

La pertinència educativa de les habilitats gimnàstiques: apreciacions del professorat

The Educational Relevance of Gymnastics Skills: Teachers' Appraisals

MARÍA ALEJANDRA ÁVALOS RAMOS

Àrea d'Educació Física i Esportiva
Universitat d'Alacant (Espanya)

MARÍA ÁNGELES MARTÍNEZ RUIZ

GLADYS MERMA MOLINA
Universitat d'Alacant (Espanya)

Autora per a la correspondència

María Alejandra Ávalos Ramos
sandra.avalos@ua.es

Resum

Aquesta investigació analitza els valors educatius que identifica el professorat d'educació física en la docència de les habilitats gimnàstiques i acrobàtiques. Addicionalment, indaga quines modalitats gimnàstiques són les més pertinents per a ell pels valors i beneficis que aporten. L'estudi s'emmarca en l'enfocament qualitatiu i s'utilitza el programari AQUAD 6 per a l'anàlisi de les dades. Els resultats evidencien que els participants perceben que les destreses gimnàstiques promouen en l'alumne valors i capacitats personals i socials com l'autoestima, la responsabilitat, la confiança, la cooperació, el treball en equip, entre altres. Els participants identifiquen la gimnàstica acrobàtica o acrosport com la modalitat que ofereix més oportunitats de desenvolupament de capacitats en l'aprenentatge dels estudiants. Les reflexions del professorat poden contribuir a la necessària conscienciació per tal d'impedir la desaparició d'aquesta disciplina dels currículums escolars, així com a replantejar la formació inicial específica.

Paraules clau: habilitats gimnàstiques i acrobàtiques, educació física, capacitats, aprenentatge

Abstract

The Educational Relevance of Gymnastics Skills: Teachers' Appraisals

This research analyses the educational values that physical education teachers feel the teaching of gymnastic and acrobatic skills promotes. In addition, it investigates which types of activities they believe to be the most appropriate as regards the values and benefits they offer. The study employs a qualitative approach and AQUAD 6 software is used to analyse the data. The results reveal that the participants perceive that gymnastics activities promote personal and social values and skills such as self-esteem, confidence, cooperation, and team work, amongst others. The participants identify Acrosport as the activity which offers most opportunities for the development of pupils' abilities during learning. Teachers' reflections could contribute to a much needed awareness, and prevent the disappearance of this discipline from school curriculums, as well as contributing to a rethinking of specific initial training.

Keywords: *gymnastic and acrobatic skills, Physical Education, abilities, learning*

Introducció

L'educació de les capacitats personals i socials, així com la construcció d'actituds i valors en l'estudiant pot ser abordada des de diverses disciplines. Entre elles, considerem que l'activitat física i esportiva constitueix un context molt idoni per desenvolupar-los, ja que genera situacions de repte i superació així com de relació interpersonal, oferint oportunitats úniques per al gaudi, per a una vida saludable i per al compromís social (Miller, Bredemeier, & Shields,

1997; Spencer, 1996; Theodoulides & Armour, 2001). Alguns investigadors com Coakley (1990) posen en dubte si realment l'activitat física i esportiva pot transmetre i potenciar valors que afavoreixen la formació integral o si només són un reflex dels canvis que ocorren en la societat. Més que adoptar perspectives contraposades, concordem amb Meakin (1982) i Isidori (2008) que la pràctica esportiva pot desenvolupar valors desitjables i no desitjables segons la forma en què es faci i es vivencii.

L'aprenentatge i la pràctica esportiva comporten la construcció de valors, actituds i disposicions. Els valors des del punt de vista educatiu orienten el comportament i contribueixen a la realització de la persona i a la seva relació amb els resta de manera adequada (Aspin, 2000). Les capacitats són, així mateix, referents d'acció que necessitem desenvolupar per viure una vida valuosa en l'entorn social i laboral.

Martha Nussbaum (2001, pàg. 78-79) mostra la seva preocupació per identificar les capacitats universals i elabora un llistat de "capacitats bàsiques per funcionar", entenent que el funcionament és un èxit, mentre que una capacitat és l'oportunitat d'aconseguir un fi (Sen, 1987). La seva proposta destaca per la rellevància que atorga a les relacions entre les capacitats i la satisfacció de la persona amb el que fa i amb la seva competència per a l'èxit. Entre les capacitats que proposa l'esmentada investigadora, trobem que moltes d'elles podrien ser adquirides i potenciades per les habilitats gimnàstiques, especialment les que fan referència a la salut i a la integritat corporal; al desenvolupament dels sentits i de la imaginació; al control de les emocions; a l'actuació basant-se en la reflexió crítica, i a la capacitat de viure amb i cap als demés, mostrant preocupació pels altres i participant de diverses maneres en la interacció social com ser capaç de jugar i gaudir d'activitats recreatives.

