

La creatividad en las actividades gimnásticas: perspectivas de intervención en los ámbitos escolar y deportivo

M^a Paz Brozas Polo

Teresa García San Emeterio

INEF de Castilla y León

En el seno de las actividades gimnásticas podemos distinguir, entre otros, dos grandes grupos: los deportes gimnásticos y las actividades escolares. El estudio de la creatividad en uno y otro campo pone de manifiesto la enorme distancia didáctica entre la práctica escolar y la deportiva, así como los elementos comunes utilizables como potenciadores creativos. Las limitaciones formales –condicionadas principalmente por los códigos de competición pero también por las condiciones de los entrenamientos– que sufre el deporte no tienen por qué ser asumidas por la educación física y viceversa, algunos aspectos, como el nivel de creación técnica del deporte, tampoco pueden ser planteados como objetivos alcanzables por la escuela. Pero paradójicamente, aunque la tradicional pedagogía deportiva no se ha de considerar en ningún caso un modelo imitable por la educación física escolar, este mismo estudio nos revela las posibilidades de enriquecimiento de la educación física escolar a partir de las disciplinas que se desarrollan en otros espacios de la cultura física, no sólo en el ámbito deportivo sino también en el artístico, así como las múltiples opciones específicas que las actividades gimnásticas en todas sus vertientes ofrecen para el desarrollo de la creatividad escolar.

1. El concepto de creatividad en las actividades gimnásticas: diferencias entre los ámbitos educativo y deportivo

Para abordar el concepto de creatividad en las actividades gimnásticas parece necesario remitirse previamente al concepto de creatividad motriz e incluso revisar el concepto genérico de creatividad. En relación con la conducta motora destacan, de forma orientativa, (Graupera, J.L. Ruíz, L.M. 1995, 27) tres factores determinantes en los procesos creativos: la fluidez –factor cuantitativo relacionado con la cantidad de respuestas emitidas–, la flexibilidad –aspecto cualitativo relacionado con la adaptación a circunstancias variadas– y la originalidad –capacidad para producir respuestas infrecuentes o novedosas–. Respecto a los *parámetros o categorías* que caracterizan la creatividad y sus correspondientes *factores y realizaciones* Marín y De la Torre (1991, 435 y ss.),

a partir del concepto genérico de creatividad han establecido un modelo descriptivo de la expresión dinámica creativa en el que incluyen a las actividades gimnásticas.

En el ámbito educativo, donde la creatividad parece haber adquirido en los últimos años particular importancia, la valoración de la misma responde, sobre todo, a criterios específicos relacionados con el proceso didáctico, y muy especialmente con los valores que los estilos de enseñanza transmiten y difunden.

Asimismo, la originalidad y la novedad se suelen definir de forma relativa en relación con las experiencias y los conocimientos previos del propio alumno. Aunque la novedad se considera la primera y más consensuada de las condiciones de la creatividad en el medio escolar (Arnold, P.J. 1990, 116), antes que la búsqueda de productos totalmente nuevos se suele potenciar la creatividad por su estrecha vinculación con la autonomía y la libertad (Arnold, P.J. 1990, 120), es decir no se valora tanto el resultado como el proceso de aprendizaje. Por otra parte, el concepto de novedad se ha de relativizar necesariamente en la medida en que han de ser los conocimientos previos de los propios alumnos los que se utilicen prioritariamente como criterio para el reconocimiento de los productos creados por ellos (Brozas, M.P. Díez, V. Pedraz 1995, 9).

En cuanto a la importancia de los valores respecto al desarrollo de la creatividad escolar, Ana Rey y Eugenia Trigo la sitúan en el principal elemento de análisis sobre el que se sustentarán los demás (Rey, A. Trigo, E. 1995, 158).

Desde la perspectiva genérica de la educación física se ha reconocido el valor de las actividades gimnásticas en el desarrollo de la creatividad. Así lo manifiestan Graupera y Ruíz (1995, 29), en la defensa de las posibilidades de los aprendizajes creativos, donde particularmente los ejercicios gimnásticos, junto con los juegos, parecen ofrecer una oportunidad didáctica *divergente y productora*. En este sentido, Mercedes Vernetta (1995, 37) ha señalado las ventajas de las actividades gimnásticas respecto a otro tipo de contenidos para el desarrollo de la creatividad teniendo en cuenta los *innumerables géneros* que se incluyen en este tipo de actividades y las adaptaciones e innovaciones susceptibles de producirse en el ámbito escolar. Por su parte, Michel Bourgueois (1980, 14) había establecido las finalidades específicas de la gimnasia en el medio escolar en los ámbitos motor, afectivo y cognitivo; incluyendo en éste último los conocimientos culturales como instrumentos conceptuales para aprender a aprender y desarrollar las *facultades de creación (sentido crítico)*.

