

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
Departamento de Ciencias Médicas y Quirúrgicas



Tesis Doctoral

***Análisis de la enseñanza en natación.
Evaluación y contraste de los métodos
sistemático y lúdico***

Fabio Bovi

Las Palmas de Gran Canaria, Octubre de 2006

D/D^asecretario/a del Departamento de Ciencias Médicas y Quirúrgicas de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria,

CERTIFICA

Que el Consejo de Doctores del Departamento en su sesión de fecha tomó el acuerdo de dar el consentimiento para su tramitación, a la tesis doctoral titulada “Análisis de la enseñanza en natación. Evaluación y contraste de los métodos sistemático y lúdico” presentada por el doctorando D Fabio Bovi y dirigida por el Doctor Antonio Palomino Martín.

Y para que así conste, y a efectos de lo previsto en el Artº 73.2 del Reglamento de Estudios de Doctorado de esta Universidad, firmo la presente en Las Palmas de Gran Canaria, a de Julio de 2006.

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria



Departamento: Ciencias Médicas y Quirúrgicas

Programa de Doctorado: Avances en traumatología medicina del deporte y cuidado de heridas.

Título de la Tesis: Análisis de la enseñanza en natación. Evaluación y contraste de los métodos sistemático y lúdico.

Tesis Doctoral presentada por: D. Fabio Bovi

Dirigida por el Dr.: D. Antonio Palomino Martín

El Director,

El Doctorando,

Las Palmas de Gran Canaria, Octubre de 2006

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
Departamento de Ciencias Médicas y Quirúrgicas



Tesis Doctoral

***Análisis de la enseñanza en natación.
Evaluación y contraste de los métodos
sistemático y lúdico***

Fabio Bovi

Las Palmas de Gran Canaria, Octubre de 2006

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
Departamento de Ciencias Médicas y Quirúrgicas



Tesis Doctoral

***Análisis de la enseñanza en natación.
Evaluación y contraste de los métodos
sistemático y lúdico***

Autor: Fabio Bovi
Director: Antonio Palomino Martín

Agradecimientos

En primer lugar quiero expresar mi agradecimiento al profesor Dr. Antonio Palomino Martín por su orientación, estímulo y eficaz ayuda en la dirección de este trabajo.

También quiero expresar mi gratitud al Dr. Juan José González profesor de estadística del Departamento de Matemáticas por la desmesurada ayuda proporcionada en la lectura, organización y representación de los resultados obtenidos en este estudio.

Gracias a mi compañero Nicola Gennari por ayudarme en la organización de los datos procedentes de las piscinas participantes, a los monitores que han realizado la recogida de datos durante todo el estudio, así como a los coordinadores y directivos de las piscinas de Italia: Ascoli Piceno, Urbino, Savignano, y España: Agüimes, Las Palmas de G.C. (Martín Freire, Centro Insular, Julio Navarro), Arucas y Valsequillo.

Gracias a Irene por la ayuda en la corrección y revisión gramatical de toda mi tesis y a los compañeros de trabajo por el apoyo, las aportaciones y sus sugerencias.

Agradezco a mis amigos, cercanos y lejanos así como a mis familiares y a los profesores de las Facultades de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de Las Palmas y de Urbino, por su entusiasmo y apoyo a lo largo de esta empresa.

Gracias a Miriam por haber aguantado estoicamente las dudas y perplejidades que he necesitado exteriorizar con frecuencia durante toda la elaboración de este trabajo.

Gracias también a mi hermana Annalisa por su apoyo y por no haber dejado de creer nunca que todo esto era posible.

Por último quiero agradecer a mis padres, Giuseppe y Benedetta. Gracias por haberme transmitido la pasión por el deporte y por los niños y por haber creído siempre en mí. Aún me acuerdo cuando les dejé con lágrimas en el aeropuerto de Roma. Era el comienzo de esta aventura. Espero haberles demostrado que todo esto ha merecido la pena y que esas lágrimas por muy dolorosas que fueron, no cayeron en vano.