Les diferents modalitats de la gimnàstica: artística masculina, artística femenina, rítmica, gimnàstica trampolí, aeròbica, acrobàtica i gimnàstica per a tots (International Federation of Gymnastics, 2014) possibiliten la seva aplicació en l'àmbit esportiu i de competició, educatiu, i d'oci i recreació. En aquesta investigació ens centrem en el vessant educatiu, posant atenció a les oportunitats que pot suposar la seva pràctica en el context escolar.

Diversos estudis han subratllat com l'aprenentatge d'aquestes habilitats són un recurs per promoure capacitats en l'alumnat a nivell motriu, cognitiu, actitudinal, afectiu i social (Goudas & Biddle, 1993; Sloan, 2007), aportant a la persona una major integració social i una personalitat més equilibrada (Rikard & Banville, 2006). S'ha indagat en diverses investigacions, a nivell específic, com estimulen el desenvolupament d'una gamma d'habilitats locomotores, estabilitat del cos, domini i control dels moviments, transicions d'elements dinàmics a estàtics i viceversa, freqüents canvis de posició del cos en l'espai i una activitat muscular determinada (Bučar

Pajek, Cuk, Kovač, & Jakše, 2010; Kovač, 2006; Novak, Kovač, & Cuk, 2008; Živčić-Marković, Sporiš, & Čavar, 2011). Els estudis duts a terme permeten apreciar que la gimnàstica proporciona una sèrie de beneficis físics. Històricament aquesta disciplina esportiva ha tingut un paper essencial en l'educació física per al desplegament de la condició física (Dowdell, 2013), convertint-se en un vehicle idoni per a l'ensenyament de les habilitats motrius bàsiques i per a la promoció de capacitats com la resistència, la força, la flexibilitat, la velocitat, l'agilitat, la coordinació i el sentit cinestèsic (Maffulli, King, & Helms, 1994). Gallahue i Donnelly (2008) i Hrysomallis (2011) sostenen que un dels patrons motors que s'aprèn millor a través de la gimnàstica és l'equilibri estaticodinàmic (saltar i aterrar, rodar, girar, galopar, gatejar, enfilar, etc.). Amb relació als beneficis cognitius, Barret (2000) i López i Postigo (2012), en investigacions realitzades amb diferents grups de població, suggereixen una relació directa i positiva entre la gimnàstica i l'adquisició d'habilitats cognitives com la comprensió verbal, el raonament inductiu i la capacitat espacial.

Dins els beneficis psicosocials estudiats, hi ha certa evidència que la gimnàstica podria millorar la concentració, estimular la resolució de problemes (Dowdell, 2013) i incrementar la motivació dels nens (Šimůnková, Novotná, & Chrudimský, 2013). Podulka-Coe et al. (2006) van investigar l'efecte positiu de l'activitat física, en general, en els èxits acadèmics, en la salut emocional, en l'autoestima i en l'estat d'alerta. Igualment, els estudis sobre el clima motivacional de Ntoumanis i Biddle (1999) mostren que els gimnastes són més propensos a utilitzar criteris personals per avaluar les seves pròpies competències i capacitats i que estan més motivats intrínsecament. D'altra banda, el treball en equip, la planificació d'objectius i la dedicació i constància també són afavorits per la pràctica de la gimnàstica, la qual cosa beneficia l'individu en els diversos entorns de la seva vida (Dowdell & Holt, 2005). En suma, coincidim amb Šimůnková et al. (2013), que sostenen que "les habilitats gimnàstiques ben apreses poden generar en l'alumne sentiments de satisfacció i poden motivar la pràctica de l'activitat física" (pàg. 130).

En el context educatiu, en els últims anys, destaca l'ús de la modalitat de l'acrosport basat en tasques grupals en què no només és rellevant l'execució tècnica sinó també els aspectes cognitius i afectivosocials. Són molts els autors que defensen aquesta modalitat com un contingut curricular significatiu i com una activitat innovadora

pel seu alt component cooperatiu i estètic (León & Molero, 2008; Maillo, 2003; Vernetta, López, & Gutiérrez, 2008).

En el marc de les evidències que presenten els esmentats estudis realitzats sobre les aportacions de l'aprenentatge gimnàstic al desenvolupament de capacitats i a la construcció de valors en els estudiants, ens preocupa l'estat de la disciplina a Espanya, on la presència real de les habilitats gimnàstiques en l'àmbit escolar es constata feble i inestable. La nostra feina diària amb l'alumnat del Grau de Ciències de l'Activitat Física i de l'Esport i el nostre contacte professional amb el professorat dels centres educatius, ens ha anat alertant d'aquesta pèrdua, tal com s'evidencia en les nostres investigacions (Ávalos, Martínez, & Merma, 2014). Indagar en les causes de la desafecció dels docents cap a l'ensenyament d'aquestes destreses és el motiu que ha guiat la present investigació. Buscant iniciar des de la font d'implementació que és el professorat, el nostre objectiu ha estat constatar les seves apreciacions sobre l'oportunitat dels aprenentatges gimnàstics. Aprofundir en les causes de la desafecció podria contribuir a remeiar l'absència de la disciplina en les institucions escolars.

