



universidad  
de león



TRABAJO DE FIN DE GRADO EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE

Curso Académico 2017/2018

ESTADO ACTUAL Y METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA DE LAS  
HABILIDADES GIMNÁSTICAS EN ESPAÑA: UNA REVISIÓN  
BIBLIOGRÁFICA

Current state and methodology of the teaching of gymnastic skills in  
Spain: a bibliographic review

Autor/a: Alberto Marcos Martínez

Tutor/a: Elisa Estapé Tous

Fecha: 29/06/2018

VºBº TUTOR/A

VºBº AUTOR/A

**Resumen:** La finalidad de este Trabajo de Fin de Grado es realizar una revisión bibliográfica sobre el estado actual y metodología de la enseñanza de las habilidades gimnásticas en el ámbito escolar en España. La búsqueda documental se llevó a cabo a través de Google Scholar, Dialnet y ERIC; la biblioteca de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de León también fue consultada. Finalmente, un total de 21 fuentes documentales cumplieron con los criterios de inclusión y exclusión. Las variables analizadas fueron año de publicación, autores, tipo de documento (artículo, actas de congreso, trabajo de fin de grado...), aspecto estudiado (estado actual o metodología), objetivos del estudio, muestra, metodología y resultados. La revisión concluye señalando que es necesaria una renovación en la formación del profesorado de educación física en materia gimnástica. Asimismo, la metodología más adecuada para la impartición de las habilidades gimnásticas es el trabajo colaborativo y la organización en “mini-circuitos”, estaciones organizadas de forma cíclica en las cuales hay una estación donde se realiza el ejercicio de forma global y varias donde se realiza de forma analítica. Por último, se exponen las aplicaciones y la valoración del autor respecto a este trabajo.

**Palabras clave:** Habilidades gimnásticas; metodología gimnástica; estado actual; gimnasia escolar.

**Abstract:** The purpose of this degree dissertation is to carry out a bibliographic research about the current state and methodology of gymnastic skills in the Spanish educational field. Documentary search was carried out through Google Scholar, Dialnet and ERIC, the library of the Faculty of Science of Sport and Physical Activity of León was also consulted. Finally, a sum of 21 documentary sources fulfilled the inclusion and exclusion criteria. The analysed variables were: publication year, authors, type of document (article, conference proceedings, degree dissertation...), studied aspect (current state or methodology), aims of the study, sample, methodology and results. The review concludes pointing out the need of a renewal to gymnastic formation provided to physical education teachers. Likewise, the best methodology for the teaching of gymnastic skills is the collaborative work, with a organization based on “mini-circuits” which consist on several stations organised in a cyclical way In one of these stations the skill is executed globally, and in the rest, is performed just analytically. Lastly the applications and author’s opinion about this dissertation are exposed.

**Keywords:** Gymnastic skills; gymnastic methodology; current state; school gymnastics.

## ÍNDICE

|   |    |
|---|----|
| 1. INTRODUCCIÓN.....                                    | 3  |
| 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....                          | 4  |
| 2.1 Evolución de la gimnasia.....                       | 4  |
| 2.2 Gimnasia y educación física escolar en España.....  | 10 |
| 2.3 Estado de la cuestión.....                          | 12 |
| 3. OBJETIVOS.....                                       | 14 |
| 3.1 Objetivo general.....                               | 14 |
| 3.2 Objetivos específicos.....                          | 14 |
| 4. METODOLOGÍA.....                                     | 15 |
| 4.1 Definición del objeto de estudio.....               | 15 |
| 4.2 Criterios de inclusión/exclusión.....               | 15 |
| 4.3 Variables de estudio.....                           | 15 |
| 4.4 Fuentes utilizadas para la búsqueda documental..... | 16 |
| 4.5 Procedimiento de recogida de información.....       | 16 |
| 4.6 Instrumentos de recogida de información.....        | 18 |
| 4.7 Análisis de datos.....                              | 18 |
| 4.8 Limitaciones.....                                   | 18 |
| 5. RESULTADOS.....                                      | 19 |
| 6. DISCUSIÓN.....                                       | 23 |
| 7. CONCLUSIONES.....                                    | 25 |
| 8. APLICACIÓN Y VALORACIÓN PERSONAL.....                | 25 |
| 9. REFERENCIAS.....                                     | 26 |
| 10. ANEXOS.....   | 30 |

## 1. INTRODUCCIÓN

En el presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) se abordará la temática de la enseñanza de las habilidades gimnásticas, centrándonos tanto en el estado actual de impartición como en la metodología más idónea para su enseñanza. Para lograr tal fin se ha llevado a cabo una revisión bibliográfica, la cual es una de las cuatro tipologías básicas de Trabajo de Fin de Grado que aparecen contempladas en la normativa de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (FCAFD) de la Universidad de León, junto con los trabajos experimentales, los trabajos de carácter profesional, y otros tipos de trabajos que no se ajustan a las modalidades anteriores.

Este Trabajo de Fin de Grado se encuentra dividido en 10 apartados, empezando por esta misma introducción y siguiendo con una fundamentación teórica, en la cual se abordará tanto una aproximación a la historia de la gimnasia, como el estado curricular actual; los objetivos del trabajo, la metodología con la cual se pretenderá aclarar cuál ha sido el proceso que se ha llevado a cabo para poder realizar la presente revisión; los resultados, la discusión, las conclusiones, la aplicación y valoración personal, las referencias y, por último, los anexos, compuestos por las tablas de recogida de datos utilizadas para este trabajo.

En la Guía Docente del Trabajo de Fin de Grado de la FCAFD de León, aparecen reflejadas una serie de competencias, de las cuales el presente Trabajo de Fin de Grado se relaciona especialmente con las siguientes:

- Comprender la literatura científica del ámbito de la actividad física y del deporte.
- Saber aplicar las tecnologías de la información y comunicación al ámbito de las Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.
- Desarrollar hábitos de excelencia y calidad en el ejercicio profesional, actuando con respeto a los principios éticos necesarios.

Mi motivación a la hora de realizar este trabajo fue el confirmar algunos indicios que me sugerían que la enseñanza de las habilidades gimnásticas en el ámbito educativo no era todo lo adecuada que debería ser desde el punto de vista metodológico, tanto en Educación Primaria como Secundaria. Del mismo modo quería averiguar que metodologías son óptimas para impartir dicho contenido, de modo que esta situación se pudiese modificar e incluso revertir en un futuro.

Para concluir esta introducción me gustaría agradecer la ayuda brindada tanto por mi tutora, la Dra. Elisa Estapé Tous, la cual me ha aconsejado y guiado durante todo el proceso de creación del Trabajo de Fin de Grado; como por el Dr. Carlos Gutiérrez García, resolviendo

mis dudas y orientándome en los aspectos relacionados con la revisión y la búsqueda documental.

## **2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

Para comenzar, y antes de llevar a cabo una aproximación a la historia de la gimnasia, se hace necesario definir el término de habilidades gimnásticas y acrobáticas. Para ello tomaremos la definición que realizan Estapé, López y Grande (1999, p.19): “Son todas aquellas habilidades específicas que se desarrollan en el ámbito de la Gimnasia Artística, y también en el ámbito de las actividades gimnásticas y acrobáticas”. De igual modo afirman que “estas habilidades específicas son las que, partiendo de habilidades básicas, constituirán los fundamentos o patrones motores básicos de la Gimnasia Artística, es decir, los elementos técnicos propios de este deporte”.

Asimismo, estos autores afirman que no podemos entender las actividades encuadradas en la gimnasia artística únicamente como actividades acrobáticas, pues cabe destacar las actividades de carácter gimnástico que provienen del ámbito de la danza, la coreografía o la rítmica. Esta diferenciación también aparece reflejada en el Código de Puntuación de la Federación Internacional de Gimnasia (FIG).

Podríamos apuntar que las actividades gimnásticas son aquellas que tienen más relación con el aspecto rítmico como los giros, saltos, equilibrios y desplazamientos, junto con sus diferentes enlaces; y que las actividades acrobáticas son aquellas en las que se produce una inversión del cuerpo y se realizan giros en el eje transversal; si bien existen diferentes opiniones según autores a la hora de definir la acrobacia y sus principios.

Esta diferenciación de términos no es compartida por la mayoría de autores de este ámbito, por lo que, al ser el presente Trabajo de Fin de Grado una revisión bibliográfica, encontraremos que en muchos artículos se utilizarán de manera indistinta. Del mismo modo, y para simplificarlo, se empleará el término “habilidades gimnásticas” para englobar habilidades gimnásticas y acrobáticas.

### **2.1 Evolución de la gimnasia**

En el inicio de nuestra historia como especie, las manifestaciones motrices tenían como objeto principal la lucha por la supervivencia y el satisfacer creencias religiosas, por lo que no podemos hablar de gimnasia (entendiéndose como habilidades gimnásticas o acrobáticas, no gimnasia artística como deporte, pues se originará en el S. XIX) hasta el S. II A.C, en el que aparecen en Oriente, Grecia y Roma los primeros tratados sobre esta disciplina, teniendo, en sus inicios, fines medicinales y terapéuticos. En Grecia y Roma, además, adquirieron una

orientación hacia el fin lúdico y recreativo y hacia la belleza, entre otros ámbitos (Ávalos, 2013). Antes de abordar con mayor profundidad la historia reciente de la gimnasia, nos referiremos a las primeras manifestaciones gimnásticas.

En China podemos encontrar como en el año 2.000 A.C. ya se realizaban prácticas semejantes a la gimnasia bajo el nombre de “*Cong-Fou*”, teniendo una estrecha relación con aspectos éticos y filosóficos, y ejerciendo influencia en otros países asiáticos como Corea y Japón. Como señala Mezcuca López (2012, p. 111) “Las acrobacias (zaji, que significa literalmente “habilidades varias”) están relacionadas con las artes marciales.”.

En Egipto en el S. VII A.C. existían, por influencia helénica, actividades cercanas a la gimnasia y al atletismo. En esta civilización estas prácticas se encontraban vinculadas, como muchas otras, a la religión (Sainz Varona, 1992). Grossi (2017) indica que hay evidencias de bailarines que efectuaban giros con y sin apoyo de manos.

Sin embargo, la primera práctica gimnástica que podemos encontrar se ubica en la isla de Creta en el 3.000 A.C, un espectáculo taurino en el que el lidiador utilizaba una pértiga para saltar a un toro al tiempo que se realizaban acrobacias en el aire (figura 1). Esta práctica también tenía un claro sentido religioso, al ser el toro un animal sagrado en su religión (Sainz Varona, 1992).



**Figura 1.** Salto del Toro o Taurocatapsia, Fresco (h. 1500 a. C.) Museo de Heraclion

Como podemos observar, las manifestaciones gimnásticas encontradas antes de Grecia y Roma tenían un componente religioso o ético, y no será hasta la llegada de estas dos civilizaciones cuando empiecen a adquirir una orientación educativa, lúdica y atlética.

Así, Ávalos (2013) señala que en la antigua Grecia los ejercicios gimnásticos tenían tres enfoques: el entrenamiento militar, el mantenimiento de la forma física y la formación de los atletas. En lo referente a estos dos últimos enfoques, surgieron los primeros planes de entrenamiento, de la mano de los “*paidotribes*”, responsables de la instrucción física, tanto de

atletas como de ciudadanos. Dentro de estos programas existían elementos gimnásticos, los cuales se incluían en la educación de los infantes. Los griegos dividieron los ejercicios en “*gimnástica*”, que se realizaban dentro de la palestra o gimnasio, “*orquéstica*”, donde se encontraba la danza, y “*esferística*”, juegos de pelota. Dentro de la “*orquéstica*” había una parte llamada “*cubística*”, que agrupaba a los acróbatas (Grossi, 2017).

En Roma los sistemas gimnásticos proliferaron a la caída de Grecia, pero adaptados especialmente al entrenamiento militar y a los espectáculos de lucha. Los acróbatas no fueron bien vistos por la sociedad culta, al estar involucrados en las orgías de los ciudadanos ricos. Estos acróbatas eran principalmente esclavos, aunque también había algunos hombres libres que se dedicaban a esta profesión (Grossi, 2017).

Es precisamente en Grecia donde nace la palabra acróbata, componiéndose de los términos “*Akron*” que significa extremidades, y “*Bainein*”, que significa andar o marchar, por lo que se podría traducir como el que marchaba sobre sus extremidades (“*Akrobates*”). En Roma se utilizó la palabra “*Cervatoris*” para designar a los mismos, traducándose por “los que andan con la cabeza hacia abajo” (Grossi, 2017).

