica y enseñanza. Esta experiencia pedagógica, les permitió integrar el trabajo en equipo, la resiliencia, el respeto y reflexionar acerca de problemáticas de

género presentes en la clase. Un buen clima de aula, donde todos se sienten valorados y motivados a participar, sin duda contribuye a mejorar el comportamiento y rendimiento general del estudiantado. Un profesor(a) que ha tenido una buena experiencia pedagógica puede convertirse en un líder y referente dentro de la escuela, compartiendo sus conocimientos y prácticas exitosas con otros colegas, fomentando la mejora continua del cuerpo docente. Esta vivencia es un aporte para la incorporación de la GR en la escuela, por sobre las barreras de género existentes. En definitiva, esta experiencia pedagógica positiva puede tener un efecto multiplicador en la escuela, mejorando la calidad de la enseñanza, el ambiente escolar y el bienestar del estudiantado, lo que contribuye a un entorno educativo más completo y efectivo.

## Limitaciones del estudio

La presente experiencia didáctica, se realizó con solo 25 profesores(as). Esto debido a que las inscripciones aceptaban ese máximo de integrantes y no era permitido crear cursos paralelos. El profesorado que participó corresponde al contexto escolar urbano, de instituciones públicas y privadas cercanas a la universidad. Por lo que los resultados no son generalizables y responden a esta realidad específica.

No es posible saber si los efectos positivos observados en el profesorado se mantendrán a lo largo del tiempo o si impactarán en su práctica docente de manera sostenida.

Aunque se reporta un cambio positivo en el profesorado, no se discute si hay barreras institucionales, como falta de recursos, horarios o apoyo administrativo, que puedan limitar la implementación de la GR en las escuelas centrándose en las barreras de género existentes.

## Futuras investigaciones

Realizar estudios con una muestra más grande y representativa, incluyendo al profesorado de distintas regiones, tipos de escuelas (públicas, privadas, rurales, urbanas) y niveles socioeconómicos.

Explorar si las actitudes hacia la GR varían según factores tales como la formación previa de los y las docentes, su género o su experiencia profesional.

Investigar si la práctica de la GR contribuye a disminuir los estigmas de género entre el estudiantado.

Investigar cómo la GR puede ser una herramienta para promover la igualdad de género, no solo en la EF, sino en el ambiente escolar en general.

Diseñar estudios que evalúen la efectividad de metodologías específicas para romper los estigmas de género asociados a la GR y otras actividades tradicionalmente consideradas femeninas.

Investigar cómo el uso de herramientas tecnológicas (tales como aplicaciones móviles o videos instructivos) puede facilitar la capacitación docente en GR y mejorar su implementación en las escuelas.

## Referencias

- Atencia-Rodríguez, M. E., García-Pérez, L., Puga-González, E., & Padial-Ruz, R. (2024). "Programas De Intervención En Danza Y Sus Beneficios Para La Salud En Escolares: Revisión Sistemática" (Dance intervention programs and their health benefits in school children: systematic review). *Retos*, 56, 925–930. <https://doi.org/10.47197/retos.v56.104801>
- Barta Peregort, A. y Durán Delgado, C. (2006). 1000 Ejercicios y Juegos de Gimnasia Rítmica Deportiva. Paidotribo.
- Buquet, A., Cooper, J. & Rodríguez, H. (2010). Sistema de Indicadores para la equidad de género en instituciones de Educación Superior. [Archivo PDF]. [https://www.researchgate.net/publication/273319103\\_Sistema\\_de\\_indicadores\\_para\\_la\\_equidad\\_de\\_genero\\_en\\_instituciones\\_de\\_educacion\\_superior](https://www.researchgate.net/publication/273319103_Sistema_de_indicadores_para_la_equidad_de_genero_en_instituciones_de_educacion_superior)
- Butler, J. (1990). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. Routledge.