En síntesi, aquesta investigació analitza les reflexions d'una mostra de professors d'educació física sobre els valors educatius i els beneficis que ofereixen les habilitats gimnàstiques en l'àmbit escolar. La seva experiència i la seva visió ens permetran conèixer la realitat i els contextos d'aprenentatge de l'alumne. Amb aquesta finalitat, plantegem les qüestions d'investigació següents: ¿quins valors educatius i quins beneficis identifica el professorat d'educació física en la docència de les habilitats gimnàstiques i acrobàtiques?, ¿quines modalitats gimnàstiques afavoreixen el desenvolupament de valors educatius segons el professorat d'educació física?

Mètode

L'enfocament qualitatiu d'aquesta investigació és el més pertinent per conèixer els beneficis i virtuts de l'aprenentatge de les habilitats gimnàstiques i acrobàtiques des de la perspectiva del professorat que imparteix l'assignatura d'educació física. Aquest estudi explorador s'ha realitzat basant-se en un mostratge intencional i el seu disseny emergeix de la informació recopilada. Seguint a Clandinin, Cave i Cave (2011), concebem la investigació com un procés de pensament narratiu basat

especialment en la interacció entre el professorat i els estudiants, i de tots ells amb la situació concreta on es viu l'experiència educativa. Clandinin, Huber, Steeves i Li (2011) reflexionen entorn d'aquests arguments i afirmen que el "pensament narratiu és molt més que comptar o analitzar històries" (pàg. 387). En conseqüència, aquest estudi és una forma de pràctica reflexiva que permet analitzar experiències educatives per produir nous coneixements.

Mostra

Per al procés de selecció dels participants, es va fer extensiva una invitació al professorat d'educació física adscrit a la Conselleria d'Educació de la Comunitat Valenciana. D'ells, 50 professors van accedir a participar en la investigació. Els anys d'exercici professional dels entrevistats va ser divers, ja que la mostra va estar constituïda per docents amb una trajectòria laboral prolongada (més de 16 anys d'exercici professional), mitjana (entre 6 i 15 anys d'experiència docent) i fins i tot per professors que tenien pocs anys d'experiència laboral (menys de 5 anys d'exercici professional). Respecte al gènere, el total de representació masculina és del 64 % enfront del 36 % de representació femenina. El professorat pertany a centres públics (94 %) i concertats (6 %). Els contactes amb els participants per a les entrevistes es van realitzar directament, acordant les cites telefònicament i a través de correus electrònics.

Instrument

L'instrument d'investigació utilitzat va ser l'entrevista narrativa-semiestructurada (Patton, 2002), una eina que en els últims anys es concep com molt productiva i adequada en la investigació educativa (Coulter & Smith, 2009).

Les entrevistes es van realitzar personalment, garantint l'anonimat dels participants i es van desenvolupar en el seu propi context educatiu (pistes poliesportives, despatxos, gimnasos, sales de professors i aules). Es va invitar els participants a què relatessin la seva experiència laboral sobre els valors educatius i els beneficis que percebien en les habilitats gimnàstiques. Es van utilitzar dos formats d'entrevista: orals (enregistrades en àudio i transcrits per les investigadores) i escrites (reexpedides per correu electrònic a aquells participants que no van accedir a la gravació o que tenien problemes de temps

per concertar una cita personal). De les 50 entrevistes, 46 van ser orals i 4 participants van optar pel format escrit.

Procediment

El procés seguit per a l'anàlisi és el proposat per Mils i Huberman (1994). Després de la recopilació de les dades, es va procedir a la seva transcripció. Aquestes van ser enregistrades i emmagatzemades en el programa AQUAD 6, un programari informàtic qualitatiu (Analysis of Qualitative Data) desenvolupat per Huber (2004), que ens ha permès recopilar i analitzar textos, editar-los, revisar-los i emmagatzemar-los en una base de dades.

Inicialment, analitzem el contingut de les entrevistes de forma inductiva (Maykut & Morehouse, 1994), a fi de trobar les primeres relacions entre les qüestions d'investigació i els conceptes emergents de les narratives. Posteriorment, es va procedir a la discussió i triangulació dels codis inferencials, on van intervenir quatre professionals especialistes per validar els codis i les categories (tres professors d'educació física i una professora universitària experta en gimnàstica). Un cop acabat tot el procés explicat anteriorment, es va obtenir un mapa de codificacions, d'on van emergir les dues temàtiques principals d'aquesta investigació. La primera, basant-se en les vivències i percepcions dels participants, determina els valors educatius i els beneficis que el professorat d'educació física identifica en la docència de les habilitats gimnàstiques, i la segona temàtica evidencia quines modalitats gimnàstiques proporcionen millors resultats i afavoreixen en major grau el procés d'ensenyament-aprenentatge de l'alumne, tot contribuint al seu desenvolupament integral.