En la Edad Media se produjo una disminución de la importancia de la actividad física, debido, entre otros motivos, al teocentrismo, que consideraba al cuerpo y a los sentidos un peligro para el mantenimiento de la pureza del espíritu. Los resquicios de la actividad física de esta época estaban divididos en dos grupos: los practicados por la nobleza y los practicados por el pueblo. Entre las actividades practicadas por la nobleza destacan los ejercicios preparatorios para la guerra y la caza, mientras que en las del pueblo podemos señalar los juegos de pelota y de lanzamiento (Sainz Varona, 1992). Como señala Ávalos (2013, p. 26) “La iglesia sostuvo que la Educación Física no era adecuada porque no compartía el concepto romano de deporte y juego. Consideraba que los juegos tenían un origen pagano y no guardaban relación con los principios religiosos.”. Sin embargo, aún con la desaprobación de la Iglesia, los acróbatas y los juglares siguieron actuando, tanto para el pueblo (fiestas populares, en las plazas de pueblos...), como dentro de la corte, como en el caso de los bufones. Indica Grossi (2017, p. 7) lo siguiente: “En el S. XII aparecen los “funámbulos” acróbatas bailarines en cuerdas, alambres y trapecios. En el S. XIII aparece el Batebur, especie de ilusionista, prestidigitador e iniciado en la acrobacia”. Este mismo autor señala como los “*Batebur*” también eran conocidos como “*Tombeor*”, y aunque este término fue sustituido en gran parte de Europa por el de “*Saltimbanco*” en el S.XV, se mantuvo en Inglaterra, donde en el S.XVI dio lugar a la palabra “*Tumbling*”, que se mantiene hasta nuestros días para designar una modalidad gimnástica, que consiste en realizar series acrobáticas de elementos de diferente dificultad en un pasillo de acrobacia.

Con el Renacimiento se produce una vuelta a los valores clásicos de Grecia y Roma, por lo que se rescata la actividad física y deportiva como métodos educativos, destacando autores pedagogos como Vittorino da Feltre, que consideraba a la Actividad Física una parte fundamental de la formación educativa, o Jerónimo Mercurialis, con su obra publicada en 1569 "*De Arte Gymnastica*", apostando por la vertiente médica y de salud de la gimnasia (Ávalos, 2013). En lo referente a las habilidades acrobáticas es necesario mencionar a Archange Tuccaro, autor de "*Tres diálogos acerca del ejercicio del salto y el volteo en el aire con figuras que sirven a la perfecta demostración e inteligencia de dicho arte*", publicado en el año 1599. Describió el proceso de aprendizaje técnico de 53 saltos acompañándose de 87 dibujos explicativos, incluyendo un punto de vista médico (Grossi, 2017). Torrebadella (2013) señala: "Para nosotros, el tratado de Tuccaro se situó en la concepción y extensión de un humanismo práctico con intenciones de adoctrinar al pueblo sobre los límites del perfeccionamiento corporal". La obra es considerada como el primer tratado de carácter descriptivo y metodológico de numerosas actividades gimnásticas. Describe de forma pormenorizada los ejercicios en tres fases, aspecto que se mantiene hasta nuestros días, e introduce la idea de aproximación progresiva en el aprendizaje de las acrobacias.

En el periodo de la Ilustración hay que señalar dos puntos clave: por un lado, las recomendaciones médicas de gimnasia higiénica como medio para mantener la salud y por otro, la obra pedagógica de Rousseau (Ávalos, 2013). Es Rousseau en su obra "*L'Emile*" (1762) quien señala que "Todos los que han reflexionado sobre la manera de vivir de los antiguos, atribuyen a los ejercicios gimnásticos el vigor del cuerpo y del alma que les distingue sensiblemente de los modernos" (Sainz Varona, 1992).

Resulta necesario destacar la figura de Pestalozzi (1746-1827), pedagogo suizo que expuso una visión de la educación física que buscaba el desarrollo integral de los sujetos, frente a una educación física que había degenerado hasta el punto de olvidar a la propia persona, una educación corporal que no se fijaba en el niño en su conjunto (Burgos, 2008).

En el siglo XIX aparecen tres zonas en Europa con diferentes enfoques con respecto a la gimnasia referida como actividad física, y que serán fundamentales para la evolución de la misma: la Escuela Alemana, la Escuela Sueca, y la Escuela Francesa.

La Escuela Alemana o Movimiento Centro-Europeo tiene como principales representantes a Johann Christoph Friedrich Guts Muths (1757-1859) y a Friedrich Ludwig Jahn (1778-1852). El primero, además de ser el fundador de esta corriente, es considerado el padre de la gimnasia pedagógica moderna, y es el autor de la obra publicada en 1793 "*Gymnastik fur die Jugend*" (Gimnasia para jóvenes), en la que señala con insistencia que la gimnasia debe fundamentarse, tanto teórica como prácticamente, en la medicina y en la filosofía. El enfoque



de Muths, por lo tanto, era pedagógico y curativo, buscando la evolución motriz en todas sus acciones. Esto choca precisamente con las ideas del otro referente de la Escuela Alemana, Jahn, con una intención nacionalista y militarista, buscando formar jóvenes fuertes a los que convertir en soldados que pudieran defender al país. Este nacionalismo llegó hasta el punto de que los gimnastas debían llevar uniforme y cantar mientras se ejercitaban. Debido a este carácter nacionalista ideó una terminología específica en alemán para definir conceptos gimnásticos. Este autor crea en 1811 los “Campos de Gimnasia”, o “*Turnplätze*”, en los que además de transmitir propaganda patriótica y bélica, se realizaban ejercicios cercanos a la gimnasia y al atletismo al aire libre, alejados de las ciudades, como el Hasenheide, a las afueras de Berlín. De este modo surge el movimiento conocido como “Turnen”, que dará origen a la gimnasia artística. Jahn, en 1816, publica su obra más importante desde el punto de vista de la gimnasia, “*Die Deutsche Turnkunst*” (La Gimnasia Alemana), en donde se recogen las bases de la gimnasia, teniendo un gran éxito en toda Alemania. Por la importancia de esta obra, y por ser además el creador de la barra fija, las barras paralelas, el caballo con arcos y las anillas (en este caso, junto a su discípulo Eiseleén), Jahn es considerado como el padre de la gimnasia artística actual (Álvarez del Palacio, 2015; Ávalos, 2013; Sainz Varona, 1992).

La Escuela Sueca o Movimiento del Norte, fue fundada por Pier Henrich Ling (1776-1839), alumno del “*Filantropinum*” de Copenhague, el primer Instituto de gimnasia de Europa, creado en 1799, debido a su profesor Franz Nachteggall, quien difundió la obra de Guts Muths. La idea de P. H. Ling era crear un método que sirviese tanto para la educación de jóvenes como para la formación militar, otorgando una gran importancia al fortalecimiento y al moldeamiento del cuerpo. Los ejercicios eran realizados en grupo, siguiendo una voz de mando con una fase cerrada de ejecución: posición de partida, desarrollo del ejercicio, y finalización; no existía ningún tipo de nivel de ejecución, se tenía muy en cuenta la respiración y el equilibrio, siendo en la Escuela Sueca donde nace la barra de equilibrios y el banco sueco. Los ejercicios estaban divididos en tres bloques, como se muestra en la figura 2.

En 1813, P. H. Ling funda el Real Instituto Central de Gimnasia de Estocolmo, lo que ayudó a la rápida difusión de sus ideas, convirtiéndose en el centro docente de educación física más prestigioso de Europa (Ávalos, 2013; Sainz Varona, 1992).

El hijo de P. H. Ling, Hjalmar Ling (1820-1886), prosiguió con las ideas de su padre, creando las tablas gimnásticas y trasladándolas a edades tempranas y al ambiente escolar, por lo que es considerado como el padre de la gimnasia escolar (Sainz Varona, 1992). Crea tablas gimnásticas que son difundidas en muchos países de Europa, entre ellos España.

Por último, la Escuela Francesa o Movimiento del Oeste tuvo como padre a Francisco de Paula Amorós y Ondeano (1770-1848), español exiliado en Francia debido a la Guerra de Independencia, ya que se le consideró “afrancesado”. Este autor publica en 1830 la obra “*Manuel D’ Education Physique, Gymnastique et Morale*”, y desarrolla la conocida como gimnasia amorosiana, recogiendo ejercicios de la Escuela Alemana y de la Escuela Sueca. El enfoque de la gimnasia de Amorós no era pedagógico, sino militar, y tenía como objetivo el fortalecimiento muscular mediante ejercicios como anillas, barras de madera verticales y horizontales, cuerdas o salto de potro entre otros, aportando novedades en lo que respecta a estos aparatos y a los ejercicios realizados en los mismos (Ávalos, 2013).

| A. Ejercicios preparatorios   | B. Principales movimientos fundamentales  | C. Movimientos de aplicación  |
|---|---|---|
| I. Posiciones de partida de los brazos<br>II. Posiciones de partida de las piernas<br>III. Movimiento de los brazos<br>IV. Movimientos de la cabeza y del cuello<br>V. Movimientos de los músculos del abdomen<br>VI. Movimientos de los músculos dorsales<br>VII. Movimientos de las partes laterales del cuerpo | I. Grupo de movimiento de piernas<br>II. Grupo de movimiento para la extensión de la columna vertebral<br>III. Movimientos de suspensión<br>IV. Grupo de movimientos de equilibrio<br>V. Grupo de movimientos para los músculos dorsales<br>VI. Grupo de movimientos para los músculos abdominales<br>VII. Grupo de movimientos para los músculos laterales<br>VIII. Grupo de saltos<br>IX. Movimientos respiratorios | Referidos a los movimientos que pueden utilizarse en diferentes oficios y en la milicia y varios deportes.<br><br>También se refiere a los movimientos propios del ejército |

**Figura 2.** Bloques de ejercicios del Método Sueco. Ávalos (2013)

Posteriormente y dentro de la Escuela Francesa, surge una visión más pedagógica, con una visión recreativa y buscando la formación integral de los individuos de la mano de George Hébert (1875-1956). Este autor se alejó totalmente de los procedimientos y de la orientación de la obra de Amorós, además de oponerse al método analítico de la Escuela Sueca. Hébert realizó una clasificación de los ejercicios en 10 categorías, según su importancia, que de menor a mayor sería la siguiente:

- Marcha, carrera y salto. Englobadas en “desplazamientos simples”.

- Cuadrapedia, trepa, defensa, equilibrio y transporte. Englobadas en “desplazamientos complejos”.
- Baile y acrobacias. Englobadas en “recreación”.

Gracias a su obra se creó una actitud más positiva hacia la inclusión de la educación física en el ámbito educativo (Ávalos, 2013; González, Madrera y Salguero, 2004; Sainz Varona, 1992).

Como ya hemos señalado, Jahn es considerado como el padre de la gimnasia artística, pero esta no tuvo una asociación hasta 29 años después de su muerte, la Federación Europea de Gimnasia en 1881, pasando en 1921 a adquirir un carácter internacional, bajo el nombre de Federación Internacional de Gimnasia (FIG). En 1991 pasó a tener su sede en Suiza, hecho que se mantiene en la actualidad (Ávalos, 2013).

La gimnasia artística formó parte del primer programa olímpico en Atenas 1896 y es uno de los pocos deportes que han estado presentes en todas las ediciones de los Juegos Olímpicos, junto al atletismo, la natación y la esgrima. Inicialmente solo hubo competición masculina hasta los Juegos Olímpicos de Ámsterdam 1928, donde se incluyó la gimnasia femenina, aunque solo en competición por equipos (Ávalos, 2013).

El primer campeonato mundial de gimnasia artística se celebró en Amberes, Bélgica, aunque también solo en modalidad masculina. La primera participación femenina en un campeonato mundial de gimnasia artística fue en el Campeonato del Mundo de Budapest 1934 (Ávalos, 2013).

Hoy en día la FIG acoge a 130 federaciones nacionales, organizadas en cuatro organismos: Unión Europea de Gimnasia, Unión Panamericana, Unión Africana y Unión asiática (Ávalos, 2013). Alberga diferentes disciplinas además de la gimnasia artística, como la gimnasia rítmica, el trampolín, la gimnasia aeróbica, la gimnasia acrobática, llamada en el ámbito escolar acrosport; la gimnasia para todos, que pretende la inclusión de todas las personas que quieran practicarla y sin carácter competitivo, incluye además las gimnastradas, grandes manifestaciones gimnásticas de carácter nacional e internacional; y el parkour, la cual ha sido la última y más reciente incorporación a la FIG.

## **2.2 Gimnasia y educación física escolar en España**

En el S.XIX la educación física estuvo presente en los primeros planes generales de instrucción pública gracias a Jovellanos, como se puede ver en su obra “*Bases para un plan de instrucción pública*” de 1809. Sin embargo, hasta mediados de siglo fue obviada en todos los niveles de enseñanza, y hubo que esperar hasta la reforma de 1847 del currículum del Plan Vidal para que la gimnástica estuviera presente de forma oficial en el programa de enseñanza secundaria. Lo cierto es que tuvo una aparición efímera, pues fue excluida en 1849

y tuvieron que pasar 27 años para que Eduardo Chao restableciera la gimnasia higiénica con el plan de estudios del 3-VI-1873 del Ministerio de Fomento de la República, aunque su práctica era voluntaria. En el último cuarto del S.XIX la educación física fue apoyada por los gobiernos progresistas y eliminada por los gobiernos conservadores (Martínez Navarro, 1983).

A pesar de lo comentado anteriormente, resulta sorprendente que el ya mencionado fundador de la escuela gimnástica francesa, Francisco Amorós, fuese español, más concretamente considerado como el primero profesor de educación física de España, donde su obra no fue comprendida. Este hecho, así como las ideas conservadoras de la política y la iglesia, pueden explicar el retraso que sufría España con respecto a la educación física, debido en gran parte a la ya mencionada caótica y contradictoria legislación educativa (Torrebadella, 2014).