Por último, basándose en el *origen espontáneo* de la actividad gimnástica, hay que señalar el planteamiento de Mercé Mateu (1990) con su idea de

diversificar las conductas motoras a partir de un esquema pedagógico múltiple: propone la actividad gimnástica escolar a partir de los *esquemas de acción*, la actividad gimnástica en aparatos, con aparatos pequeños, actividades en ausencia de aparatos, actividades gimnásticas en el medio acuático, etc.

La valoración social de la creatividad gimnástica focalizada en la actividad deportiva no se puede equiparar, desde nuestro punto de vista, con el valor educativo de la creatividad en las actividades gimnásticas escolares, aunque sí hemos de subrayar la presencia prioritaria de la creatividad de los deportes gimnásticos respecto a otros deportes.

La creatividad en los denominados por Rodica Cernesco (1989, 6) *deportes de expresión* –G.R.D., G.A.F., G.A.M.¹, natación sincronizada, patinaje artístico, etc.– implica la expresión original de cada deportista en cuanto a la variedad y la riqueza de los enlaces de los movimientos; aspectos que son valorados en mayor o menor medida por los propios códigos y reglamentos de competición.

A este respecto, en relación con la G.R., Carmen Ereño se basa en el carácter original e irrepetible de los ejercicios para justificar la presencia de la creatividad en dicho deporte (Ereño, C. 1993, 14).

Por su parte, en lo que respecta a la G.A., Jacques Leguet señala seis funciones de la actividad gimnástica entendida como *motricidad en un entorno de aparatos*: actuar, crear, mostrar, ayudar, evaluar y organizar. Crear se convierte en una posibilidad especialmente fecunda en la iniciación de los aprendizajes que va modificando su carácter a medida que asciende el nivel deportivo, pero sin llegar nunca a eliminarse: el sujeto que comienza a descubrir la actividad podrá crear (o más bien recrear lo que existe) desde el principio, expresar su personalidad en el contexto de su grupo. Si tiene libertad en sus acciones, podrá elegir las, coordinarlas como lo entienda, buscar otras soluciones que las encontradas por sus compañeros, y hacer uso de la originalidad: “*Esto es posible en la fase inicial de “espontaneidad” aún no marcada por los imperativos y las normas gimnásticas. Una vez establecidos contexto y normas –fase de estructuración en relación a la actividad– toda clase de acciones (como las de suspenderse con brazos flexionados, moverse asimétricamente) serán evitadas (pero no eliminadas, conservadas en los gestos utilitarios como saltar sobre los aparatos o ...habitual en la práctica). La originalidad se podrá asimismo manifestar, a este nivel, en la elección de los ejercicios, de sus combinaciones en los encadenamientos, y más particularmente en los enlaces y movimientos segmentarios del repertorio coreográfico o gimnástico (encadenamientos en el suelo o la barra de equilibrios). Las posibilidades de creación volverán a ser importantes en el alto nivel donde el dominio será casi alcanzado... De todas formas, en el contexto habitual más restringido, una idea*

“*encontrada*” por el sujeto es original... para él y para el grupo” (Leguet, J. 1980, 18).

A pesar de que reconoce que la norma constituye un elemento deportivo intrínseco muy limitador, Leguet adopta una postura optimista al señalar el lugar de la creatividad en todas y cada una de las fases de la práctica gimnástica. Los planteamientos mayoritarios, sin embargo, describen un panorama muy pesimista respecto a la creatividad de los gimnastas y se plantean escasas propuestas para su desarrollo restringiéndola a la iniciación deportiva. Suele ser el entrenador quien desarrolla su propia creatividad en las composiciones ya que, en la mayor parte de los casos, durante la dinámica diaria del entrenamiento, el gimnasta asume el papel de mero ejecutor, se limita a *obedecer, seguir y realizar* (Blanc, J.L. 1995, 7).