En síntesi, el procediment utilitzat ens ha permès inferenciar les categories, determinar possibles interrelacions entre aquestes, identificar la "teoria dels participants" i aportar evidències significatives relacionades amb les qüestions d'investigació.

Resultats

Les aportacions d'aquest estudi es presenten en forma de codis, els resultats del qual s'exposen amb les seves respectives freqüències absolutes (FA) i el seu percentatge corresponent (%FA), on FA és el nombre total d'idees del concepte, trobades en cadascuna de les narratives, i el %FA està relacionat amb el total de la freqüència absoluta (FA.100/total FA).

Primera qüestió d'investigació: ¿Quins valors educatius i quins beneficis identifica el professorat d'educació física en la docència de les habilitats gimnàstiques i acrobàtiques?

Per donar resposta a aquesta qüestió, emergeix la temàtica relacionada amb els valors educatius i els beneficis que identifica el professorat en el desenvolupament de les habilitats gimnàstiques. D'altra banda, sorgeixen manifestacions que assenyalen contravalors associats a aquestes destreses. Les troballes esmentades a aquest tema es mostren a la *taula 1*.

És altament significatiu el professorat que identifica aspectes positius en les destreses gimnàstiques (95,69 %).

De les entrevistes fetes, sorgeixen els subcodis relacionats amb els tipus de valors i de contravalors percebuts pels participants.

Valors educatius i beneficis

Els valors que apareixen amb major representació són els valors personals (30,54 %) tals com l'autoestima, la confiança i la superació, seguits pels valors socials (27,33 %) vinculats, especialment, amb la col·laboració i la cooperació que les destreses gimnàstiques fomenten i potencien en els alumnes (*taula 2*). Els professors destaquen aquests valors en les narratives següents:

Codis	FA	%FA
Valors educatius i beneficis	311	95,69%
Contravalors educatius	14	4,31%
Total	325	100%

▲
Taula 1. Identificació de valors en les habilitats gimnàstiques

Subcodis	FA	%FA
Valors personals	95	30,54%
Valors socials	85	27,33%
Control postural	45	14,46%
Condicció física	42	13,50%
Desenvolupament cognoscitiu de l'alumne	32	10,28%
Transferència a altres esports	12	3,85%
Total	311	100%

▲
Taula 2. Valors educatius i beneficis de les habilitats gimnàstiques

Subcodis	FA	%FA
Socials	6	42,85%
Personal	5	35,71%
Estereotips	3	21,42%
Total	14	100%

Taula 3. *Contravalors de les habilitats gimnàstiques*

Fonamentalment vaig veure que l'alumne sentia confiança en els seus companys a l'hora de ser ajudat i després la responsabilitat quan era ajudant, perquè d'alguna manera d'ell depèn que al company li surti bé (Ava. 013).

Dues són les principals característiques educatives que podria destacar d'aquesta activitat: creativitat i cooperació. El treball es practica en grups, on és fonamental la col·laboració, la cooperació, la decisió del nombre de figures per parelles, trios i grups, la decisió del vestuari... (Ava. 006).

Així mateix, emergeixen beneficis associats a la millora del control postural (14,46 %) i de la condició física (13,50 %).

Les habilitats gimnàstiques són riquíssimes. No importa el nivell motriu que tingui l'alumnat, fins i tot qualsevol discapacitat, i fins i tot són ideals per a persones que tenen alguns problemes d'esquena (Ava. 015).

No utilitzava les habilitats gimnàstiques com un fi en si mateixes. Ho tenia enfocat per millorar qualitats físiques, coordinació, lateralitat... (Exp. 018).

Amb menor presència, s'identifiquen els beneficis relacionats amb la millora en el desenvolupament cognoscitiu de l'alumnat (10,28 %) i, per últim, els participants concedeixen un valor mínim (3,85 %) a la capacitat de transferència dels aprenentatges gimnàstics a altres esports i a un altre tipus de coneixements, com es mostra en les narratives següents:

A nivell procedimental, en el treball de les habilitats gimnàstiques, l'alumne també ha de saber cercar informació, saber seleccionar-la, analitzar-la, etc., això el pot ajudar a millorar el seu desenvolupament cognoscitiu (Ava. 016).

Una habilitat gimnàstica inclou salts, girs,... Aquest tipus de coses serveixen, directament o indirectament, per fer altres activitats físiques i esportives (Ava. 010).

Quan vaig deixar la gimnàstica, vaig començar amb el voleibol. Com que m'agradava i ho feia molt bé, em vaig adaptar ràpid a aquest esport. Tot això gràcies a l'experiència motriu que em va donar la gimnàstica (Exp. 016).

Contravalors educatius

En contraposició, apareixen manifestacions vinculades a aspectes o condicionants negatius que els professors d'educació física perceben en la pràctica d'habilitats gimnàstiques (taula 3).