En este aspecto hay que destacar la aparición del Real Instituto Militar Pestalozziano, con Amorós como director, con el cual se pretendía seguir el ideal de Pestalozzi en relación a la renovación de los modelos educativos en los aprendizajes básicos como lectura y escritura, y en la inclusión de las actividades físicas. Esta institución apenas duró 3 años, de 1805 a 1808, año en el que se produjo su cierre debido a la oposición con el modelo de educación tradicionalista y eclesiástico de la época.

Ejemplificando este atraso, Mayoral (2014, p. 18) apunta lo siguiente:

Para evaluar esta carencia, vale recordar que en Francia, Amorós dirigía el Gimnasio Normal Civil y Militar desde 1820, que en Dinamarca era obligatoria la gimnástica desde 1828 y funcionaba un Instituto Civil de formación desde 1808, que en Alemania, Guts Muts practicaba desde 1786 la gimnástica con sus alumnos en Schnepfenthal, el Turnen de Jahn era difundido desde 1811, o que Ling ejercía en el Instituto Central Real de Gimnasia de Estocolmo desde 1813, en fin, que el atraso español en este ramo era totalmente evidente.

Como podemos observar, España era uno de los pocos países europeos en los que la educación física no tenía relevancia a nivel educativo.

El primer centro que formó profesores de educación física (conocida en esa época como gimnasia) fue creado en 1883 por el gobierno liberal, recibiendo el nombre de “Escuela Central de Profesores y Profesoras de Gimnástica”, pero por precariedad económica y por la llegada al poder de los conservadores, cerró sus puertas en 1892. Además, debemos tener en cuenta que tenía una orientación militarista y alejada del enfoque lúdico (López Fernández, 2002).

Después del cierre de la Escuela Central de Profesores y Profesoras de Gimnástica en 1892, no existió ningún centro que formase profesores de educación física hasta 1919, año en el

que se funda la Escuela Central de Educación Física del Ejército en Toledo. Este centro tuvo cierto prestigio, pero su entrada estaba reservada, salvo en ciertas excepciones, a personal del ejército. Se puede observar la influencia que tenía la gimnasia sueca en la Escuela Central de Toledo, aunque existía una clara desproporción entre los contenidos teóricos y los contenidos prácticos que se impartían, teniendo un mayor peso los primeros. El núcleo básico del currículum del centro no sufrió grandes cambios hasta la Ley de Educación Física de 1961, conocida como “Ley Elola”, al ser su impulsor José Antonio Elola-Olaso. La Ley 77/1961 dio pie a la creación en Madrid del primer Instituto Nacional de Educación Física (INEF), el cual empezó su actividad académica en 1967 con Cagigal como director, con un plan de estudios de 4 años y 6 áreas en las que se agrupaban las asignaturas, entre las cuales se encontraba la gimnástica, aunque cada vez con menos peso, cobrando más importancia el bloque de juegos y deportes. Finalmente, y tras varios cambios de regulación de los INEF, en 1992 en Granada se funda la primera Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (FCAFD) (López Fernández, 2002).

También hay que destacar como centros de formación del profesorado de educación física la Escuela Nacional de Educación Física de San Carlos, fundada en 1933 y que duró hasta 1980, y las academias nacionales del Frente de Juventudes (Academia de Mandos José Antonio) y de la sección femenina (La Almudena), creadas en 1941 e integradas en el INEF de Madrid en 1977 (López Fernández, 2002).

### **2.3 Estado de la cuestión**

En la actualidad la educación física española aparece reflejada como una asignatura obligatoria en Primaria, Secundaria y primer curso de Bachillerato en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, también conocida como ley LOMCE, dentro del bloque de asignaturas específicas.

El currículum educativo está desarrollado a nivel estatal en dos Reales Decretos: el Real Decreto 1105/2014 para Secundaria y Bachillerato, y el Real Decreto 136/2014 para Primaria.

En el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, aparece recogido lo siguiente:

La materia Educación Física puede estructurarse en torno a cinco tipos de situaciones motrices diferentes, caracterizados, cada uno de ellos, por rasgos comunes de lógica interna y diferentes a los de los otros tipos: en entornos estables, en situaciones de oposición, en situaciones de cooperación, en situaciones de adaptación al entorno, y en situaciones de índole artística o de expresión.

Como podemos observar, estas situaciones tienen una clara inspiración en las ideas de la sociomotricidad de Parlebas (2001) (situaciones motrices estables, de oposición, de cooperación...).

De acuerdo con la legislación vigente, las habilidades gimnásticas pueden verse enmarcadas en dos de esas cinco situaciones: entornos estables y situaciones de índole artística o de expresión, pues como se indica en ese mismo Real Decreto, las acciones motrices individuales en entornos estables, suelen basarse en modelos técnicos de ejecución, en los que resulta decisiva la capacidad de ajuste. Este tipo de situaciones suelen presentarse en actividades de desarrollo del esquema corporal, la natación o la gimnasia, entre otras. Asimismo también se indica lo siguiente:

En situaciones de índole artística o de expresión las respuestas motrices requeridas tienen finalidades artísticas, expresivas y comunicativas, son de carácter estético y comunicativo y pueden ser individuales o en grupo. El alumno debe producir, comprender y valorar esas respuestas. El uso del espacio, las calidades del movimiento, la conjunción con las acciones de los otros, así como los componentes rítmicos y la movilización de la imaginación y la creatividad en el uso de diferentes registros de expresión (corporal, oral, danzada, musical) y superación de la inhibición, son la base de estas acciones.

Esta descripción coincide con la práctica de ciertas actividades vinculadas a la gimnasia, como la creación de una composición de suelo, la cual puede simplificarse en la ejecución de enlaces de índole gimnástico acrobático, ya sea por parejas o individual, ejecutando dichos enlaces con ayudas o sin ellas; o la gimnasia acrobática, también llamada acrosport en el ámbito educativo, si bien esta es una modalidad que no se pretende abordar en el presente Trabajo de Fin de Grado.

Del mismo modo, en la orden EDU 362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León, aparecen reflejados 6 bloques de contenidos: acciones motrices individuales en entornos estables, contenidos comunes, acciones motrices en situaciones de oposición, situaciones de cooperación, acciones motrices en situaciones de adaptación al entorno y, finalmente, situaciones de índole artística o de expresión. En este mismo documento se especifica lo siguiente en relación a la materia de Educación Física:

“Se orienta hacia el desarrollo de las capacidades y habilidades que perfeccionen y aumenten las posibilidades de movimiento de los alumnos, hacia la profundización del conocimiento de la conducta motriz como organización significativa del comportamiento humano y a asumir actitudes, valores y normas con referencia al cuerpo y a la conducta motriz”.

En este sentido, y como indica Llamas (2016), el empleo de contenidos gimnásticos es de gran utilidad para conseguir un mejor conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades. Además, sirve para desarrollar valores y aceptar actitudes y normas y fomenta la cooperación y la colaboración, al requerir de manera permanente una ayuda tanto del profesor como de los compañeros. Del mismo modo proporciona un medio de desarrollo de cualidades físicas como la flexibilidad, la coordinación, la fuerza o el ritmo.

En relación a la Educación Primaria, en el Real Decreto 136/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, aparecen reflejados los mismos cinco tipos de situaciones: acciones motrices en individuales en entornos estables, acciones motrices en situaciones de oposición, acciones motrices en situaciones de cooperación, con o sin oposición; acciones motrices en situaciones de adaptación al entorno físico y acciones motrices en situaciones de índole artística o de expresión.

En el Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria de la Comunidad de Castilla y León, podemos encontrar 6 bloques de contenidos: contenidos comunes, conocimiento corporal, habilidades motrices, juegos y actividades deportivas, actividades físicas artístico-expresivas, y actividad física y salud. Atendiendo al desarrollo que este Decreto efectúa de los bloques mencionados, podemos ver como dentro de habilidades motrices están incluidos los desplazamientos, saltos, equilibrios y giros. Asimismo, también podemos encuadrar las habilidades gimnásticas en el bloque de actividades físico-expresivas, de acuerdo a los contenidos que se establecen en este Decreto.

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1 Objetivo general**

Realizar una revisión bibliográfica sobre la enseñanza de las habilidades gimnásticas en el ámbito de la educación física escolar en España.

#### **3.2 Objetivos específicos**

Se desprenden del objetivo general los siguientes objetivos específicos:

- Conocer el estado actual de la impartición de las habilidades gimnásticas en el ámbito de la educación física escolar en España.
- Analizar las investigaciones existentes sobre metodologías de enseñanza de las habilidades gimnásticas en la educación física escolar en España.

## **4. METODOLOGÍA**

### **4.1 Definición del objeto de estudio**

El objeto de estudio del presente Trabajo de Fin de Grado fueron los trabajos de investigación sobre la situación y la enseñanza de las habilidades gimnásticas en el ámbito de la educación física escolar en España.

### **4.2 Criterios de inclusión/exclusión**

Los criterios de inclusión y de exclusión que se determinaron para seleccionar la bibliografía que formaría parte de la revisión fueron los siguientes:

1. Se consideró válida cualquier tipología documental que aportase información sobre la temática objeto de estudio (por ejemplo, artículos, libros, capítulos de libros, trabajos de fin de grado, trabajos de fin de máster, tesis doctorales, etc.). Los documentos referidos a la práctica de actividades específicas como el acrosport fueron excluidos de la revisión.
2. Únicamente fueron incluidas aquellas fuentes que estuviesen referidas al ámbito nacional y que comunicasen resultados originales de investigación, independientemente del método utilizado. Por tanto, quedó excluida aquella bibliografía cuya investigación se localizase fuera del territorio nacional, e igualmente fue descartada la bibliografía que únicamente aportase propuestas teóricas.
3. Sólo se consideraron válidas aquellas fuentes documentales que fueran publicadas a partir de 1990, año de implantación de la ley LOGSE, la cual incidió en la necesidad de un cambio cualitativo en la educación renovando contenidos y métodos de enseñanza (Ruiz, 1992), teniendo como fecha límite el año 2017 (incluido), debido a que la búsqueda documental se produjo a finales de ese mismo año.
4. No se aplicaron restricciones en cuanto al idioma de publicación de los trabajos, ya que previsiblemente la mayoría de estudios incluidos en la revisión estarían escritos en castellano. En caso de existir, también se aceptarían estudios en otros idiomas pero realizados en el territorio español.
5. Sólo fueron seleccionadas fuentes bibliográficas que ofreciesen acceso gratuito al texto completo con relativa facilidad y sin coste económico.
6. Fue excluida de la revisión aquella documentación que estuviese repetida.

### **4.3 Variables de estudio**

Las variables de estudio analizadas fueron las siguientes:

1. Año de publicación.



2. Autores.
3. Tipo de documento.
4. Aspecto estudiado (estado actual de la impartición de las habilidades gimnásticas o metodologías de enseñanza de las habilidades gimnásticas)
5. Objetivos del estudio.
6. Muestra
7. Metodología: tipo de estudio, procedimientos e instrumentos utilizados.
8. Resultados del estudio.

#### **4.4 Fuentes utilizadas para la búsqueda documental**

La búsqueda de información, que posteriormente fue filtrada y analizada, se llevó a cabo a través de las bases de datos Dialnet y ERIC, y el motor de búsqueda Google Scholar. Todos estos recursos son de libre acceso. También se obtuvieron fuentes documentales a partir de la técnica de bola de nieve. A continuación, se realizará una breve descripción de cada una de las fuentes:

- Dialnet: Dialnet es uno de los portales de búsqueda bibliográfica más importantes en el mundo hispano. Tiene su origen en la Universidad de La Rioja en el año 2002 y representa una gran herramienta de búsqueda de información relacionada con las Ciencias Humanas, Jurídicas y Sociales.
- ERIC: Education Resources Information Center, una base de datos gratuita especializada en educación.
- Google Scholar: Buscador de literatura científica y académica perteneciente a la compañía Google que vio la luz en noviembre de 2005 en su versión beta. Utiliza un algoritmo de búsqueda similar a Google, además de permitir configurar un perfil de autor, donde registra los trabajos publicados y las veces que ha sido citado.
- Técnica de Bola de Nieve: Técnica consistente en revisar la bibliografía de artículos ya identificados con el objetivo de encontrar fuentes bibliográficas relacionadas con el tema que han pasado desapercibidas en la búsqueda inicial.

Asimismo, también se realizó una búsqueda documental en la biblioteca de la FCAFD de León.

#### **4.5 Procedimiento de recogida de información**

El primer paso del proceso de recogida de información fue la elaboración de un listado de palabras clave que servirían para localizar la bibliografía necesaria. Las palabras clave que finalmente fueron seleccionadas se clasificaron en 3 grupos: las referidas a la gimnasia, las referidas a la educación física escolar, y las referidas a la metodología.

- Gimnasia: “habilidades gimnásticas”, “habilidades acrobáticas” y “gimnasia”.
- Educación física escolar: “ámbito educativo”, “ámbito escolar”, “perfil docente” y “educación física”.
- Metodología: “aprendizaje gimnástico” y “metodología”.