Además, en lo que a los ejercicios de competición se refiere, la idea de creatividad parece depender fundamentalmente de la condición de novedad que regulan los códigos, a partir de las referencias a bonificaciones o deducciones respecto a la variedad de las acciones y al uso de los aparatos o del espacio.

En cuanto a la consideración de la originalidad como indicador de creatividad hay que señalar, en la G.A.F., la valoración por combinación con deducciones por enlaces monótonos (hasta 0.20). Por su parte, en el Código de G.A.M. (1993) se han suprimido las anteriores referencias (1985 y 1990) a las bonificaciones por originalidad. En las ediciones de 1985 y 1990 se define la originalidad como la “*presentación de algo nuevo, poco habitual o algo particularmente lleno de entusiasmo*”; los elementos originales, añade, “*no se ejecutan más que raramente, y provocan un efecto de sorpresa o exaltación que los convierte en únicos*”. Igualmente, se atribuye la bonificación por originalidad a las combinaciones inhabituales de elementos, aunque estos sean conocidos.

En G.R. la originalidad consiste en la búsqueda de la novedad, de la creación técnica, que *no debe confundirse* con la espectacularidad. La originalidad se ha de conseguir respetando el *espíritu gimnástico* y muy particularmente el carácter estético (deducciones de 0.10 en caso contrario).

Por último, como otro ejemplo significativo de la regulación de aspectos relacionados con la creatividad, en las competiciones de Aerobic, la distribución de los puntos se basa en dos criterios, el *Valor técnico* que representa un 60% de la puntuación y la *Impresión artística* que representa el 40% restante – composición, interpretación musical, presentación, originalidad e interrelación de las parejas y tríos– con jueces específicos para cada una de las dos áreas. En este último deporte, recientemente incorporado a la competición parecen

disminuir las trabas a las modificaciones, por la escasa tradición de lo *específicamente aeróbico*, que se está construyendo.

2. Aspectos mediadores en el desarrollo de la creatividad en las actividades gimnásticas

A pesar de las limitaciones y las dificultades existentes tanto en el ámbito escolar como en el deportivo, los medios para desarrollar la creatividad pueden ser múltiples y aplicables en sendos campos de intervención. Vamos a detenernos en aquellos aspectos susceptibles de ser modificados de forma específica en las actividades gimnásticas: la relación pedagógica, las agrupaciones cooperativas, el uso del material y la interdisciplinariedad.

• La Relación Pedagógica

La relación pedagógica es el factor condicionante que determina las posibilidades de intervención activa del alumno-gimnasta y de libertad para tomar decisiones sobre su propia práctica. En este sentido, hay que tener en cuenta, además del tipo y el modo comunicativo del profesor-entrenador, el carácter abierto o cerrado de las tareas que presenta.

A este respecto, Mercedes Vernetta (1995, 43), refiriéndose a la formación de Pirámides Humanas en la educación física incide en el uso de estrategias didácticas de indagación que enfrenten al alumno con situaciones más o menos problemáticas y que le permitan poner en práctica su capacidad de ingenio e invención, hasta poder *afrentar la creación* de sus propias *pirámides*.

Asimismo, entre los principios metodológicos de iniciación a la G.R. – incluyendo en la iniciación también la perspectiva educativa– Carmen Ereño (1993, 16) destaca el principio de creatividad motriz definido en relación con la progresiva autonomía e independencia del gimnasta en el aprendizaje, así como con la utilización de estilos de producción en lugar de estilos de reproducción.

En el contexto del entrenamiento deportivo diversos autores se han manifestado sobre la necesidad de transferir responsabilidades y, sobre todo, aumentar las tomas de decisión en el propio aprendizaje-entrenamiento de la G.A. (Salmela, J.H. Petiot, B. Blaine, Hoshizaki, P.D. 1987 *Psychological Nurturing and Guidance of Gymnastic Talent*, ed. Sport Psyche, Montreal. c.f. Estapé, E. López, M. 1992) teniendo en cuenta que a las gimnastas se les suelen conceder menos posibilidades de autonomía que a los gimnastas y que los estilos directivos se acentúan en el entrenamiento femenino. A este respecto, los métodos didácticos de entrenamiento, partiendo del tipo de relación pedagógica predominante, han propiciado escasamente la creatividad, en términos de Jean Louis Blanc se puede afirmar que la gimnasia, por razones históricas, se

identifica más con lo correcto que con lo aproximativo, con la reproducción normativizada que con la creatividad (Blanc, J.L. 1995, 13).