Prólogo

Verificar la idoneidad del cambio metodológico propuesto en las actividades acuáticas, permite abrir las vías a la incorporación gradual de nuevas metodologías y nuevos estudios en el mismo campo.

Estos trabajos pueden servir como referencia para todos aquellos que colaboran en la mejora de la educación acuática e incorporar nuevos métodos que pueden dar lugar a cambios en la formación de aquellos que desean ser profesionales en este ámbito, abrir nuevos caminos y amplias posibilidades en la elección educacional.

Los motivos que conducen a este estudio surgen como resultado de los años de experiencia en el ámbito de la natación y más concretamente de la natación infantil.

Por todo ello proponemos la presente investigación orientada a ofrecer una fundamentación y verificación o refutación de los planteamientos propuestos.

Sumario

Agradecimientos	9
-----------------	---

Prólogo	11
---------	----

CAPÍTULO 1 – Fundamentación teórica

1.1 Las actividades acuáticas en la historia	13
---	-----------

1.1.1 Introducción	13
--------------------	----

1.1.2 La enseñanza de la natación desde el siglo XX hasta hoy	16
---	----

1.1.1.1 Los primeros 50 años	17
------------------------------	----

1.1.1.2 Desde 1950 hasta el final de la década de los 60	24
--	----

1.1.1.3 Los años setenta	26
--------------------------	----

1.1.1.4 Los años ochenta	32
--------------------------	----

1.1.1.5 Los años noventa	34
--------------------------	----

1.1.3 La natación utilitaria	36
------------------------------	----

1.1.4 La natación educativa	39
-----------------------------	----

1.2 Hipótesis	50
----------------------	-----------

CAPÍTULO 2 – La natación: generalidades

2.1 Metodologías de enseñanza en natación	54
2.1.1 Introducción	54
2.1.2 Método sistémico y método lúdico	57
2.1.3 Las etapas de aprendizaje	60
2.2 La enseñanza de la natación	63
2.2.1 Introducción	63
2.2.2 El concepto de autonomía	65
2.2.2.1 Origen histórico	65
2.2.2.2 La graduación de la intervención	69
2.2.3 El aprendizaje creativo	72
2.2.4 Incidencia del ambiente y uso de los materiales	85
2.2.5 La superación de los estadios emotivos del niño	87

2.2.6 Consideraciones de psicología evolutiva	96
2.2.6.1 Apunte histórico	97
2.2.6.2 Los niños entre 3 y 4 años	106
2.2.6.3 Los niños entre 4 y 5 años	111
2.2.6.4 Los niños entre 5 y 6 años	112
2.2.6.5 Los niños entre 6 y 7 años	113
2.2.6.6 Los niños entre 7 y 8 años	115
2.3 Desarrollo de la motricidad en agua	117
2.3.1 Introducción	117
2.3.2 Conocimiento del medio acuático	123
2.3.3 Adaptación al medio acuático: el miedo al agua	126
2.3.4 Dominio del medio acuático	130
2.3.4.1 La imagen corporal	131
2.3.4.2 La lateralidad	139
2.3.4.3 La actitud y el ajuste postural	140
2.3.4.4 La respiración	141
2.3.4.5 La relajación	142
2.3.4.6 La coordinación y la organización espacio – temporal	143

2.4 El juego: una propuesta diferente	149
2.4.1 Introducción	149
2.4.2 ¿Por qué el juego?	153
2.4.3 Objetivos a trabajar en la piscina	159
2.4.3.1 Objetivos generales	159
2.4.3.2 Objetivos específicos	162

CAPÍTULO 3 – Metodología

3.1 Diseño del experimento	165
3.1.1 Introducción	165
3.1.2 Entrenamiento de los monitores	168
3.1.3 Selección de la muestra	169
3.1.4 Valores medidos	170