Algunos ejemplos de las combinaciones empleadas para la búsqueda documental fueron: “habilidades gimnásticas en el ámbito educativo”, “metodología de las habilidades gimnásticas”, o “perfil docente en las habilidades gimnásticas”, entre otras.

Una vez definidas las palabras clave se procedió a realizar una búsqueda inicial en las bases de datos, llevando a cabo una primera selección de artículos que cumplieran con el marco temporal determinado, que tenían relación con la temática a tratar y que ofrecían libre acceso al texto completo. Finalmente se incluyeron tras esta primera búsqueda un total de 29 fuentes bibliográficas.

El siguiente paso fue la lectura del resumen y metodología de los 30 artículos seleccionados, con el objetivo de determinar cuáles podían formar parte de la bibliografía final de la revisión. De estas 30 fuentes, únicamente 12 fueron consideradas como válidas, al cumplir todos los criterios de inclusión. Las causas por las que no se tuvieron en cuenta el resto de fuentes fueron:

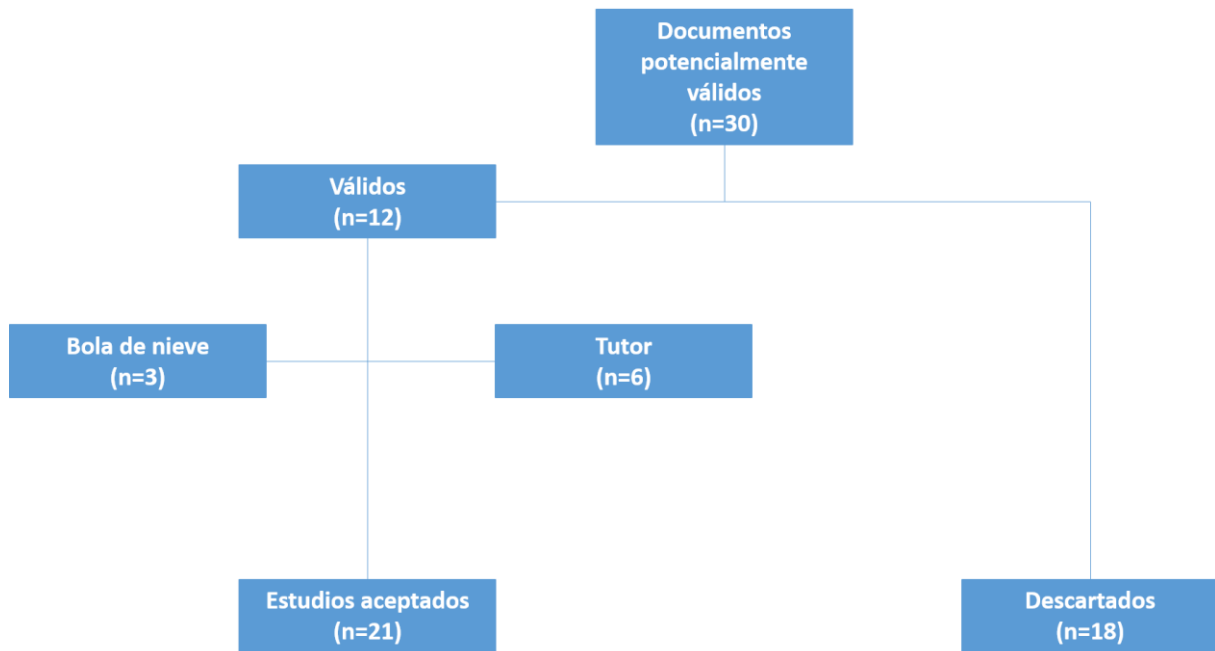
- No respondían al ámbito nacional: 5
- Fuentes repetidas: 1
- Eran propuestas teóricas: 5
- No trataban habilidades gimnásticas: 6
- No resultaron concordantes con la temática del trabajo: 1

Por aportación de la tutora del presente Trabajo de Fin de Grado, se sumaron 11 artículos, de los cuales 6 fueron aceptados, sumando un total de 18 referencias. Las causas de descarte de los otros 5 artículos fueron por estar repetidos o por no disponer de texto completo gratuito.

A partir de esos 18 artículos, se sumaron 4 artículos mediante el método de bola de nieve: Vernetta y López (1998), Barba (2010), Ávalos, Martínez y Merma (2014), y Vernetta, Gutiérrez y López (2015). Sin embargo, se decidió descartar el artículo de Barba (2010) al estar referido únicamente a la práctica de acrosport y no a las habilidades gimnásticas.

El total de artículos que cumplieron con los criterios de inclusión y que por lo tanto formaron parte de la revisión fueron 21.

El diagrama de flujo del proceso descrito anteriormente puede verse en la figura 3.



**Figura 3.** Diagrama de flujo del proceso de selección.

#### 4.6 Instrumentos de recogida de información

Una vez seleccionados los estudios que iban a formar parte de la revisión, se procedió a analizar la información de los mismos. Para tal fin se empleó una tabla de volcado de datos como la que podemos ver en la Figura 4, donde aparecían todas las variables de estudio mencionadas en el apartado 4.3.

| Referencia | Año | Autores | Tipo de documento | Aspecto | Objetivos | Muestra | Metodología | Resultados |
|------------|-----|---------|-------------------|---------|-----------|---------|-------------|------------|
|            |     |         |                   |         |           |         |             |            |
|            |     |         |                   |         |           |         |             |            |
|            |     |         |                   |         |           |         |             |            |

**Figura 4.** Tabla de vaciado de datos.

#### 4.7 Análisis de datos

El análisis de los datos fue realizado de manera descriptiva, a partir de la información volcada en la tabla de vaciado de datos descrita en el anterior apartado. Se presenta una síntesis global de los resultados obtenidos, así como una tabla (Anexo 1) en la que se aporta información individualizada de cada estudio.

#### 4.8 Limitaciones

Las limitaciones del presente Trabajo de Fin de Grado son las siguientes:

- Aquellas relacionadas con el acceso a la información. Únicamente pudo ser incluida bibliografía de libre y fácil acceso, quedando, lamentablemente, descartados aquellos artículos que no tenían acceso gratuito o que exigían el desplazamiento fuera de la Universidad o el pago de tasas de transporte para poder ser consultada.
- Ausencia de una consulta más profunda en la literatura no indexada en las bases de datos (literatura gris), algo que sucede muy frecuentemente con actas de congresos o capítulos de libros.

## 5. RESULTADOS

La tabla de vaciado de datos de los 21 artículos que finalmente formaron parte de la revisión se muestra, debido a su extensión, en el anexo 1 del presente trabajo. En esta tabla aparecen descritas de forma sintética las variables de estudio expuestas en el apartado 4.3 (año, autores, tipo de documento, aspecto estudiado, objetivos del estudio, muestra de estudio, metodología empleada y resultados).

Respecto al tipo de documento, encontramos 1 acta de congreso: Gutiérrez, López-Moya y Estapé (2005), 1 tesis doctoral: Ávalos (2013), 1 trabajo de fin de máster: Llamas (2016), 3 trabajos de fin de grado: Cerezo (2017), Paredes (2014), y Villalba (2017); y 15 artículos.

En relación al aspecto estudiado, un total de 7 artículos trataron el estado actual de impartición de las habilidades gimnásticas en el ámbito educativo, 13 artículos investigaron sobre aspectos metodológicos, y tan solo un único artículo abordó ambos temas (Ávalos, Martínez y Merma, 2015b).

En relación al año de publicación de los estudios, podemos ver como la mayor parte se llevaron a cabo en el S. XXI, siendo los artículos de Vernetta, Delgado y López (1996), y de Vernetta y López (1998), los únicos publicados en el S. XX que forman parte de la revisión. El resto de artículos se reparten uniformemente entre la primera y la segunda década del siglo, con un total de 9 artículos publicados entre el año 2004 y el año 2009, y 10 artículos entre el año 2013 y el año 2017, fecha de realización de la búsqueda documental del presente Trabajo de Fin de Grado. Si enfrentamos las fechas de publicación y el tema estudiado, podemos ver como del total de los 7 artículos publicados en relación al estado actual de impartición, 5 han sido publicados en la década de 2010, viendo la luz los otros dos (Llamas, Hellín y Moreno, 2004; Llamas y Moreno, 2004) en el año 2004. Curiosamente, se da la situación opuesta en los artículos referentes a la metodología, pues únicamente 4 de 13 fueron escritos en esta década (Cerezo, 2017; Paredes, 2014; Vernetta, Gutiérrez y López, 2015; Villalba, 2017), 2 a finales de la década de 1990 (Vernetta, Delgado y López, 1996; Vernetta y López, 1998), y 7

en la década de los 2000. El artículo de Ávalos, Martínez y Merma (2015b), que abordaba ambos aspectos, fue escrito en el año 2015.

Atendiendo a los autores de los artículos analizados, observamos que los más prolíficos fueron Vernetta y López, con 7 artículos publicados. Otros autores con un número significativo de publicaciones fueron Ávalos con 4 y Llamas, L., Martínez, Merma y Gutiérrez con 3. En relación con el tema de estudio, los 7 artículos de Vernetta y López trataron aspectos relacionados con la metodología, mientras que Ávalos, Martínez y Merma analizaron el estado actual de forma prioritaria, pero en un artículo (Ávalos, Martínez y Merma, 2015b) estudiaron tanto el estado actual como la metodología. Los artículos de Gutiérrez fueron todos ellos referidos a la metodología.

Los objetivos de los artículos fueron variados, debido, principalmente, al hecho de revisar publicaciones con dos temáticas diferentes. Los objetivos de los estudios relacionados con el ámbito actual fueron fundamentalmente dos: conocer el perfil de los docentes y su forma de impartición de la habilidades gimnásticas (Ávalos, 2013; Cenizo, Seiva y Fernández-Truan, 2017; Llamas, 2016, Llamas, Hellín y Moreno, 2004; Llamas y Moreno, 2004), y conocer las causas de la fragilidad de la enseñanza gimnástica (Ávalos, 2013; Ávalos, Martínez y Merma, 2014; Ávalos, Martínez y Merma, 2015a; Cenizo, Seiva y Fernández-Truan, 2017; Llamas y Moreno, 2004). Como podemos ver, varios artículos abordaron ambos objetivos.

El objetivo que aparece un mayor número de veces en los artículos relacionados con la metodología fue plantear estrategias de enseñanza distintas, como podemos ver en Cerezo (2017), al comparar la enseñanza en “mini-circuitos” y en grupos reducidos en relación al feedback dado por el profesor en el aprendizaje de la habilidad gimnástica denominada como una paloma; Llamas y Moreno (2015), asimismo mostraron la diferencia en la competencia motriz con dos metodologías diferentes (práctica variable y práctica repetitiva); Paredes (2014), analizó los efectos de la práctica aleatoria y de la práctica en bloque en relación a la adquisición y retención de una habilidad gimnástica; Vernetta, Delgado y López (1996), delimitaron la eficacia del entrenamiento analítico, en “mini-circuitos” y mixto en el aprendizaje y retención de una paloma; Vernetta, Gutiérrez y López (2009), compararon el efecto del nivel de maestría del modelo en el aprendizaje de la rondada; Vernetta, Gutiérrez y López (2015), analizaron los efectos de dos estilos de enseñanza (asignación de tareas y enseñanza recíproca) en el conocimiento teórico y el aprendizaje técnico del enlace rondada y salto en carpa; Vernetta y López (1998), estudiaron la relación de dos formas organizativas distintas (hileras y “mini-circuitos”) en el aprendizaje y rendimiento del flip-flap adelante y su influencia en diferentes formas de feedback; Vernetta, López y Gutiérrez (2007) compararon el efecto de tres modelos metodológicos diferentes en el aprendizaje de la paloma por un lado, y por

otro, analizaron su influencia en el tipo de ayudas manuales por parte del profesor o de los alumnos; Villalba (2017), analizó el tiempo de compromiso motor en dos estilos de enseñanza diferentes (grupos reducidos y “mini-circuitos”); y Zurita (2009), vio la influencia del feedback prescriptivo en la asimilación del mortal adelante según fuese aplicado de forma individual o grupal.

Sin embargo, también podemos encontrar otros objetivos relacionados con la metodología, como es el caso de Gutiérrez, López-Moya y Estapé (2005), que validaron la utilización del trabajo colaborativo en grupos reducidos mediante las ayudas como método de enseñanza de las habilidades gimnásticas; Vernetta, López y Delgado (2009), que analizaron la influencia de un sistema de coevaluación en el aprendizaje de la paloma y rondada; y Vernetta, López y Robles (2009), que analizaron la influencia de un sistema de evaluación compartida en el aprendizaje de una habilidad gimnástica, en el número de repeticiones globales y la motivación de los alumnos.

El artículo de Ávalos, Martínez y Merma (2015b), que analizó tanto la metodología como el estado actual, señaló qué prácticas consideraban más apropiadas los docentes de educación física y qué valores educativos encuentran en ellas.