Pero los planteamientos psicopedagógicos parecen estar cambiando hacia una didáctica más creativa; contra las adquisiciones estereotipadas y la reproducción incesante de los gestos el mismo autor formula propuestas de investigación en torno a la variabilidad y la adaptabilidad en el entrenamiento (Blanc, J.L. 1995, 7), ligadas a una desmitificación y reconceptualización de la técnica –entendida como conjunto de medios para alcanzar un fin: no existiría un sólo modelo técnico sino varias *soluciones técnicas*–, al respeto a la personalidad original del gimnasta y a la consideración de sus experiencias previas para construir su propia técnica y al establecimiento de un programa motor *flexible y adaptable* a través de feed-back permanente.

• La Agrupación

Según los estudiosos de la creatividad el grupo es más creativo que el individuo y trabajar en grupo resulta más rentable y efectivo que trabajar individualmente, ya que los individuos se estimulan entre sí (Cabezas, J.A. 1993). Desde la perspectiva más específica de la creatividad motriz también se ha considerado la importancia de la comunicación grupal, la cooperación y la conexión en la mejora de la creatividad, que *como proceso flexible está abierto a la mejora gracias a la intervención de todos los participantes* (Rey, A. Trigo, E. 1995, 161). Asimismo, en la elaboración de estrategias para aumentar la creatividad, la interacción grupal constituye siempre un elemento posibilitante, así lo ponen de manifiesto Marín y de la Torre respecto a la creatividad dinámica (Marín 1991, 441 y ss.).

En el ámbito específico de las actividades gimnásticas y concretamente de la G.R., Carmen Ereño (1993) señala el trabajo grupal y la creatividad motriz como dos aspectos inseparables de un mismo planteamiento didáctico. En cuanto al acrosport en el ámbito educativo, para Mercedes Vernetta la fase de creación en el proceso de enseñanza se basa en la discusión, la elección y la presentación del producto a los compañeros. Precisamente la elección del acrosport como contenido educativo responde a sus características como una de las modalidades más colaborativas y creativas, donde el enriquecimiento relacional incide positivamente en la creación colectiva (Vernetta, M. 1995, 22).

En relación con nuestras experiencias en el seno de las actividades acrobáticas grupales (Brozas, M.P. Díez, V. Pedraz, M. 1995) podemos afirmar que la agrupación puede ser uno de los principales potenciadores de la creatividad corporal, siempre que se favorezcan los procesos comunicativos a través de planteamientos didácticos abiertos a las respuestas motrices de los

alumnos. Hemos considerado la agrupación especialmente valiosa para el desarrollo creativo desde tres puntos de vista: en primer lugar la participación cooperativa aumenta las respuestas corporales nuevas, en segundo lugar, gracias a los continuos ajustes e iniciativas del grupo se amplían las soluciones corporales a problemas técnicos y ergonómicos, y en tercer lugar, a partir de la adición y compatibilización de las propuestas individuales se enriquecen los encadenamientos y las composiciones.

En el entrenamiento deportivo la agrupación y la coparticipación de los gimnastas se puede considerar un objeto de estudio incipiente, en todo caso tratado desde el punto de vista de las *ayudas*. Así, según J.L. Blanc, la cooperación y la interacción entre los gimnastas durante el entrenamiento ha de orientarse a favorecer el conocimiento de las distintas vías para conseguir el éxito y de distintas estrategias y soluciones ante los problemas de aprendizaje (Blanc, J.L. 1995, 7).

• La utilización de los materiales

A partir del uso de los materiales se pueden multiplicar las posibilidades creativas, tanto desde el punto de vista del alumno-gimnasta como del profesor-entrenador.

Las posibilidades creativas de los materiales en relación con la variación de las respuestas corporales han sido reconocidas, entre otros, por Hostal (1978, 30), para quien *la presencia de material supone un aliciente suplementario para el alumno y permite al profesor proponer situaciones más variadas*. En este sentido plantea diferentes circuitos de trabajo físico y técnico, enriquecidos con material muy variado, aunque sencillo y accesible para los centros escolares – cuerdas, bancos, espalderas, plintons, etc.–.