Els contravalors socials (42,85 %) són els més assenyalats pels participants. Aquests afirmen que les destreses gimnàstiques poden provocar l'exclusió del grup i la ridiculització de l'alumnat amb menys aptituds. D'altra banda, els contravalors personals (35,71 %), relacionats amb la baixa autoestima i inseguretat en els alumnes, també són esmentats pels professors.

Aquestes activitats poden donar molta confiança en si mateixos als alumnes que es desenvolupen bé, però als qui no, els provoca inseguretat (Exp. 005).

El problema que veig és que a un alumne que no li surti un exercici, els seus companys li responguin malament, de forma negativa i riure-se'n (Nov. 011).

Per últim i amb menor freqüència, apareixen les manifestacions relacionades amb els estereotips en l'esport (21,42 %), que tradicionalment identifiquen l'acrobàcia amb la masculinitat i les activitats ritmicoexpressives amb la feminitat.

Les noies encara vénen amb moltes més pors que els nois en aquest tipus d'habilitats. En canvi en les àrees expressives estan molt més predisposades i motivades que ells (Exp. 002).

Segona qüestió d'investigació: ¿Quines modalitats gimnàstiques afavoreixen el desenvolupament de valors educatius segons el professorat d'educació física?

Per donar resposta a la segona qüestió, sorgeix la temàtica vinculada amb les valoracions centrades en les modalitats que afavoreixen o dificulten l'aprenentatge de les habilitats gimnàstiques i el desenvolupament de valors educatius (taula 4).

L'acrosport és l'activitat gimnàstica millor apreciada pel professorat (38,70 %). Les activitats de construccions humanes grupals a través d'habilitats gimnàstiques són assenyalades com les que més afavoreixen l'aprenentatge d'aquestes destreses. Així mateix, consideren que aquestes permeten fer participar a tots els alumnes sense que el seu nivell de capacitat física sigui un factor limitant, ja que ofereixen diverses possibilitats d'actuació segons

Codis	Afavoreixen el procés d'EA i promouen valors		Difículten el procés d'EA	
	FA	%FA	FA	%FA
Acrosport	60	38,70%	7	4,51%
Activitats gimnàstiques, amb exercicis de progressió	32	20,64%	7	4,51%
Activitats gimnàstiques bàsiques	13	8,40%	16	10,32%
Activitats rítmiques	12	7,74%	0	0%
Activitats gimnàstiques lúdiques	8	5,16%	0	0%
Total	125	80,64%	30	19,34%

◀ **Taula 4.** Valoració de les modalitats gimnàstiques en la pràctica docent

el perfil de l'alumne. Igualment, les seves reflexions afirmen que l'acrosport potencia el desenvolupament de valors personals i socials (autosuperació, cooperació i col·laboració), motiva l'alumne i li permet treballar de manera autònoma.

Estem treballant l'acrosport i la veritat és que molt bé perquè és molt més divertit per a ells. Es desenvolupa més per grups i tenen més força entre tots. Està molt bé i hi participen tots (Exp. 011).

Quan va ser el *boom* de l'acrosport vaig veure que es podien explotar un munt d'habilitats i de valors de la gimnàstica. En aquest sentit és molt més complet que treballar les habilitats gimnàstiques només de manera específica (Ava. 013).

D'altra banda, les activitats gimnàstiques plantejades amb diferents graus de progressió (20,64 %) són considerades positivament pel professorat. Aquest tipus de tasques destacades pels participants consisteixen a proposar una gamma d'exercicis amb diferents nivells de dificultat, on l'alumne aprèn la tècnica gimnàstica de manera progressiva fins a aconseguir l'execució individual de l'element acrobàtic; per exemple, per a l'aprenentatge dels voltejos s'utilitzen, entre d'altres activitats, els balancejos, els exercicis en plans inclinats i en diferents superfícies.

Plantejo diferents nivells. Quan l'alumne aconsegueix executar els voltejos es canvia de grup, ens crida, ho veiem, i si els surt més o menys, passen a un altre nivell per no fer sempre el mateix (Exp. 018).

Les activitats gimnàstiques bàsiques, que requereixen l'execució de diversos elements acrobàtics de base (volteig endavant, volteig endarrere, roda lateral, vertical de mans), plantejats de manera global, sense progressions, i el principal objectiu de les quals és la correcta execució tècnica individual, tenen menor presència (8,40 %). Tot

seguit apareixen les activitats rítmiques (7,74 %) que desenvolupen moviments corporals expressius i que permeten manifestar sentiments i emocions. Finalment, les activitats gimnàstiques lúdiques, malgrat no tenir un alt grau de dificultat i que es plantegen a través de formes jugades, són escassament valorades pel professorat (5,16 %).

Pel que fa a les activitats que poden dificultar el desenvolupament del contingut gimnàstic, alguns participants assenyalen les activitats gimnàstiques bàsiques (10,32 %), l'acrosport (4,51 %) i les activitats gimnàstiques plantejades amb exercicis de progressió (4,51 %).