La muestra seleccionada dependió en gran medida del aspecto objeto de estudio, en los artículos en los cuales se trataba el estado actual, la muestra estuvo compuesta por docentes de educación física, tanto de Secundaria exclusivamente (Ávalos, Martínez y Merma, 2015a; Llamas, 2016), como de Primaria y Secundaria; mientras que en los artículos que abordaban la metodología, la muestra estuvo compuesta por alumnos de diferentes edades. En el caso de Ávalos, Martínez y Merma (2015b), estuvo formada por docentes de educación física de la Comunidad Valenciana.

La mayoría de las muestras de las publicaciones relacionadas con la metodología, estuvo compuesta por alumnos de distintas facultades universitarias, como podemos ver en Cerezo (2017), Gutiérrez, López-Moya y Estapé (2005), Paredes (2014) y Villalba (2017), con alumnos de la FCAFD de León; o en Vernetta, Gutiérrez y López (2009), Vernetta, Gutiérrez y López (2015), Vernetta, López y Delgado (2009), Vernetta, López y Gutiérrez (2007) y Vernetta, López y Robles (2009), con alumnos de la FCAFD de Granada. Únicamente en 4 artículos se utilizó como muestra a niños de diferentes edades: Llamas y Moreno (2005), con edades entre 5 y 6 años; Vernetta, Delgado y López (1996), entre 9 y 11 años; Vernetta y López (1998), entre 10 y 12 años; y Zurita (2009), entre 14 y 16 años.

En las publicaciones referidas al estado actual, las metodologías empleadas fueron fundamentalmente dos: la utilización de entrevistas semi-estructuradas (Ávalos, 2013; Ávalos, Martínez y Merma, 2014; Ávalos, Martínez y Merma, 2015a), y la utilización de cuestionarios,

priorizando especialmente el Cuestionario de Análisis de la Enseñanza en las Habilidades Gimnásticas y Acrobáticas (C.A.E.H.G.A.) (Cenizo, Seiva y Fernández-Truan, 2017; Llamas, 2016; Llamas, Hellín y Moreno, 2004 y Llamas y Moreno, 2004). La entrevista semi-estructurada también fue utilizada en el caso de Ávalos, Martínez y Merma (2015b).

En los artículos que abordaron el aspecto metodológico, la técnica predominante fue la realización de un pre-test, de un entrenamiento y de un pos-test, encontrando únicamente 4 artículos que no emplearon esta metodología: Cerezo (2017) y Villalba (2017), que recogieron datos durante el proceso de entrenamiento mediante grabaciones y planillas de observación; Llamas y Moreno (2005), que analizaron únicamente la ejecución final; y Vernetta y López (1998), que no realizaron pre-test, sino una selección de la muestra, un entrenamiento y una evaluación.

Los resultados de la bibliografía referida al estado actual nos indican que la mayor parte de los docentes han tenido experiencias insatisfactorias en el ámbito de las habilidades gimnásticas en su formación académica, además la consideran insuficiente, e incluso inexistente, especialmente en el caso de los docentes de Primaria (Ávalos, 2013; Ávalos, Martínez y Merma, 2015a; Cenizo, Seiva y Fernández-Truan, 2017; Llamas y Moreno, 2004). También nos muestran que el contenido más trabajado en relación al bloque gimnástico es el acrosport (Ávalos, Martínez y Merma, 2014; Llamas, 2016; Llamas, Hellín y Moreno, 2004). La mayor parte de los docentes indicaron que incluyen habilidades gimnásticas en sus clases, pero una mínima parte lo incorpora porque les gusta este contenido y se sienten cómodos impartiendo, siendo mayor el número de los que lo incluyen por obligación del currículum (Llamas, 2016). Los motivos aportados por los docentes que no incluyen contenidos gimnásticos fueron la peligrosidad y la falta de preparación (Llamas, Hellín y Moreno, 2004). La mayor parte de los docentes entrevistados o encuestados afirmó utilizar una organización en grupos pero con estilos de enseñanza tradicionales (Ávalos, 2013; Ávalos, Martínez y Merma, 2014; Llamas, 2016; Llamas, Hellín y Moreno, 2004). Una gran parte de los docentes de Secundaria encontraba importantes las ayudas (Llamas, 2016; Llamas, Hellín y Moreno, 2004).

En el artículo de Ávalos, Martínez y Moreno (2015b), los resultados mostraron que la mayor parte de los encuestados identificaban valores positivos en la práctica de las habilidades gimnásticas, y que los contenidos mejor valorados eran el acrosport y las actividades gimnásticas con ejercicios de progresión.

Los resultados de investigaciones relativas a la metodología muestran que la organización en “mini-circuitos” es la más adecuada (Vernetta, Delgado y López, 1996; Vernetta, López, 1998; Vernetta, López y Delgado, 2009; Vernetta, López y Robles, 2009; Villalba, 2017). Cerezo

(2017) vio que en la organización en “mini-circuitos”, los feedbacks más comunes eran globales y positivos, mientras que en la organización en grupos reducidos los feedbacks más comunes fueron individuales y negativos. Gutiérrez, López-Moya y Estapé (2005) demostraron la validez del trabajo colaborativo gracias al empleo de ayudas en el aprendizaje gimnástico. López y Moreno (2005) mostraron que la práctica variable tenía ventajas frente a la práctica repetitiva tanto en el tiempo como en el nivel de ejecución. Por su parte, Paredes (2014) no vio diferencias significativas entre la práctica aleatoria y la práctica en bloque. En relación al estilo de enseñanza, Vernetta, Gutiérrez y López (2015) comprobaron que los resultados fueron mejores en enseñanza recíproca que en asignación de tareas. La utilización de un modelo experto o de un modelo inexperto pero con instrucciones previas de los errores a evitar produjo efectos semejantes, aunque mejores que la demostración por parte de un modelo inexperto, como muestran los resultados de Vernetta, Gutiérrez y López (2009). Zurita (2009) demostró que el feedback individual durante la ejecución resultaba mejor para el aprendizaje y retención de una habilidad que el feedback grupal post-ejecución.

## 6. DISCUSIÓN

El primer aspecto a tratar en este apartado es la validez de la propia revisión. Finalmente formaron parte de la revisión un total de 21 artículos, que, si bien no es un número muy extenso, al estar referido únicamente al territorio nacional sí puede llegar a ser representativo de la realidad actual. En cualquier caso, desde nuestro punto de vista sería necesaria una mayor investigación en este campo, especialmente en lo referido al estado actual de impartición.

Podemos encontrar como la mayor parte de los estudios realizados antes de la década de 2010 están referidos a la metodología, mientras que en los últimos años parece ser que la tendencia es la investigación del estado actual. De este hecho podemos deducir que ya hemos determinado una clara metodología de impartición, por lo que en este punto nos interesa más el saber por qué en la mayor parte de los casos encontramos un fracaso en la enseñanza de las actividades gimnásticas en el ámbito escolar. A raíz de los datos expuestos en el apartado de resultados podemos concluir que este fracaso es debido en gran parte a la insuficiente formación de los docentes y a la ausencia de una formación continua en materia gimnástica, por lo que abogamos por una renovación en este campo.

En las publicaciones relacionadas con el estado actual, podemos encontrar muestras de estudio de diferentes puntos de la geografía española: Alicante en Ávalos (2013), Comunidad Valenciana en Ávalos, Martínez y Merma (2014, 2015a, 2015b), Sevilla en Cenizo, Seiva y Fernández-Truan (2017), León en Llamas (2016), y Región de Murcia en Llamas, Hellín y



Moreno (2004), y Llamas y Moreno (2004). A pesar de la diferente procedencia geográfica de la muestra, los resultados fueron similares en todos los estudios, por lo que concluimos que este es un problema generalizado de todo el territorio español y no sólo de una región concreta.

En el caso de los estudios referidos a la metodología, únicamente hubo dos estudios en los que la muestra estuvo formada por niños: Llamas y Moreno, (2015) y Vernetta, Delgado y López (1996), estando compuesta en la mayoría de investigaciones por alumnos universitarios. Se hace necesario un mayor número de estudios con niños, si bien es cierto que los resultados muestran conclusiones similares indistintamente de la edad de la muestra.

Los instrumentos utilizados en las publicaciones referidas al estado actual fueron dos: la entrevista semiestructurada y el C.A.E.H.G.A., siendo este último el utilizado por un mayor número de autores diferentes, razón por la cual podemos destacar la popularidad que tiene este cuestionario a la hora de analizar la enseñanza de las habilidades gimnásticas por parte del profesorado. La técnica que más se repite en las investigaciones relacionadas con la metodología fue la de pretest, entrenamiento y posttest, de lo que deducimos que es un método eficaz para evaluar este aspecto.

Como se puede apreciar, los resultados de los estudios referidos a la metodología muestran una conclusión clara: la metodología tradicional no es adecuada para la enseñanza de las habilidades gimnásticas, siendo más conveniente el empleo de metodologías que fomenten el trabajo colaborativo mediante ayudas y una organización en “mini-circuitos”, pues está demostrado que de este modo los resultados de ejecución y retención son mejores (Vernetta, Delgado y López, 1996; Vernetta, López, 1998; Vernetta, López y Delgado, 2009; Vernetta, López y Gutiérrez, 2007; Vernetta, López y Robles, 2009), el tiempo de compromiso motor aumenta (Villalba, 2017), y hay un mayor número de feedbacks positivos (Cerezo, 2017).

El estudio de Ávalos, Martínez y Merma (2014) mostró que la mayor parte de profesores percibían las actividades gimnásticas básicas como las menos beneficiosas, sin embargo, en ese mismo estudio podemos ver cómo estas eran las más populares entre el profesorado junto con el acrosport. No podemos establecer el porqué de esta elección, pero podría deberse a que los docentes no tienen la formación suficiente para impartir otro tipo de contenidos, la inseguridad que pueden suponer estos contenidos para el docente, y la necesidad de cambios, tal como ellos indican, a la hora de enseñar las habilidades gimnásticas.

Según el artículo de Llamas, Hellín y Moreno (2004), la peligrosidad fue uno de los motivos esgrimidos por los docentes para justificar la no impartición de las habilidades gimnásticas, sin embargo, creemos que con un adecuado trabajo de aprendizaje de las ayudas la

peligrosidad o el nivel de riesgo es mínimo, por lo que este razonamiento no resulta válido si se toman las medidas de seguridad necesarias.

Por último, en relación a la calidad de los artículos seleccionados, fueron eliminados todos aquellos artículos que no cumplieron con los criterios de inclusión y exclusión. Los artículos son variados en relación a la muestra, y metodología, pero los resultados son similares, pudiendo concluir que la situación actual es similar en todo el panorama nacional, y que ha quedado demostrada cuál es la metodología más adecuada para la enseñanza de las habilidades gimnásticas.

## **7. CONCLUSIONES**

Una vez finalizado el presente Trabajo de Fin de Grado, podemos extraer las siguientes conclusiones referidas a los objetivos:

- Aún son necesarias más investigaciones en este campo de estudio, especialmente en lo referido al estado actual, pues hay comunidades de las que no tenemos aún datos, por lo que puede que, a pesar de lo que parecen indicar los resultados, la situación no sea igual en todas las comunidades autónomas, pues hay zonas donde existe una mayor tradición e impartición de las actividades gimnásticas, así como otros deportes gimnásticos.
- Es necesaria una renovación en la formación del profesorado y una formación continua, de modo que los docentes puedan variar la forma de impartición y enseñar de una manera más adecuada los contenidos gimnásticos en sus clases.
- La organización en “mini-circuitos” resulta ser óptima para la enseñanza de las habilidades gimnástica, siendo necesario un cambio de orientación hacia un estilo colaborativo, incluyendo el aprendizaje de las ayudas, huyendo, por tanto, de metodologías tradicionales como el mando directo.
- Como conclusión final, el cambio hacia una mejor educación gimnástica para los alumnos pasa por una mejor formación gimnástica para los profesores.

## **8. APLICACIÓN Y VALORACIÓN PERSONAL**

Con esta revisión bibliográfica se ha pretendido mostrar la necesidad de cambio en la impartición de las habilidades gimnásticas en el ámbito educativo. Podemos determinar las siguientes aplicaciones que este estudio puede aportar:

- Facilita la comprensión de la situación actual del contenido gimnástico en colegios e institutos.

- Permite conocer qué metodologías son las más adecuadas a la hora de transmitir el conocimiento gimnástico a nivel práctico.
- Destaca la necesidad de renovación en la formación del profesorado de educación física en materia gimnástica.

Como valoración personal, este Trabajo de Fin de Grado me ha ayudado a confirmar la intuición que tenía en relación a las habilidades gimnásticas en el ámbito escolar, pues a raíz de diversas experiencias previas, mi impresión era que no se impartían adecuadamente. Además, con esta revisión bibliográfica he adquirido un mayor conocimiento a la hora de buscar adecuadamente publicaciones válidas y de calidad. Por último, quería destacar la experiencia que me ha aportado trabajar junto con mi tutora, la Dra. Elisa Estapé Tous. Espero que este trabajo sirva para comprender que aún hay mucho que cambiar en materia docente en este país, al menos a nivel gimnástico.

## 9. REFERENCIAS

Álvarez del Palacio, E. (2015). La obra de Friedrich Ludwig Jahn: Aportaciones al Movimiento Olímpico Moderno. *Materiales para la Historia del Deporte*, 97-111.