En el ámbito de la G.R., M^a José Montilla señala lo que denomina el *enfoque multiaparatos* como una propuesta que favorece la adquisición de las habilidades propias que se desarrollan con ellos, aprovechando al máximo las posibilidades de manipulación y además plantea la utilización de aparatos manuales propios de la Gimnasia Rítmica como un *gran tesoro pedagógico* para la Educación física, dado el alto grado de atractivo y las posibilidades creativas derivadas de su uso dentro de estilos productivos de enseñanza (Montilla, M.J. y otros, 1995, 325).

Por su parte, respecto a las actividades propias de la G.A., Ursula Häberling-Spöhel (1995) propone como novedades aparatos de construcción propia y combinación de aparatos fijos con móviles. Asimismo, denomina *Jardín de aparatos* al apartado gimnástico dedicado al desarrollo de múltiples propuestas en torno a colocación libre de los mismos y a la utilización variada individual y

grupal sobre estos. Plantea la realización de *movimientos afines* sobre distintos aparatos con el fin de ampliar el repertorio motor y la capacidad de adaptación a nuevas situaciones de aprendizaje (1995, 74).

• El enriquecimiento interdisciplinar

En el entorno del deporte existen distinciones precisas entre las modalidades acrobáticas (cama elástica, tumbling, palanca, etc.), las gimnásticas (gimnasia rítmica) y la unión de ambas en modalidades mixtas (gimnasia artística, acrosport, patinaje artístico, etc.). Estas distinciones están determinadas por las definiciones que de cada uno de los elementos (acrobáticos y gimnásticos) hacen los Códigos de Puntuación y Reglamentos propios de cada especialidad.

El grado de creatividad de las actividades gimnásticas, sin embargo, ya sea en el ámbito escolar o en el deportivo, está condicionado por la conexión que se establezca entre las diferentes modalidades que conforman el campo gimnástico-acrobático, y por la apertura a la evolución de la cultura física en general, incluyendo en ésta tanto los deportes como las actividades físicas no deportivas, como la danza o la acrobacia circense.

Por eso consideramos que no es conveniente mantener esas delimitaciones tan precisas entre las distintas modalidades gimnásticas, en el caso de aplicarlas al ámbito educativo, sino aunarlas en un proyecto conjunto que incluya el aprendizaje tanto de elementos acrobáticos (elementos de rotación aérea, con pasos por posiciones invertidas, y que conlleven altura y/o riesgo) como de elementos gimnásticos (que podrían delimitarse como desplazamientos, saltos, giros, equilibrios y ondas del cuerpo). Y en lo que a la práctica deportiva se refiere, hay que tener en cuenta la utilización de elementos propios de otras modalidades que realicen aportaciones ventajosas al entrenamiento de cada deporte. A este respecto Häberling-Spöhel, U. (1995, 11) manifiesta el interés de abrir el campo de visión de la *gimnasia de aparatos*.

Las aportaciones técnicas y coreográficas que la danza, desde su perspectiva artística, ha realizado al campo deportivo de la gimnasia, son un ejemplo de la importancia que tiene la interrelación de los diferentes ámbitos de la cultura física, como determinante del grado de creatividad que se establece en una modalidad.

La evolución, a nivel coreográfico, que las composiciones de los ejercicios de suelo y barra de equilibrios en G.A. y en todas las modalidades de la G.R. (ejercicios de pelota, cuerda, aro, mazas y cinta) vienen mostrando en los últimos años, obedece a una clara tendencia hacia una *gimnasia bailada*, más expresiva, creativa, abierta a la influencia que todas las modalidades de la danza pueden aportar.

La danza clásica ha sido uno de los puntos de referencia más importantes en el entrenamiento de la técnica corporal fundamental de las gimnastas, tanto en lo referente a colocación postural (retroversión de la cadera, posición de "en dehors"...), como en lo que concierne a los elementos fundamentales de técnica corporal sin utilización de aparatos (desplazamientos, saltos, giros, equilibrios, y ondas). Existen numerosas referencias bibliográficas a este respecto (Bodo-Schmid, 1985, 27 a 44; Mendizábal, 1985, 22 a 35; Still, 1993, 245; Siskova, 1982, 109 a 145; Ganzin, M. Scotto, D. Blaise, D.C. 1995, etc.) que ponen de manifiesto la relación tan importante que, tanto a nivel técnico como coreográfico, se ha establecido entre la danza clásica y la gimnasia.