CAPÍTULO 4 – Resultados

4.1 Resultados	173
4.1.1 Resultados de la evaluación final	173
4.1.2 Resultados del orden de las etapas de aprendizaje	180
4.1.3 Resultados del número de sesiones	187

CAPÍTULO 5 – Discusión

5.1 Discusión	201
5.1.1 Introducción	201
5.1.2 Discusión de los resultados de la evaluación final	202
5.1.3 Discusión sobre motivación y miedo a la actividad	205
5.1.4 Discusión de las edades del estudio	208
5.1.5 Discusión de las diferencias existentes entre sexos	213
5.1.6 Discusión sobre las etapas de aprendizaje	214
5.1.7 Discusión sobre el número de sesiones	217

CAPÍTULO 6 – Conclusiones

6.1 Conclusiones	220
-------------------------	------------

CAPÍTULO 7 – Anexo

7.1 Anexo	223
7.1.1 Planillas de recogida de datos	223
7.1.2 Base de datos	234
7.1.2.1 Niños y niñas de 3 años	234
7.1.2.2 Niños y niñas de 4 años	242
7.1.2.3 Niños y niñas de 5 años	250
7.1.2.4 Niños y niñas de 6 años	258
7.1.2.5 Niños y niñas de 7 años	266
7.1.2.6 Niños y niñas de 8 años	274

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía	283
Bibliografía específica	283
Bibliografía general	296

CAPÍTULO 1.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1 Las actividades acuáticas en la historia	13
1.1.1 Introducción	13
1.1.2 La enseñanza de la natación desde el siglo XX hasta hoy	16
1.1.3 La natación utilitaria	36
1.1.4 La natación educativa	39
1.2 Hipótesis	50

1.1 Las actividades acuáticas en la historia

1.1.1 Introducción

A lo largo de la historia el ser humano ha evolucionado en la manera de concebir las actividades acuáticas, desde planteamientos de supervivencia y de reconocimiento social, hasta los enfoques militar, higiénico, deportivo, terapéutico y educativo.

Hasta principios de los años 80, la única interacción con el agua se realizaba a partir de ejercitaciones que se fundamentaban en los estilos de natación o por ciertos movimientos muy concretos. Con estos presupuestos consideraremos que el término tradicional de natación es insuficiente para describir la diversidad de actividades que en él se pueden realizar.

En la actualidad, según algunos autores, Moreno y Gutierrez¹, Conde², se entiende por actividades acuáticas aquellas modalidades o prácticas físicas que se realizan con finalidades diversas en el agua, siendo este elemento totalmente necesario y principal. Dichas prácticas pueden ir desde la natación deportiva a las actividades como gimnasia, aeróbic acuático, natación para embarazadas, matronatación, natación terapéutica, etc.

A partir de la cultura romana y ya anteriormente en la civilización griega, aparece un tratamiento distinto y complementario del entorno acuático. En éste destaca la utilización del agua como fuente de bienestar, combinándose una

¹ MORENO, J. A. y GUTIERREZ, M. (1998). *Actividades acuáticas educativas*. Ed. INDE, Barcelona.

² CONDE, E. (2003). *Hacia una educación educativa, la importancia de la natación en el desarrollo infantil*. Ed. Gymnos, Madrid.

rudimentaria ejercitación acuática en variadas posiciones y formas con aspectos de relación social y de expansión.

En la Edad Media, los aspectos intelectuales tuvieron mucha más importancia y la actividad física se quedó arrinconada, siendo a partir del humanismo renacentista (siglo XIV) cuando, según Vicente³, nuevamente la Educación Física y el ejercicio físico en general, vuelven a tomar importancia y más en concreto donde se retoman nuevamente las actividades acuáticas, con el principal propósito, entre otros, de mejorar la salud.