Ávalos, M. A. (2013). *Las habilidades gimnásticas y acrobáticas: Causas y condicionantes de un aprendizaje en riesgo* (Tesis doctoral). Universitat d'Alacant, Alicante, España.

Ávalos, M. A., Martínez, M. A., & Merma, G. (2014). Inconsistencies in the curriculum design of educational gymnastics: case study. *Science of Gymnastics Journal*, 6(3), 23-37.

Ávalos, M. A., Martínez, M. A., & Merma, G. (2015a). La pérdida de oportunidades del aprendizaje gimnástico: las voces del profesorado de Educación Física de Educación Secundaria. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 17(2), 130-147.

Ávalos, M. A., Martínez, M. A., & Merma, G. (2015b). La pertinencia educativa de las habilidades gimnásticas: apreciaciones del profesorado. *Apunts. Educación Física y Deporte*, (121), 28-35.

Barba, J. J. (2010). Diferencias entre el aprendizaje cooperativo y la asignación de tareas en la Escuela Rural. Comparación de dos estudios de caso en una unidad didáctica de acrosport en segundo ciclo de Primaria. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (18).

Burgos, I. (2008). Sobre la Educación Física como introducción a una propuesta de gimnasia elemental, en una serie de ejercicios corporales (1807) de Johann Heinrich Pestalozzi. *Ágora para la educación física y el deporte*, (7-8), 159-170.

Cenizo, J. M., Seiva, P., & Fernández-Truan, J. C. (2017). Autoeficacia del profesorado de educación física en la enseñanza de habilidades gimnásticas. *EmásF: revista digital de educación física*, (44), 41-55.

Cerezo, S. (2017). *Comparación de dos estilos de enseñanza y proceso de aprendizaje de un elemento gimnástico con fase de vuelo: la paloma, análisis del feedback* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de León, León, España.

DECRETO 26/2016, de 21 de julio (BOCL, num. 142, de 25 de julio), por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria de la Comunidad de Castilla y León.

Etapé, E.; López, M.; Grande, I. (1999). *Las Habilidades Gimnásticas y Acrobáticas en el Ámbito Educativo. El Placer de Aprender*. Barcelona: INDE Publicaciones.

González, R., Madrera, E. & Salguero, A. (2004). Las escuelas gimnásticas y su relación con la actividad física y educación física actuales. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, (73). Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd73/gimn.htm>

Grossi, C. D. A. (2017). Aspectos Históricos y Evolutivos de la Gimnasia. *Actividad física y ciencias*, 4(1).

Gutiérrez, A., López-Moya, M., & Estapé, E. (2005). Teamwork in the Learning of Gymnastic Skills. En Jemni, M., Robin, J. (eds): *5º Journées internationales de L'Afraga* (pp.32-34). Hammamet, Túnez.

LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre (BOE, num. 295, de 10 de diciembre), para la mejora de la calidad educativa.

Llamas, A. (2016). *Estudio del contenido de las habilidades gimnásticas en la programación de educación física de los Institutos de Enseñanza Secundaria de la ciudad de León* (Trabajo de Fin de Máster). Universidad de León, León, España.

Llamas, L. S., & Moreno, J. A. (2004). Perfil docente del profesor de educación física en la enseñanza de habilidades gimnásticas y acrobáticas. *Lecturas: Educación física y deportes*, (78). Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd78/gimn.htm>

Llamas, L., & Moreno, J. (2005). La práctica variable frente a la práctica repetitiva en la enseñanza de habilidades gimnásticas y acrobáticas: mejora en la competencia motriz. En *V Congreso Internacional de Educación Física e Interculturalidad*. Murcia: ICD.

Llamas, L., Hellín, G., & Moreno, J. A. (2004). La enseñanza de habilidades gimnásticas y acrobáticas en la etapa escolar. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 4(14), 82-105.

López Fernández, I. (2002). Evolución histórica de la formación inicial del profesorado de educación física en España. *Revista Fuentes*, 4, 164-187.

Martínez Navarro, A. (1983). Anotaciones a la Historia de la Educación Física española en el siglo XIX. Recuperado de: [https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/79319/1/Anotaciones\\_a\\_la\\_historia\\_de\\_la\\_educacio.pdf](https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/79319/1/Anotaciones_a_la_historia_de_la_educacio.pdf)

Mayoral, A. (2014). El conde de Villalobos, figura señera de la educación física española. De gimnasta a gimnólogo. (1ª). *ATHLOS. Revista Internacional de Ciencias Sociales de la Actividad Física, el Juego y el Deporte*, (7), 9-27.

Mezcua López, A. J. (2012). Introducción a la historia de los deportes en la China antigua. *Materiales para la Historia del Deporte*, (10), 105-116.

ORDEN EDU 362/2015, de 4 de mayo (BOCYL, núm. 86, de 8 de mayo), por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

Paredes, J. (2014). *Efectos de la interferencia contextual en la adquisición y retención de una habilidad gimnástica* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de León, León, España.

Parlebas, P. (2001). *Juegos, deportes y sociedad. Léxico de praxiología motriz*. Barcelona: Editorial Paidotribo.

REAL DECRETO 1105/2014, de 26 de diciembre (BOE, núm. 3, de 3 de enero), por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

REAL DECRETO 126/2014, de 28 de febrero (BOE, núm. 52, de 1 de marzo), por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

Ruiz, E. (1992). ...Y llegó la LOGSE. *Tabanque: revista pedagógica*, 8, 53-66.

Sainz Varona, R. Mª. (1992). Historia de la educación física. *Cuadernos de Sección. Educación*, 5, 27-47.

Torrebadella Flix, X. (2013). Del espectáculo acrobático a los primeros gimnasios modernos: Una historia de las compañías gimnástico-acrobáticas en la primera mitad del siglo xix. *Aloma: Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 31(2).

Torrebadella Flix, X. (2014). La Educación Física Comparada en España (1806-1936). *Social and Education History* 3 (1), 25- 53.

Vernetta, M., Delgado, M. A., & López, J. (1996). Aprendizaje en gimnasia artística: Un estudio experimental con niños que analiza ciertas variables del proceso. *European Journal of Human Movement*, (2), 93-112.

Vernetta, M., Gutiérrez, Á., & López, J. (2015). Reciprocal teaching of gymnastic links in higher education. *Science of Gymnastics Journal*, 7(2), 33-44.

Vernetta, M., Gutiérrez, Á., López, J. (2009). Efecto del nivel de maestría del modelo y del conocimiento previo del error en el aprendizaje de una habilidad gimnástica acrobática. *Revista de investigación en educación*, (6), 24-32.

Vernetta, M., López, J. (1998). Análisis de diferentes categorías del feedback en dos formas organizativas del medio gimnástico. *European Journal of Human Movement*, (4), 113-129.

Vernetta, M., López, J., & Delgado, M. A. (2009). La coevaluación en el aprendizaje de las habilidades gimnásticas, en el ámbito del espacio europeo universitario. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 23.

Vernetta, M., López, J., & Gutiérrez, A. (2007). Importancia del trabajo cooperativo a través de la asistencia manual en el aprendizaje y retención de una habilidad gimnástica mediante minicircuito. Estudio experimental. *Revista electrónica INDEref.com*.

Vernetta, M., López, J., Robles, A. (2009). Evaluación compartida con fichas de observación durante el proceso de aprendizaje de las habilidades gimnásticas. Un estudio experimental. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50(2).

Villalba, Ó. (2017). *Análisis del tiempo de compromiso motor en dos estilos de enseñanza y su relación con el logro en el aprendizaje de una habilidad acrobática: la paloma en suelo* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de León, León, España.

Zurita, R. (2009). Diferencias en el aprendizaje de la habilidad gimnástica del mortal adelante según la aplicación de diferentes tipos de feedback. *Innovación y experiencias educativa*, (9).

Recuperado de:  
[https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_14/REBECA\\_ZURITA\\_2.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/REBECA_ZURITA_2.pdf)

## 10. ANEXOS

| Referencia   | Año  | Autores       | Tipo de documento | Aspecto       | Objetivos   | Muestra   | Metodología  | Resultados  |
|--|------|---------------|-------------------|---------------|---|---|--|---|
| Ávalos, M. A. (2013). <i>Las habilidades gimnásticas y acrobáticas: Causas y condicionantes de un aprendizaje en riesgo</i> (Tesis doctoral). Universitat d'Alacant, Alicante, España. | 2013 | Ávalos, M. A. | Tesis doctoral    | Estado actual | Comprender y analizar el pensamiento y visión de una muestra de profesorado de educación física de Alicante sobre su práctica docente en relación a las habilidades gimnásticas y acrobáticas, e indagar en las causas de la deficiente aplicación del contenido gimnástico en el ámbito educativo. | 50 docentes de educación física de la provincia de Alicante | Estudio de investigación utilizando la entrevista como instrumento. Los datos fueron tratados con el software informático AQUAD. | Muchos de los docentes concordaban en que habían tenido experiencias negativas en la práctica de habilidades gimnásticas y acrobáticas en su infancia y adolescencia, debidas, principalmente, a la metodología inadecuada del profesorado. La mayoría de los entrevistados coincidía en que su formación académica fue insuficiente e inadecuada. Un alto porcentaje de docentes |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
|  |  |  |  |  |  |  |  | <p>afirmaba que las destrezas gimnásticas son adecuadas para la formación integral del individuo.</p> <p>En relación al método de enseñanza la mayoría utilizaba una organización grupal, huyendo de la organización en filas, pero también utilizaban estilos de enseñanza tradicionales, siendo los estilos participativos los menos utilizados.</p> <p>La principal dificultad que encontraban los entrevistados era el desconocimiento de la materia, debido a la inadecuada formación, lo que concuerda con las respuestas de la mayoría a la</p> |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|



|   |      |   |          |               |  |  |  |   |
|---|------|---|----------|---------------|--|--|--|---|
|   |      |   |          |               |  |  |  | pregunta de cómo mejorarían la situación, en la que afirmaban que mediante el desarrollo profesional docente.   |
| Ávalos, M. A., Martínez, M. A., & Merma, G. (2014). Inconsistencies in the curriculum design of educational gymnastics: case study. <i>Science of Gymnastics Journal</i> , 6(3), 23-37. | 2014 | Ávalos, M.A., Martínez, M.A., & Merma, G. | Artículo | Estado actual | Analizar las limitaciones de la enseñanza de las habilidades gimnásticas en la enseñanza Secundaria española | 50 docentes de educación física de la Comunidad Valenciana | Estudio de investigación en el que se utilizaron entrevistas semiestructuradas. Los datos se trataron con el programa AQUAD 6. | La mayor parte de los entrevistados tienen como objetivo principal el alcanzar una buena ejecución técnica, seguido de cerca por el de desarrollar actitudes correctas. En relación a la metodología empleada, el 54.48% de los docentes respondió que utilizaban una metodología tradicional. Las actividades más populares entre el profesorado fueron el acrosport y las actividades básicas, siendo |

|  |      |  |          |               |  |  |   |   |
|--|------|--|----------|---------------|--|--|---|---|
|  |      |  |          |               |  |  |   | <p>además percibido el acrosport como la actividad más beneficiosa y las actividades básicas como la que menos.</p> <p>El tipo de evaluación más empelada fue la evaluación final, y los instrumentos de evaluación más utilizados fueron los tradicionales. La mayor parte de los docentes coincide en que se necesitan cambios a la hora de impartir las habilidades gimnásticas.</p> |
| <p>Ávalos, M. A., Martínez, M. A., &amp; Merma, G. (2015a). La pérdida de oportunidades del aprendizaje gimnástico: las voces del profesorado de Educación Física de Educación Secundaria. <i>Ágora para la Educación Física y el Deporte</i>, 17(2), 130-147.</p> | 2015 | <p>Ávalos, M.A., Martínez, M.A., &amp; Merma, G.</p> | Artículo | Estado Actual | <p>Analizar las causas de la fragilidad de los aprendizajes gimnásticos en el currículum de E.F. de Secundaria</p> | <p>50 profesores de educación física de centros de Secundaria de la Comunidad Valenciana</p> | <p>Estudio de investigación en el que se utilizaron entrevistas semiestructuradas. Los datos se trataron con el programa AQUAD 6.</p> | <p>Los resultados mostraron que la mayoría de los docentes habían tenido experiencias insatisfactorias en su formación universitaria en las habilidades</p>   |

|  |      |   |          |                             |                                     |                                       |  |   |
|--|------|---|----------|-----------------------------|-------------------------------------|---------------------------------------|--|---|
|  |      |   |          |                             |                                     |                                       |  | gimnásticas, debido principalmente a una metodología inadecuada, y señalaban precisamente la falta de preparación y de formación como principal problema en la enseñanza de habilidades gimnásticas. En relación a las dificultades de aprendizaje de los alumnos, el principal factor achacado fue la falta de experiencias previas en Secundaria. La propuesta de mejora más recurrente fue la formación continua específica. |
| Ávalos, M. A., Martínez, M. A., & Merma, G. (2015b). La pertinencia educativa de las | 2015 | Ávalos, M.A., Martínez, M.A., & Merma, G. | Artículo | Estado actual y metodología | Analizar los valores educativos que | 50 docentes de educación física de la | Estudio de investigación en el que se utilizaron | La inmensa mayoría de los profesores  |