Sin embargo esta modalidad de danza no es la única que ha realizado aportaciones importantes a los deportes gimnásticos. Refiriéndose a este tipo de influencias, Siskova (1982, 60) se manifiesta a favor de emplear todas las variantes expresivas (danza moderna, jazz, expresión corporal...) en las composiciones de suelo de G.A. También Dominique Piard (1978, 13) reconoce en la coreografía, uno de los tres ejes que en su opinión conforman la gimnasia femenina, junto con los aparatos y la acrobacia: *la danza clásica reina a nivel de gimnasia de base, pero las formas modernas van entrando cada vez con más fuerza.*

Pero la evolución coreográfica de las composiciones gimnásticas no se observa únicamente en la utilización, cada vez más frecuente y de forma más depurada, de los elementos técnicos y el repertorio estilístico procedentes tanto de la danza clásica, como de la danza contemporánea, jazz, e incluso del baile folklórico. Otro indicador importante de esta evolución que permite la intervención creativa es la utilización de la música (Siskova, 1982, 27). Actualmente existen muy pocas limitaciones para elegir la música de acompañamiento de los ejercicios de suelo, tanto en G.A. como en G.R.: tan sólo se prohíbe el empleo de la voz humana y animal, si bien se exige que la melodía sea clara y definida (Código de Puntuación de G.A.F., 1990, 153; Código de Puntuación de G.R.D., 1993, 67).

Las modalidades gimnásticas han evolucionado desde puntos de partida muy diferentes: el proceso de deportivización de cada una de las modalidades ha sido el factor determinante de la separación definitiva de la G.A.F., la G.A.M. y la G.R.D. Sin embargo, y a pesar de la elevada especificidad del repertorio técnico de cada una de ellas (la acrobacia en gimnasia artística y el manejo de aparatos en gimnasia rítmica), ambos deportes se están aproximando, en lo que a composición coreográfica de los ejercicios se refiere. Sin renunciar en absoluto a la progresiva complejización de los elementos acrobáticos en G.A. y a las dificultades superiores de la técnica de los aparatos en G.R., las composiciones

gimnásticas parecen otorgar cada vez más importancia a la expresividad, la creatividad, la originalidad y la estética del gesto.

La evolución de un deporte constituye uno de los principales indicativos del desarrollo creativo del mismo, pero como ya se indicó, la introducción de novedades responde a los márgenes que se establecen a través del código de competición, mediatizados además por la metodología del entrenamiento.

Bibliografía

- BLANC, J.L. (1995): “*De la technique à l'oubli du sujet gymnaste*” en *Gym Technic* FFG nº 13.
- BLÁNDEZ, J. (1995): “*Una propuesta didáctica centrada en la organización de los espacios y materiales en Educación Física*” en *Revista Española de Educación Física y Deportes* nº 4, pp. 12-19.
- BODO-SCHMID, A. (1985): “*Gimnasia Rítmica Deportiva*”. Ed. Hispano-Europea, Buenos Aires.
- BOURGUEOIS, M. (1980): *Gymnastique sportive. Perspectives pédagogiques: école-club*. Ed. Vigot, Paris.
- BROZAS, M.P. (1993): “*Formas grupales de investigación motriz*” en *Perspectivas de la Actividad Física y el Deporte* nº 13.
- BROZAS, M.P. DÍEZ, V. PEDRAZ (1995): “*Creatividad motriz mediante exploración cooperativa: relato de una experiencia I y II*” en *Revista de Educación Física* números 56 y 57.
- BROZAS, M.P. VICENTE, M. (1995): “*Actividades acrobáticas grupales en educación física ¿innovación curricular?*” en *Àmbits específics dels esports i l'educació física* (Actas del II Congreso de Ciencias del Deporte, la educación física y la recreación celebrado en Lérida), ed. I.N.E.F.C. pp. 365-372.
- CABEZAS, J.A. (1993): *La creatividad. Teoría básica e implicaciones pedagógicas*. Ed. Cervantes, Salamanca.
- CAJA, A. (1994): “*Orientación didáctica para abordar el trabajo creativo en educación física escolar*” en *AAVV Ámbitos específicos de los deportes y la Educación física*, Actas del I Congreso INEFC Lleida.
- CERNESCO, R. STAUB, M. (1989): *Se préparer aux sports d'expression*. Ed. Revue E.P.S., Paris.
- EREÑO, C. (1993): “*Iniciación a la Gimnasia Rítmica Deportiva: principios metodológicos y formas de desarrollo de la creatividad motriz*”, en *Perspectivas de la actividad física y el deporte*, nº12.
- ESTAPÉ, E. LÓPEZ, M. (1992): De la directividad a la autonomía de los gimnastas en *Perspectivas* nº 9, pp. 28-30.
- FIG (1990): *Código de Puntuación de Gimnasia Artística Femenina*, Federación Internacional de Gimnasia.
- FIG (1985, 1990, 1993): *Código de Puntuación de Gimnasia Artística Masculina*, Federación Internacional de Gimnasia.