Jo crec que en principi aquest tipus de tasques poden produir cert rebuig, si es plantegen de manera global. Si no les planteges de forma progressiva, generen respecte i els suposa quelcom més que un sacrifici als alumnes (Exp. 005).

Quan es practica l'acrosport, per grups, és impossible controlar-los tots alhora i es plantegen situacions de risc; per a mi la seguretat és vital (Exp. 004).

Discussió i conclusions

Les veus del professorat i les seves reflexions sobre la pràctica (Laker, 2001) poden ser útils per valorar l'aportació de l'activitat física i de l'esport (Whitehead, 2013) al desenvolupament de capacitats, contribuint a què els professionals d'aquest camp es converteixin en veritables educadors en comptes de ser només tècnics. A partir de les seves reflexions, podem concloure que els participants en l'estudi valoren les possibilitats que ofereixen les habilitats gimnàstiques i acrobàtiques per aportar valors personals i socials a l'alumnat. Gran part del professorat d'educació física observa en aquestes destreses un contingut que podria garantir el desenvolupament integral de l'alumne, tot afavorint l'adquisició d'actituds com la responsabilitat, l'esforç, la confiança, l'autoestima, la cooperació, la companyonia i la superació de reptes. Aquests resultats coincideixen amb les troballes

de Podulka-Coe et al. (2006), que vinculen l'activitat física amb la salut emocional de l'alumnat, i amb els estudis de Dowdell i Holt (2005), els quals argumenten que la gimnàstica contribueix al desenvolupament de tots els aspectes de la vida de l'individu. Així mateix, si bé apareixen algunes manifestacions associades a determinats efectes negatius de la pràctica gimnàstica –contravalors– aquestes tenen una presència bastant escassa, la qual cosa significa que el professorat és conscient i coneix els beneficis que aporta la gimnàstica al desenvolupament integral de l'educand.

Una altra evidència important, com a resultat d'aquesta investigació, és que l'acrosport és la modalitat gimnàstica que el professorat d'educació física identifica com les més propícia per afavorir el procés d'ensenyament-aprenentatge i per promoure el desenvolupament de valors en l'alumnat, pel seu caràcter grupal, per la seva natura inclusiva, perquè minimitza les diferències personals dels alumnes i perquè té un alt component col·laboratiu (León & Molero, 2008; Vernetta et al., 2008). A partir de l'anàlisi de les reflexions dels participants, podem afirmar que hi ha una relació entre els valors identificats amb major èmfasi pels professors i els beneficis que, segons ells, ofereix la pràctica de l'acrosport. En aquesta línia, Maillo (2003) destaca l'aportació creativa i cooperativa de l'acrosport i sosté que és una activitat molt social, motivadora i integradora que potencia el respecte a un mateix i als companys, i afavoreix la comunicació i el coneixement del cos.

Tanmateix, i així es deriva dels nostres resultats, les activitats gimnàstiques bàsiques que es plantegen amb un enfocament individual i competitiu poden provocar en l'alumnat falta de confiança, frustració i sensació d'exclusió del grup. Aquests contravalors, identificats mínimament pels professors en aquest tipus d'activitat gimnàstica, es podrien superar utilitzant modalitats més col·laboratives i d'equip.

Els resultats ens porten a concloure que els valors subscrits a aquestes habilitats plantegen una sèrie d'exigències i desafiaments no només al professorat sinó també a les institucions educatives, ja que la docència de la gimnàstica requereix d'uns espais físics i d'uns materials específics que s'ajustin a les característiques de les tasques (Blández, 2005), i que moltes vegades són escassos especialment als centres educatius públics a causa del cost del material. Aquests condicionants podien ser la raó per la qual el professorat les valora, però no les utilitza en la seva pràctica docent. El fet d'incorporar aquestes competències en el currículum demana el domini d'una

sèrie d'estratègies metodològiques en què el professorat no està gaire segur, tal com ja s'havia exposat i conclòs en altres treballs d'investigació vinculats amb aquesta temàtica (Ávalos et al., 2014, en premsa). Les propostes metodològiques més innovadores en l'àmbit gimnàstic s'enquadren en la línia de l'aprenentatge col·laboratiu, participatiu i integrador (Bähr, 2010; Blanco, 2006; Fernández-Río & Méndez-Giménez, 2012; Vernetta, López, & Delgado, 2010), on les característiques dels estudiants, el plantejament de tasques obertes i la resolució de problemes (Nilges, 2000) són elements claus.

La demanda metodològica per implementar aquestes habilitats no és assumible pel professorat sense una bona formació inicial i contínua. Si aquest no troba suports formatius i recursos, la disciplina gimnàstica s'anirà extingint gradualment. Amb això hi ha el perill de perdre l'oportunitat que l'àmbit gimnàstic ofereix, no només per a l'adquisició de les destreses específiques que promou, sinó també per al desplegament de valors personals i socials en l'alumnat (Dowdell, 2013; Tapiador, 2001).