|  |             |   |                 |                      |   |  |   |   |
|--|-------------|---|-----------------|----------------------|---|--|---|---|
| <p>habilidades gimnásticas: apreciaciones del profesorado. <i>Apunts. Educación Física y Deporte</i>, (121), 28-35.</p>  |             |   |                 |                      | <p>identifica el profesorado en la enseñanza de las habilidades gimnásticas y qué tipo prácticas ven más apropiadas</p> | <p>Comunidad Valenciana</p>                                      | <p>entrevistas semiestructuradas. Los datos se trataron con el programa AQUAD 6.</p>  | <p>identificaban elementos positivos en la práctica de habilidades gimnásticas, siendo las habilidades más valoradas el acrosport y las actividades gimnásticas con ejercicios de progresión. Los aspectos positivos más destacados fueron las mejoras en los valores sociales y en los valores personales.</p> |
| <p>Cenizo, J. M., Seiva, P., &amp; Fernández-Truan, J. C. (2017). Autoeficacia del profesorado de educación física en la enseñanza de habilidades gimnásticas. <i>EmásF: revista digital de educación física</i>, (44), 41-55.</p> | <p>2017</p> | <p>Cenizo, J.M., Seiva, P., &amp; Fernández-Truan, J.C.</p> | <p>Artículo</p> | <p>Estado actual</p> | <p>Analizar la relación entre la autoeficacia docente y la enseñanza de habilidades gimnásticas y acrobáticas.</p>      | <p>49 docente de educación física de la provincia de Sevilla</p> | <p>Estudio de investigación utilizando el Cuestionario de Análisis de la Enseñanza en las Habilidades Gimnásticas y Acrobáticas (C.A.E.H.G.A.) y la Escala de Autoeficacia Docente en la Enseñanza de</p> | <p>Las respuestas del profesorado señalaron que únicamente el 54.2% de los docentes habían cursado asignaturas de gimnasia en su formación, y el 56.8% la consideraba insuficiente para la</p>  |

|  |  |  |  |  |  |  |   |  |
|--|--|--|--|--|--|--|---|--|
|  |  |  |  |  |  |  | <p>las Habilidades Gimnásticas y Acrobáticas (E.A.H.G.A.). Los resultados fueron analizados con el Software SPSS.</p> | <p>enseñanza de habilidades gimnásticas. Ni las variables de sexo, fecha de finalización de la carrera, recursos, o metodología parecían influir en su percepción de la autoeficacia ni en la frecuencia de enseñanza de las habilidades gimnásticas. El aspecto en el que se encontraban más capacitados fue la interacción con los alumnos. Los resultados mostraron que la mayoría se sentía capacitado para desarrollar sesiones de gimnasia pero a la vez tenían un escaso dominio de los fundamentos</p> |
|--|--|--|--|--|--|--|---|--|

|  |      |            |                         |             |  |   |  |   |
|--|------|------------|-------------------------|-------------|--|---|--|---|
|  |      |            |                         |             |  |   |  | básicos de la misma.  |
| Cerezo, S. (2017).<br><i>Comparación de dos estilos de enseñanza y proceso de aprendizaje de un elemento gimnástico con fase de vuelo: la paloma, análisis del feedback</i> (Trabajo de Fin de Grado).<br>Universidad de León, León, España. | 2017 | Cerezo, S. | Trabajo de Fin de Grado | Metodología | Comparar dos estilos de enseñanza ("mini-circuitos" y grupos reducidos) en el aprendizaje de un elemento gimnástico (paloma) y analizar el feedback dado por el profesor en las sesiones de aprendizaje. | 23 sujetos de ambos sexos estudiantes de la FCAFD de León. La muestra fue dividida en dos grupos según el estilo de enseñanza ("mini-circuitos" y grupos reducido). | Estudio de investigación. Se recogieron los datos a través de observadores. Cada grupo realizó 6 sesiones de 50 minutos de duración. Los datos fueron analizados a través de una hoja de cálculo de Microsoft Excel. | Los resultados mostraron que ambos grupos recibieron un número similar de feedbacks, pero de diferente orientación, siendo más comunes los feedbacks globales en el grupo de "mini-circuitos", mientras que en el de grupos reducidos el feedback más habitual fue el individual. El feedback más común en ambos grupos fue el verbal y con objetivo prescriptivo. En "mini-circuitos" el feedback más común fue el positivo, mientras que en grupos reducidos el más |

|   |      |  |                           |               |  |   |   |   |
|---|------|--|---------------------------|---------------|--|---|---|---|
|   |      |  |                           |               |  |   |   | común fue el negativo.  |
| Gutiérrez, A., López-Moya, M., & Estapé, E. (2005). Teamwork in the Learning of Gymnastic Skills. En Jemni, M., Robin, J. (eds): <i>5º Journées internationales de L'Afraga</i> (pp.32-34). Hammamet, Túnez.  | 2005 | Gutiérrez, A., López-Moya, M. & Estapé, E. | Acta de congreso          | Metodología   | Determinar con la ayuda de cuestionarios el nivel de aprendizaje de los alumnos validando la utilización del trabajo colaborativo en grupos y las ayudas como método de enseñanza habilidades gimnásticas. | 116 alumnos de la FCAFD de León matriculados en la asignatura "Fundamentos de Gimnasia Artística".                              | Estudio de investigación recogiendo los datos a través de cuestionarios completados por los alumnos antes y después del proceso de aprendizaje. | Los resultados mostraron que la metodología didáctica empleada tenía importantes ventajas en comparación con otros métodos de enseñanza.  |
| Llamas, A. (2016). <i>Estudio del contenido de las habilidades gimnásticas en la programación de educación física de los institutos de enseñanza Secundaria de la ciudad de León</i> (Trabajo de Fin de Máster). Universidad de León, León, España. | 2016 | Llamas, A.                                 | Trabajo de Fin de Máster. | Estado actual | Conocer el estado de impartición de las habilidades gimnásticas a partir de la opinión de docentes de Secundaria de la ciudad de León, valorando las motivaciones de los mismos a la                       | 35 docentes de educación física de ambos géneros de la ciudad de León. Toda la muestra de estudio impartía clase en Secundaria. | Los datos fueron recogidos mediante un cuestionario y analizados a través del software informático SPSS.  | Los resultados mostraron que la inmensa mayoría de docentes entrevistados incluye los contenidos gimnásticos y acrobáticos en su programación, siendo los motivos de la no impartición el desconocimiento |

|  |  |  |  |  |                                 |  |  |  |
|--|--|--|--|--|---------------------------------|--|--|--|
|  |  |  |  |  | hora de impartir tal contenido. |  |  | <p>y la falta de preparación. El contenido de trabajo más empleada fue el acrosport. Únicamente el 13% de los profesores incluía contenido gimnástico porque le gustaba, siendo las principales razones la elevada motivación del alumnado frente a este contenido y la obligatoriedad del mismo. La mayor parte de los encuestados utiliza una organización en parejas o en grupos, y las técnicas de enseñanza más utilizadas son el mando directo y los grupos reducidos, y la mayoría combina estrategias globales y analíticas.</p> |
|--|--|--|--|--|---------------------------------|--|--|--|



|   |      |                             |          |               |  |   |   |   |
|---|------|-----------------------------|----------|---------------|--|---|---|---|
|   |      |                             |          |               |  |   |   | El 97% de los profesores indicaba a los alumnos como realizar las ayudas.<br>Los profesores señalaron que el 47% de los alumnos habían tratado contenidos gimnásticos en Primaria.  |
| Llamas, L., & Moreno, J. A. (2004). Perfil docente del profesor de educación física en la enseñanza de habilidades gimnásticas y acrobáticas. <i>Lecturas: Educación física y deportes</i> , (78). Recuperado de: <a href="http://www.efdeportes.com/efd78/gimn.htm">http://www.efdeportes.com/efd78/gimn.htm</a> | 2004 | Llamas, L., & Moreno, J. A. | Artículo | Estado actual | Mostrar el perfil del docente sobre el conocimiento y puesta en práctica de las habilidades gimnásticas y acrobáticas en las clases de Educación Física. | 91 profesores de educación física de la Región de Murcia. | Estudio de investigación en el que se utilizó el C.A.E.H.G.A, analizando los resultados con el software SPSS. | Los resultados mostraron que la mayoría de los entrevistados consideraba insuficiente su formación, además de afirmar que no habían cursado asignaturas relacionadas con la gimnasia en su preparación académica. La mayor parte de los docentes que afirmaban esto eran de Primaria, mientras que la mayoría de los de |

|   |      |                         |          |             |  |  |  |   |
|---|------|-------------------------|----------|-------------|--|--|--|---|
|   |      |                         |          |             |  |  |  | Secundaria sí las habían cursado. Los maestros de Primaria, además, fueron los que menos incluían las habilidades gimnásticas en sus clases, dando como principal argumento la peligrosidad y la falta de preparación. La mayoría utilizaba elementos de suelo, y una gran parte señaló que incluía habilidades gimnásticas únicamente porque son obligatorias. |
| Llamas, L., & Moreno, J. (2005).<br>La práctica variable frente a la práctica repetitiva en la enseñanza de habilidades gimnásticas y acrobáticas: mejora en la competencia motriz. En <i>V Congreso Internacional de Educación Física e Interculturalidad</i> . Murcia: ICD. | 2005 | Llamas, L. & Moreno, J. | Artículo | Metodología | Mostrar las diferencias en la competencia motriz de niños de 5 y 6 años tras recibir dos programas de enseñanza de habilidades gimnásticas y | 20 sujetos con edades comprendidas entre los 5 y los 6 años. Los sujetos fueron divididos en dos grupos en función del | Estudio de investigación. El programa se desarrolló durante 3 meses, con un total de 25 sesiones de 60 minutos cada una. La prueba a realizar era un circuito de 12 habilidades, | Los resultados mostraron que tanto el tiempo de ejecución como el nivel de ejecución eran mejores en el grupo de práctica variable, pudiendo afirmar que los sujetos del grupo  |

|   |      |  |          |               | acrobáticas diferentes metodológicamente (práctica variables o práctica repetitiva)                        | tipo de práctica (variable o repetitiva)                 | midiendo tanto el tiempo de realización como la calidad de ejecución.   | de práctica variable son más competentes en un entorno gimnástico.  |
|---|------|--|----------|---------------|--|--|---|---|
| Llamas, L., Hellín, G., & Moreno, J. A. (2004). La enseñanza de habilidades gimnásticas y acrobáticas en la etapa escolar. <i>Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte</i> , 4(14), 82-105. | 2004 | Llamas, L., Hellín, G., & Moreno, J.A. | Artículo | Estado actual | Analizar la metodología de trabajo utilizada a la hora de abordar el contenido de habilidades gimnásticas. | 91 profesores de educación física de la Región de Murcia | Estudio de investigación en el que se utilizó el C.A.E.H.G.A, analizando los resultados con el software SPSS. | Los resultados mostraron que un alto porcentaje de los docentes consideraban importante el uso de ayudas, especialmente los docentes de Secundaria y los que emplean el acrosport como contenido. La mayor parte de los entrevistados utilizaba una mezcla de estrategia global y analítica, y una técnica de instrucción directa. En relación al método de enseñanza, ninguno de los |

|   |      |  |                         |             |   |   |   |  |
|---|------|--|-------------------------|-------------|---|---|---|--|
|   |      |  |                         |             |   |   |   | docentes que consideraba importante la diversión de los alumnos, utilizaba estrategias analíticas, y una gran parte de los que utilizaban formas jugadas tampoco empleaban esta metodología. |
| Paredes, J. (2014). <i>Efectos de la interferencia contextual en la adquisición y retención de una habilidad gimnástica</i> (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de León, León, España. | 2014 | Paredes, J.                              | Trabajo de Fin de Grado | Metodología | Analizar los efectos de la organización de la práctica (práctica aleatoria y práctica en bloque) en la adquisición y retención de una habilidad gimnástica en sus dos versiones de lateralidad. | 17 sujetos de ambos sexos estudiantes de la FCAFD de León, con edades comprendidas entre los 17 y los 24 años. La muestra fue dividida en dos grupos en función de la organización. | Estudio de investigación siguiendo el protocolo de pre-test, entrenamiento y pos-test. Cada grupo realizó 4 sesiones de entrenamiento de 1 hora de duración. Los resultados fueron analizados con el software informático SPSS. | Ambos grupos mejoraron su ejecución entre el pre-test y el pos-test, pero no hubo diferencias significativas entre los dos grupos.   |
| Vernetta, M., Delgado, M. A., & López, J. (1996). Aprendizaje en gimnasia artística: Un estudio experimental con niños que  | 1996 | Vernetta, M., Delgado, M.A., & López, J. | Artículo                | Metodología | Delimitar la eficacia diferencial de tres tipos de  | Niños de ambos sexos con edades comprendidas  | Estudio de investigación. El proceso de investigación se  | El entrenamiento en "mini-circuitos" fue el que mejores resultados aportó,   |