A partir del siglo XIX, y embebidos por el nacimiento del deporte, la natación, de forma casi exclusiva, se identificaba con todos los planteamientos que se acercaran al medio acuático. En este último medio siglo, citando Navarro⁴, la mayoría de intereses circulan hacia las competiciones y hacia los modos más eficaces (estilos) de conseguir las marcas.

En las últimas décadas se ha producido un planteamiento alternativo en el que el deporte queda enmarcado en ciertas circunstancias y personas y en el que la participación popular cobra gran protagonismo, surgiendo lo que se ha llamado “deporte para todos”.

En la actualidad, según Miranda⁵, la práctica con fines exclusivamente agonísticos está dejando paso a otro tipo de actividades cuyo objetivo es la consecución o mantenimiento de la salud, alcanzar y consolidar un mínimo de condición física y la diversión.

En la década de los 80, comienzan a nacer propuestas diversificadas en la utilización del medio acuático. Actividades para personas que se encuentran familiarizadas con el medio acuático a partir de destrezas natatorias, pero

³ VICENTE, M. (1998). *Teoría pedagógica de la actividad física*. Bases epistemológicas., Ed. Gymnos, Madrid.

⁴ NAVARRO, F. (1995). *Hacia el dominio de la natación*., Ed. Gymnos, Madrid.

⁵ MIRANDA, J. – (1991). ¿Salud, forma física, estética, bienestar? ¿Qué lleva el usuario al gimnasio?. *Apuntes: Educación Física y Deportes*, 26, 61-70, Barcelona.

también para aquellas que aún no se desenvuelven con soltura. Son prácticas muy variadas, no exclusivas y con las que notan beneficios múltiples en su vida cotidiana. Es aquí, en palabras de Joven⁶, donde la natación deportiva deja de ser la única propuesta y donde surgirán las “actividades acuáticas saludables”.

⁶ JOVEN, A. y SOLÉ, J. (1998). Mejora de la condición física en el medio acuático de forma integrada, *Curso extraordinario de actividades acuáticas de Mantenimiento – Entrenamiento* de la Universidad del Mar, Murcia.

1.1.2 La enseñanza de la natación desde el siglo XX hasta hoy

La enseñanza de la natación ha sufrido múltiples cambios a lo largo del tiempo, lo que en un principio se consideraba correcto, como modo de enseñanza, posteriormente ha sido cuestionado. La mayoría de los autores cuando tratan el proceso básico utilizan los mismos objetivos y proponen un aprendizaje similar. Sin embargo, en el momento de la aplicación, se observa que hay muchas diferencias.

Es interesante observar que los métodos de enseñanza utilizados a lo largo de la historia son variados y que hacia la década de los 70 se producen grandes diferencias en las teorías de enseñanza.

La enseñanza de la natación en los últimos 15 años está sufriendo una transformación importante, ha dejado de ser un planteamiento exclusivamente utilitario para centrarse en aprendizajes más globales, donde el alumno realiza una práctica adaptada, basada en gran parte en propuestas y donde la motivación y la recreación son factores integrados; desde la realización de ideas personales por parte del alumno, hasta la utilización de materiales atractivos para integrarse al agua.

Las principales modificaciones con respecto al método de enseñanza se producen a lo largo del siglo XX. Inicialmente predomina una enseñanza analítica. Se desglosan las técnicas y se aprende por fases, a veces incluso se realizan primero actividades fuera del agua para pasar después a realizarlas dentro. La enseñanza es individualizada o en grupos muy pequeños.

Para comprender mejor las transformaciones del siglo XX lo dividiremos en tres partes. En primer lugar, los primeros 50 años, donde se universaliza una

enseñanza que consideramos bastante analítica y que da importancia al trabajo en seco.

De los años cincuenta a los setenta, se realiza un cambio fundamental. Los profesores unifican criterios y la práctica se deportiviza, los estilos que se enseñan ya se definen como los propios de las competiciones. La construcción de instalaciones cubiertas convierte los programas clásicos de verano en proyectos educativos a largo plazo, aumentando el número de factores que afectan a los procesos de enseñanza - aprendizaje.