- FIG (1993): *Código de Puntuación de Gimnasia Rítmica Deportiva*, Federación Internacional de Gimnasia.
- FIG (1993): *Reglamento de competición de Aerobic*, Federación Internacional de Aerobic.
- GANZIN, M. SCOTTO, D. BLAISE, D.C. (1995): "Impulsions et réceptions au sol" en *Gym Technik* FFG nº 13.
- GRAUPERA, J.L. RUIZ, J.M. (1994): "Creatividad y aprendizaje motor en la infancia" en *Revista Española de Educación Física y Deportes* Vol.1, nº 3.
- HÄBERLING-SPÖHEL, U. (1995): *1000 ejercicios y juegos de gimnasia de aparatos*. Ed. hispano europea, Barcelona.
- HOSTAL, P. (1978): *Tiers temps pédagogique et gymnastique*, ed. Vigot, París.
- LEGUET, J. (1980): *Actions motrices en gymnastique sportive*. Ed. Vigot, París.
- LÓPEZ, J., VERNETTA, M. y DELGADO, M.A. (1992): "Propuesta didáctica en la iniciación a las actividades gimnásticas", en *Habilidad motriz*, nº 0.
- MARÍN, R., DE LA TORRE, S. (1991): *Manual de Creatividad*. Ed. Vicens Vives, Barcelona.
- MATEU, M. (1990): *1300 ejercicios y juegos aplicados a las actividades gimnásticas*. Ed. Paidotribo, Barcelona.
- MENDIZÁBAL, S.E.I. (1985): *Iniciación a la gimnasia rítmica: manos libres, pelota, cuerda*. Ed. Gymnos, Madrid.
- MONTILLA y OTROS (1995): "Gimnasia Rítmica: un planteamiento educativo con estilos de producción." en *Ambits específics dels esports i l'educació física*. Segundo volumen del II Congreso de las ciencias del deporte, la educación física y la recreación del INEFC-Lleida, pp.319-326.
- PIARD, (1978): *La gymnastique sportive féminin*. Ed. Vigot, París.
- REY, A., TRIGO, E. (1995): "Abriendo líneas de investigación en la creatividad motriz" en *Ambits específics dels esports i l'educació física*. Segundo volumen del II Congreso de las ciencias del deporte, la educación física y la recreación del INEFC-Lleida, pp.157-167.
- SIERRA, E. (1992): *Actividades gimnásticas: Gimnasia Rítmica Deportiva* (tomo I). Cuadernos pedagógicos del INEF de Galicia. Ed. Bastiagueiro.
- SISKOVA, (1982): *Les bases de l'enchaînement gymnique au sol*. Ed. Amphora, París.
- STILL, C. (1993): *Manual de Gimnasia Artística Femenina*. Ed. Paidotribo, Barcelona.
- VERNETTA M. y LÓPEZ, J. (1994): "El acrosport: una alternativa en la etapa secundaria como actividad simbiótica de ritmo y movimiento." en *Perspectivas* nº 13 pp. 19-22.
- VERNETTA M. y LÓPEZ, J. (1995) "Hacia una transformación de la práctica de la gimnasia con aparatos en el ámbito educativo", en *Habilidad motriz*, nº 6.

¹ Utilizamos las abreviaturas G.R.D. , G. A. F. y G. A. M. en lugar de Gimnasia Rítmica Deportiva, Gimnasia Artística Femenina y Gimnasia Artística Masculina, respectivamente.