- Carballeira, P. (2023). La Perspectiva de Género a través de la Gimnasia Rítmica [Trabajo de fin de grado, Universitat Pompeu Fabra]. Repositorio Digital del Tecnocampus.
- Castillo-Retamal, F., Almonacid-Fierro, A., Castillo-Retamal, M., & Bássoli de Oliveira, A. A. (2020). Formación de profesores de Educación Física en Chile: una mirada histórica (Physical Education teacher training in Chile: a historical view). *Retos*, 38, 317-324. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.73304>
- Connell, R. & Pearse, R. (2018). Género desde una perspectiva global. Valencia: Universitat de València. Traducción de Arantxa Grau i Muñoz y Almudena A. Navas Saurin.
- CPEIP. (2021). Estándares de la Profesión Docente. Carreras de Pedagogía en Educación Física y Salud. Educación Básica y Media. Ministerio de Educación. <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2023/05/Educacion-Fisica.pdf>
- Donoso-Vásquez, T. y Velasco-Martínez, A. (2013). ¿Por qué una propuesta de formación en perspectiva de género en el ámbito universitario? Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 17 (1), 71-88.
- Espinar Álava, E.M. y Viguera Moreno, J. A. (Octubre de 2020). El aprendizaje experiencial y su impacto en la educación actual. Revista Cubana de Educación Superior, 39(3). [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0257-43142020000300012](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000300012)
- Francis, B. (2012). Gender monoglossia, gender heteroglossia: the potential of Bakhtin's work for reconceptualising gender. *Journal of Gender Studies*, 21(1), 1-15
- Ferreira, M. y Montecinos, C. (2006). La Historia y Evolución de la Gimnasia Rítmica en Chile [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.
- García, N. (2023). La Gimnasia Rítmica como propuesta de unidad didáctica en Educación Física de Educación Primaria [Trabajo de fin de grado, Universidad Rey Juan Carlos]. BURJC Digital.
- Inglés-Martos, M. J., Quiñonero-Martínez, A. L., & Cifo-Izquierdo, M. I. (2023). Gimnasia Rítmica: Beneficio de la Práctica Educativa en el Alumnado de Primaria. *Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 12(3), 124-139.
- Jahan, S., & Jespersen, E. (2015). Informe sobre desarrollo humano 2015. Estados Unidos: Communications Development Incorporated, Washington DC, EE. UU, 112.
- Ley 21.369 de 2021. Regula el acoso sexual, la violencia y la discriminación de género en el ámbito de la educación superior. 15 de septiembre de 2021. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1165023> [Consulta: 28/02/2024]
- Ley 20.903 de 2016. Crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas. 01 de abril de 2016. [Consulta: 09/03/2024]. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1087343>
- León, K., Santos, A., & Alonzo, L. (2023). El trabajo colaborativo en la educación. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación* <https://revistahorizontes.org>, 7(29).
- López, P. (2011). Deporte y mujeres en los medios de comunicación. Sugerencias y recomendaciones. Consejo Superior de Deportes.
- Lovering, A. & Sierra, G. (1998). El currículum oculto de género. *Educación*, 7, 8-19. <https://www.educandoenigualdad.com/2014/02/28/el-curriculum-oculto-de-genero/>
- Maceira, L. (2005). Investigación del currículum oculto en la educación superior: alternativa para superar el sexismo en la escuela. *La ventana*, 3(21), 187-227. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-94362005000100187&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-94362005000100187&lng=es&nrm=iso)
- Matus, C., Cornejo, M., & Castillo, F. (2021). La perspectiva de género en la formación inicial docente en la Educación Física chilena. *Retos*, 40, 326-335. <https://doi.org/10.47197/retos.v40i40.83082>
- Meikahani, R., Setyo, E., & Dwi, D. (2024). Identificación de la calidad del aprendizaje de actividades rítmicas en los grados inferiores de la escuela primaria (Identifying the Quality of Lower-Grade Primary School Rhythmic Activity Learning). *Retos*, 56, 40-46. <https://doi.org/10.47197/retos.v56.101493>
- Memoria Chilena. (2024). Perspectiva de Género. <https://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-94486.html>
- MINEDUC. (2013). Bases Curriculares de Primero a Sexto Básico. [https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-22394\\_bases.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-22394_bases.pdf)
- Monforte, J., & Úbeda-Colomer, J. (2019). 'Como una chica': un estudio provocativo sobre estereotipos de género en educación física ('Like a girl': a provocative study on gender stereotypes in physical education). *Retos*, 36, 74-79. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.68598>

- Panidi, I., Bogdanis, G. C., Terzis, G., Donti, A., Konrad, A., Gaspari, V., & Donti, O. (2022). Is There a "Window of Opportunity" for Flexibility Development in Youth? A Systematic Review with Meta-analysis. *Sports Medicine - Open*, 8, 88. <https://doi.org/10.1186/s40798-022-00476-1>
- Robles, A. L. (2019). El ballet clásico desde una mirada de género. *Alternativas Psicología*, (42), 98-110. <https://alternativas.me/wp-content/uploads/2019/06/El-ballet-clasico-desde-una-mirada-de-genero.pdf>
- Rodríguez, M. (2016). Percepción de Estereotipos de Género en Educación Física en alumnos de secundaria. Implementación de una unidad didáctica de Gimnasia Rítmica. [Tesis de máster, Universidad Politécnica de Madrid]. Archivo Digital UPM.
- Rotta, C. V. (2022). Transversalización de la Perspectiva de Género en el Currículo de Carreras de Formación Inicial Docente [Tesis de maestría, Universidad de Chile]. Repositorio Académico de la Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/197632>
- Reyno, A. (2006). La formación inicial de los profesores de Educación Física en Chile y la Actividad Expresivo Motriz. [Tesis de doctorado no publicada] Universidad de las Palmas de Gran Canaria.
- Rubio, A. L. (2021). Percepción de estereotipos de género asociados al deporte, la Educación Física y las Actividades de Fitness en Estudiantes Aragoneses de Secundaria [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Zaragoza]. ZAGUÁN. Repositorio Institucional de Documentos
- Sánchez-Alvarez, I., Rodríguez-Menéndez, C., & García-Pérez, O. (2020). La educación física en educación primaria: espacio de construcción de las masculinidades y feminidades (Physical Education in primary education: space for the construction of masculinity and femininity). *Retos*, 38, 143-150. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.74343>
- UNESCO. (2018). Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000>

### Datos de los/as autores/as y traductor/a:

Alda Marysol Reyno Freundt  
Nicolás Octavio Meirone Matus  
Nastassja Shanit Hernández Amaya

alda.reyno@umce.cl  
nicolas.meirone2018@umce.cl  
nhernandez.amaya@gmail.com

Autora  
Autor  
Traductora