És urgent una renovada visió conceptual i pràctica d'aquestes habilitats, que respongui a les necessitats i problemàtiques dels docents, perquè aquests aprenentatges retornin a ser una oportunitat educativa als centres. És el que el professorat valora i demanda:

Les habilitats gimnàstiques són molt positives per a l'educació integral dels alumnes en els seus tres àmbits: motor, cognitiu i socioafectiu. A nivell motor, s'aconsegueixen desenvolupar qualitats com la força, l'equilibri, la flexibilitat... A nivell cognitiu, a més d'aprendre què és i com es desenvolupa aquest contingut, sabrà discriminar aquells aspectes que ha d'evitar en la pràctica (relacionant-ho amb la salut: actituds posturals perjudicials). I, per últim, i per a mi el més important, és el desenvolupament socioafectiu que les habilitats gimnàstiques comporten (Nov. 007).

Conflicte d'interessos

Les autores declaren no tenir cap conflicte d'interessos.

Referències

- Aspin, D. (2000). A clarification of some key terms in values discussions. A M. Leicester, C. Modgil, & S. Modgil (Eds.), *Moral education and pluralism: Education, culture and values*, vol. 4 (pàg. 171-180). London: Farmer Press.
- 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.

- Bähr, I. (2010). Experiencia práctica y resultados empíricos sobre el aprendizaje cooperativo en gimnasia. A C. Velázquez (Coord.), *Aprendizaje cooperativo en Educación Física: fundamentos y aplicaciones prácticas* (pàg. 149-164). Barcelona: INDE.
- Barret, R. (2000). Does gymnastics enhance reading? Yes! *Technique*, 20(4), 1-5.
- Blanco, P. (2006). El rompecabezas cooperativo para adquirir competencias de desarrollo personal y social en Educación Física. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39(1), 1.
- Blández, J. (2005). *La Utilización del Material y del Espacio en Educación Física. Propuestas y Recursos Didácticos*. España: INDE.
- Bučar Pajek, M., Čuk I., Kovač M., & Jakše, B. (2010). Implementation of the gymnastics curriculum in the third cycle of basic school in Slovenia. *Science of Gymnastics Journal*, 2(3), 15-27.
- Clandinin, D. J., Cave, M., & Cave, A. (2011). Narrative reflective practice in medical education form residents: Composing shifting identities. *Advances in Medical Education and Practice*, 2, 1-7.
- Clandinin, D. J., Huber, J., Steeves, P., & Li, Y. (2011). Becoming a narrative inquirer: Learning to attend within the three-dimensional narrative inquiry space. A S. Trahar (Ed.), *Learning and teaching narrative inquiry. Travelling in the borderlands* (pàg. 33-51). Amsterdam, Netherlands: John Benjamins.
- Coakley, J. (1990). *Sport in Society. Issues and Controversies*. Boston: Times Mirror.
- Coulter, C. A., & Smith, M. (2009). Discourse on narrative research. *Educational Researcher*, 38(8), 577-590. doi.org/10.3102/0013189X09353787
- Dowdell, T. (2013). Benefits of gymnastics participation for school age children. *Education*, 16, 1-17.
- Dowdell, T., & Holt, J. (2005). *Coaching Women's Gymnastics Vol. 1. Systems for Success*. Brisbane: Self-Published.
- Fernández-Río, J., & Méndez-Giménez, A. (2012). El aprendizaje cooperativo como marco metodológico para la enseñanza de las habilidades gimnásticas en el ámbito educativo. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 400, 37-53.
- Gallahue, D., & Donnelly, F. (Eds.) (2008). *Educação Física Desenvolvimentista para todas as Crianças*. São Paulo: Phorte.
- Goudas, M., & Biddle, S. (1993). Pupil perceptions of enjoyment in physical education. *Physical Education Review*, 16, 145-150.
- Hrysomallis, C. (2011). Balance ability and athletic performance. *Sports Medicine*, 41(3), 221-232. doi:10.2165/11538560-000000000-00000
- Huber, G. L. (2004). *AQUAD 6. Manual del Programa de Análisis de Datos Cualitativos*. Tübingen: Ingeborg Huber Verlag.
- International Federation of Gymnastics (2014). *Disciplines*. Recuperado de <https://www.fig-gymnastics.com/site/>
- Isidori, E. (2008). Becoming a reflective practitioner in physical activity and sport. A new challenge for sport pedagogy. *Studia Universitatis Babeş-Bolyai, Educatio Artis Gymnasticae*, 53(2), 24-32.
- Kovač, M. (2006). Gimnastično znanje učencev v slovenskih osnovnih šolah ter njegovo preverjanje in ocenjevanje. [Gymnastic knowledge of pupils in Slovenian primary schools and assessing and grading it]. *Šport*, 54(2), 11-18.
- Laker, A. (2001). *Developing Personal, Social and Moral Education Through Physical Education*. New York: Routledge Falmer.