|  |      |  |          |             |   |  |   |  |
|--|------|--|----------|-------------|---|--|---|--|
| analiza ciertas variables del proceso. <i>European Journal of Human Movement</i> , (2), 93-112.  |      |  |          |             | entrenamiento (Analítico, "Mini-circuito" y Mixto) sobre el aprendizaje y retención en una habilidad gimnástica (paloma).   | entre los 9 y los 11 años. Fueron divididos en 3 grupos según el método de enseñanza: estrategia analítica, "mini-circuitos", y entrenamiento mixto. | dividió en cinco fases: pruebas gimnásticas básicas, pretest, entrenamiento de la habilidad, test y postest.  | consiguiendo los mejores valores en el nivel de ejecución, en el número de movimientos totales, en el tiempo de ejecución, en el total de feedbacks y en el número de asistencias (ayudas) totales.  |
| Vernetta, M., Gutiérrez, Á., & López, J. (2015). Reciprocal teaching of gymnastic links in higher education. <i>Science of Gymnastics Journal</i> , 7(2), 33-44. | 2015 | Vernetta, M., Gutiérrez, Á., & López, J. | Artículo | Metodología | Comparar los efectos de dos estilos de enseñanza (asignación de tareas y enseñanza recíproca) en el conocimiento teórico y el aprendizaje técnico de un enlace gimnástico (rondada + salto en carpa). | 44 participantes de ambos sexos divididos en dos grupos: asignación de tareas y enseñanza recíproca.   | Se llevó a cabo una metodología de pre-test, entrenamiento, pos-test. Cada grupo realizó 6 sesiones de 1 hora y 15 minutos de duración. Posteriormente se pasó un cuestionario de satisfacción a los participantes. | Los resultados mostraron que ambos grupos mejoraron en su ejecución, pero que esta mejora fue mayor en el grupo de enseñanza recíproca, al igual que los conocimientos teóricos aprendidos. Los datos del cuestionario mostraron que el grupo de enseñanza |

|   |      |  |          |             |   |   |  |   |
|---|------|--|----------|-------------|---|---|--|---|
|   |      |  |          |             |   |   |  | recíproca valoró más positivamente el proceso.  |
| Vernetta, M., Gutiérrez, Á., López, J. (2009). Efecto del nivel de maestría del modelo y del conocimiento previo del error en el aprendizaje de una habilidad gimnástica acrobática. <i>Revista de investigación en educación</i> , (6), 24-32. | 2009 | Vernetta, M., Gutiérrez, Á., López, J. | Artículo | Metodología | Comparar el efecto del nivel de maestría del modelo con o sin conocimiento previo del error en el aprendizaje de una habilidad gimnástica acrobática (rondada). | 30 sujetos de ambos sexos con edades comprendidas entre los 19 y los 22 años, estudiantes de la FCAFD de Granada. Ninguno había recibido clases sobre la habilidad gimnástica objeto de estudio. La muestra fue dividida en 3 grupos: modelo con ejecución por parte de los alumnos que intervienen en el aprendizaje, utilización de modelo experto sin conocimiento | Estudio de investigación compuesto por 3 fases: selección de la muestra y pretest, realización de 6 sesiones de entrenamiento de 55 minutos cada una cada grupo de muestra, y evaluación (postest). Dos grupos utilizaron como modelo a los propios alumnos, y un grupo utilizó un modelo experto. | Los resultados mostraron una mejora significativa en los tres grupos, sin embargo esta mejora fue superior tanto en el grupo que utilizó un modelo experto, como en el que utilizó un modelo inexperto (alumno) pero con instrucciones previas de los errores que hay que evitar. El grupo que utilizó un modelo inexperto (alumno) sin información previa del error fue el que obtuvo los peores resultados. |

|  |      |                         |          |             |  |  |  |  |
|--|------|-------------------------|----------|-------------|--|--|--|--|
|  |      |                         |          |             |  | previo del error, y modelo con ejecución por parte de los alumnos que intervienen en el aprendizaje con conocimiento previo del error.   |  |  |
| Vernetta, M., López, J. (1998). Análisis de diferentes categorías del feedback en dos formas organizativas del medio gimnástico. <i>European Journal of Human Movement</i> , (4), 113-129. | 1998 | Vernetta, M., López, J. | Artículo | Metodología | Estudiar la posible relación de dos formas organizativas diferentes (hileras y "mini-circuitos") en el aprendizaje y rendimiento de una habilidad gimnástica (flip-flap adelante) y su influencia en diversas categorías del feedback. | 35 sujetos de ambos sexos con edades entre los 10 y los 12 años. La muestra fue dividida en dos grupos según la forma de organización: en hileras y en "mini-circuitos". Los sujetos nunca habían entrenado antes el movimiento a realizar | Estudio de investigación consistente en 3 fases: Selección de la muestra, fase de entrenamiento de los dos grupos (organización en hileras y en "mini-circuitos"), y fase de evaluación. | Los resultados mostraron que la organización en "mini-circuitos" fue la que mejores resultados obtuvo, consiguiendo un mejor nivel de ejecución y unos valores más elevados en el número total de feedbacks. En el caso de la organización en "mini-circuitos" se produce un mayor número de feedbacks individuales, de tipo |

|   |      |  |          |             |   |  |   |  |
|---|------|--|----------|-------------|---|--|---|--|
|   |      |  |          |             |   |  |   | verbal-visual y con objetivo prescriptivo que la organización en hileras.  |
| Vernetta, M., López, J., & Delgado, M. A. (2009). La coevaluación en el aprendizaje de las habilidades gimnásticas, en el ámbito del espacio europeo universitario. <i>Motricidad. European Journal of Human Movement</i> , 23. | 2009 | Vernetta, M., López, J., & Delgado, M.A. | Artículo | Metodología | Analizar la influencia de un sistema de coevaluación en el aprendizaje de dos habilidades acrobáticas (paloma + rondada) y comprobar los efectos que esta evaluación produce en el número de repeticiones globales (correctas e incorrectas) y la percepción del alumno sobre su aprendizaje. | 50 sujetos de ambos sexos con edades comprendidas entre los 20 y los 24 años, alumnos de la FCAFD de Granada. Ninguno había recibido clases sobre la habilidad gimnástica objeto de estudio. La muestra fue dividida en dos grupos: "mini-circuito" sin utilización de hojas de registro de evaluación", y "mini-circuito" con utilización de hojas de | Estudio de investigación. Cada grupo realizó 8 sesiones de 75 minutos de duración, pero un grupo utilizó en todas las sesiones fichas de observación y el otro grupo no. En la última sesión se pasó a los alumnos un cuestionario individual sobre la percepción de la utilización de las hojas de registro de observación. Para evaluar la eficacia de los dos entrenamientos se utilizó un diseño con medidas pretest y postest. Los datos fueron analizados con el software SPSS. | Los resultados de ambos grupos corroboraron la eficacia de los "mini-circuitos" en el aprendizaje de habilidades gimnásticas, además la utilización de fichas de evaluación implica un mayor número de repeticiones correctas y un porcentaje mínimo de ejecuciones incorrectas. El grupo que utilizó planillas de observación valoró este sistema favorablemente, y el grupo que no las utilizó afirmó, en su mayoría, haber querido utilizarlas. |



|   |      |  |          |             |   |  |   |  |
|---|------|--|----------|-------------|---|--|---|--|
|   |      |  |          |             |   | registro de evaluación   |   |  |
| Vernetta, M., López, J., & Gutiérrez, A. (2007). Importancia del trabajo cooperativo a través de la asistencia manual en el aprendizaje y retención de una habilidad gimnástica mediante minicircuito. Estudio experimental. <i>Revista electrónica INDEref.com</i> . | 2007 | Vernetta, M., López, J., & Gutiérrez, A. | Artículo | Metodología | Comparar por un lado el efecto de tres modelos metodológicos en el aprendizaje y retención de una habilidad gimnástica (paloma) y por otro, analizar su posible influencia en el tipo de asistencias o ayudas manuales generadas por parte del profesor o compañeros para facilitar la eficacia en el mismo | 30 sujetos de ambos sexos con edades comprendidas entre los 19 y los 22 años, estudiantes de la FCAFD de Granada. La muestra se dividió en tres grupos: un primer grupo realizó tareas progresivas analíticas hasta llegar a la global, un segundo grupo con una organización en minicircuitos con tareas analíticas y globales; y un tercer grupo que primero realizó tareas analíticas y | Estudio de investigación. Se llevó a cabo un pretest, una fase de entrenamiento y un posttest. Cada grupo realizó 6 sesiones. | Los resultados mostraron una eficacia similar en el aprendizaje de la paloma, pero hubo mejor retención en los grupos b y c, en los que además hubo más ayudas entre compañeros. |

|  |      |                                     |          |             |  |   |  |  |
|--|------|-------------------------------------|----------|-------------|--|---|--|--|
|  |      |                                     |          |             |  | luego tareas en minicircuitos.  |  |  |
| Vernetta, M., López, J., Robles, A. (2009). Evaluación compartida con fichas de observación durante el proceso de aprendizaje de las habilidades gimnásticas. Un estudio experimental. <i>Revista Iberoamericana de Educación, 50(2)</i> . | 2009 | Vernetta, M., López, J., Robles, A. | Artículo | Metodología | Analizar la influencia de un sistema de evaluación compartida en el aprendizaje de una habilidad gimnástica (rueda lateral), ver los efectos que produce en el número de repeticiones globales (correctas e incorrectas) y determinar la motivación y percepción del alumno sobre su aprendizaje | 40 sujetos de ambos sexos con edades comprendidas entre los 19 y los 23 años. La muestra fue dividida en dos grupos: entrenamiento en "mini-circuito" sin la utilización de planillas de evaluación, y entrenamiento en "mini-circuito" con el empleo de planillas de evaluación. | Estudio de investigación. Se realizaron 6 sesiones de 50 minutos para cada grupo, un grupo utilizaba fichas de observación en cada sesión y el otro grupo no. En la última sesión se pasó a los alumnos un cuestionario sobre la percepción del uso de planillas de evaluación, así como del nivel de motivación. Para evaluar la eficacia de los dos entrenamientos se utilizó un diseño con medidas pretest y postest. Los datos fueron analizados con el software SPSS. | Los resultados de ambos grupos corroboraron la eficacia de los "mini-circuitos" en el aprendizaje de habilidades gimnásticas, pero el grupo que utilizó planillas de observación obtuvo mejores resultados, con un mayor número de repeticiones correctas de la habilidad y un menor número de repeticiones incorrectas, además, el nivel de motivación era mayor. El grupo que utilizó planillas de observación valoró este sistema favorablemente, y el grupo que no las |

|  |      |              |                         |             |   |   |  |   |
|--|------|--------------|-------------------------|-------------|---|---|--|---|
|  |      |              |                         |             |   |   |  | utilizó afirmó, en su mayoría, haber querido utilizarlas.   |
| Villalba, Ó. (2017). <i>Análisis del tiempo de compromiso motor en dos estilos de enseñanza y su relación con el logro en el aprendizaje de una habilidad acrobática: la paloma en suelo</i> (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de León, León, España.   | 2017 | Villalba, Ó. | Trabajo de Fin de Grado | Metodología | Analizar el tiempo de compromiso motor (TCM) en dos estilos de enseñanza distintos (grupos reducidos y "mini-circuitos"), analizando además diferentes variables en el proceso. | La muestra de estudio estuvo compuesta por 23 estudiantes de la FCAFD de León de ambos géneros. Se dividió la muestra en dos grupos según el estilo de enseñanza (grupos reducidos y "mini-circuitos"). | Cada grupo realizó 6 sesiones de entrenamiento de 45 minutos de duración. Los datos fueron recogidos a través de observadores y tratados mediante el software informático Microsoft Excel. En la última sesión se realizó una evaluación de la ejecución | El tiempo de compromiso motor fue mayor en el grupo de "mini-circuitos" que en el de grupos reducidos, sin embargo la ejecución en la evaluación final fue mejor en grupos reducidos que en "mini-circuitos", aunque el autor afirma que la muestra no es generalizable en ese aspecto. |
| Zurita, R. (2009). Diferencias en el aprendizaje de la habilidad gimnástica del mortal adelante según la aplicación de diferentes tipos de feedback. <i>Innovación y experiencias educativas</i> , (9). Recuperado de: <a href="https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csif/revista/pdf/Numero_14/REB_ECA_ZURITA_2.pdf">https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csif/revista/pdf/Numero_14/REB_ECA_ZURITA_2.pdf</a> | 2009 | Zurita, R.   | Artículo                | Metodología | Ver la influencia que tiene el feedback prescriptivo aplicado de forma individual o grupal sobre la asimilación de la habilidad gimnástica del mortal adelante.                 | 22 sujetos de ambos sexos con edades comprendidas entre los 14 y los 16 años. La muestra fue dividida en dos grupos: a un grupo se le aplicó  | Estudio de investigación. Se realizó un pretest, una fase de entrenamiento y un posttest.  | Los resultados mostraron que el grupo que recibió feedback individual durante la ejecución asimiló antes y retuvo mejor el aprendizaje del mortal adelante.   |

|  |  |  |  |  |  |   |  |  |
|--|--|--|--|--|--|---|--|--|
|  |  |  |  |  |  | feedback individual durante la ejecución y a otro se le aplicó feedback grupal postejecución. |  |  |
|--|--|--|--|--|--|---|--|--|