- León, K., & Moleró, P. (2008). La creatividad en los festivales gimnásticos. A A. Martínez & P. Díaz (Coords.), *Creatividad y deporte. Consideraciones teóricas e investigaciones breves* (pàg. 171-183). Sevilla: Wanceulen.
- López, O. G., & Postigo, S. B. (2012). Relationship between physical prowess and cognitive function. *The Spanish Journal of Psychology*, 15(1), 29-34. doi:10.5209/rev_SJOP.2012.v15.n1.37281
- Maffulli, N., King, J. B., & Helms, P. (1994). Training in elite young athletes: injuries, flexibility and isometric strength. *British Journal of Sports Medicine*, 28(2), 123-136. doi:10.1136/bjms.28.2.123
- Maillo, J. P. (2003). El acromontaje como actividad favorecedora de la integración. A AA. VV. (Eds.). *La Educación Física como un factor de desarrollo de hábitos saludables* (pàg. 209-214). Murcia: Consejo Escolar de la Región de Murcia.
- Maykut, P., & Morehouse, R. (1994). *Investigación Cualitativa. Una Guía Práctica y Filosófica*. Barcelona: Hurtado.
- Meakin, D. C. (1982). Moral values in physical education. *Physical Education Review*, 5(1), 62-82.
- Miles, B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. London: Sage Publications.
- Miller, S. C., Bredemeier, B. J. L., & Shields, D. L. L. (1997). Sociomoral education through physical education with at-risk children. *Quest*, 49, 114-129. doi:10.1080/00336297.1997.10484227
- Nilges, L. M. (2000). Teaching educational gymnastics. *Teaching Elementary Physical Education*, 11(4), 6-9.
- Novak, D., Kovač, M., & Čuk, I. (2008). *Gimnastična Abeceda. [ABC of Gymnastics]*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Ntoumanis, N., & Biddle, S. (1999). A review of motivational climate in physical activity. *Journal of Sports Science*, 17, 643-665. doi:10.1080/026404199365678
- Nussbaum, M. (2001). *Women and Human Development. The Capabilities Approach*. Cambridge University Press.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods* (3a ed.). London: Sage Publications.
- Podulka-Coe, D., James, M., Pivarnik, J. M., Womac, C. J., Reeves, M. J., & Malina, R. M. (2006). Academic achievement higher among most active kids-vigorous physical activity linked to better grades. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 38(8), 1515-1519.
- Rikard, L., & Banville, D. (2006). High school student attitudes about physical education. *Sport, Education and Society*, 11, 385-400. doi:10.1080/13573320600924882
- Sen, A. (1987). *The Standard of Living*. Cambridge University Press. doi:10.1017/cbo9780511570742
- Šimůnková, I., Novotná, V., & Chrudimský, J. (2013). Contribution of gymnastic skills to the educational content of physical literacy in elementary school children and youth. In *Proceedings of the 9th International Conference. Sport and Quality of Life 2013* (pàg. 129-137). Brno, Czech Republic: Masaryk University Campus.
- Sloan, S. (2007). An investigation into the perceived level of personal subject knowledge and competence of a group of pre-service physical education teachers towards the teaching of secondary school gymnastics. *European Physical Education Review*, 13(1), 57-80. doi:10.1177/1356336X07072674
- Spencer, A. (1996). Ethics in physical and sport education. *JOPERD*, 67(7), 37-39. doi:10.1080/07303084.1996.10604818
- Tapiador, M. (2001). Recordant els valors de la gimnàstica artística femenina. *Apunts. Educació Física i Esports* (64), 101-105.
- Theodoulides, A., & Armour, K. M. (2001). Personal, social and moral development through team games: some critical questions. *European Physical Education Review* 7(1), 5-23. doi:10.1177/1356336X010071004
- Vernetta, M., López, J., & Delgado, M. A. (2010). La coevaluación en el aprendizaje de las habilidades gimnásticas, en el ámbito del Espacio Europeo Universitario. *Motricidad. European Journal of Human Movement*, 23, 123-141.
- Vernetta, M., López, J., & Gutiérrez, A. (2008). La creatividad de la gimnasia acrobática. A A. Martínez & P. Díaz (Coord.), *Creatividad y deporte. Consideraciones teóricas e investigaciones breves* (pàg. 133-156). Sevilla: Wanceulen.
- Whitehead, M. (2013). The nature of physical education. A S. Capel, & P. Breckon (Eds.), *A practical guide to teaching physical education in the secondary school* (pàg. 7-14). London: Routledge.
- Živčić-Marković, K., Sporiš, G., & Čavar, I. (2011). Initial state of motor skills in sports gymnastics among students at Faculty of Kinesiology. *Acta Kinesiológica*, 5(1), 67-72.