Finalmente, a partir de los años setenta aproximadamente, la natación hace su despegue. Se generaliza la práctica y se consolida la idea de que es necesario elaborar programas y que los procesos no finalizan con el aprendizaje básico. Esto provoca que se elaboren programas a largo plazo, sobre todo con objetivos competitivos. Las nuevas tendencias educativas llegan a las piscinas y se reflejan en metodologías más globales e individualizadas, mucho más adaptadas a las características de edad y maduración de los alumnos.

1.1.2.1 Los primeros 50 años

El peso de los contenidos se centra en la enseñanza de la braza de pecho, realizándose por fases. Se estudian los movimientos y se les otorga valor de higiene física fomentando una correcta ejecución del modelo técnico.

En los primeros 25 años del siglo aparecen diversas formas de enseñar, algunas muy complejas, con aparatos sofisticados. A partir de este momento,

citando Zoro⁷, empieza un debate que mas tarde será mucho más polémico: la enseñanza con material auxiliar.

Georges Hebert⁸, hace una aportación sobre los aspectos organizativos de la enseñanza: propone 12 sesiones para aprender a nadar en las que se introducen los tiempos de trabajo y los de descanso y en el que el primer estilo para la enseñanza es la braza y posteriormente la braza de espalda. Hebert realiza un planteamiento en el que se da mucha importancia al alumno.

Santiago Mestrés⁹, en España nos hace una descripción del orden que debe seguir el proceso de enseñanza:

- 1) Braza de pecho
- 2) Braza de espalda.
- 3) El over-arm-side stroke.
- 4) El doble over, el trudgen y para acabar el crol.

Es probable que los trabajos de Mestres estén influenciados por los de Hebert.

Entre los métodos de este periodo se encuentra el llamado “método finlandés”¹⁰. El profesor permanece fuera del agua y da instrucciones, primero en piscina poco profunda utilizando un palo o pértiga. El alumno se agarra, utiliza en un principio sólo los pies, posteriormente un brazo y finalmente se suelta. El aprendiz permanece con la cabeza fuera del agua durante todo el tiempo y el estilo que se realiza es el llamado “braza de pecho”.

⁷ ZORO, J. (1986). *Images de 150 ans d'E.P.S. : l'éducation physique et sportive à l'école, en France*, Ed. Clichy : Amicale E.P.S., Paris.

⁸ HEBERT, G. (1913). *Leçon-tipe de Natation*, Ed. De Vuibert, Paris.

⁹ MESTRES FOSSAS, S. (1956). *Natación* (Con un prologo de Bernardo Picornell), 4ª ed. Rev. Y amp., Ed. Sintet, Barcelona.

¹⁰ LALYMAN, J. (1927). *Comment vivre sous les eaux ou Les lois du sauvetage le secret du plongeur*, Ed. Bernar Grasset, Paris.

Otro método de los años veinte es el de E.G. Drigny¹¹. Consiste en un trabajo también individualizado. El profesor se sitúa dentro del agua y utiliza la ayuda de una tabla o plancha de natación.

Se siguen los siguientes pasos:

- Cogido a la tabla realizar patada de braza hasta que consigamos mecanizarlo.
- Sucesivamente mover un brazo ayudado por el profesor.
- Finalmente, el nadador trabaja individualmente. En un principio se considera fundamental la presencia del profesor al lado del alumno.

Uno de los métodos más conocidos de la época es el de Louis Gauthier¹². En aguas poco profundas, el principiante debe coger un objeto que se ha colocado en el fondo. A medida que consiga realizar tal operación, el objetivo se va colocando cada vez a un nivel más profundo hasta que el alumno no haga pie. El trabajo se fundamenta en la apnea y en el desarrollo del equilibrio en el agua. Este método fue muy utilizado para la instrucción de los militares.

El método de Paul Beulque¹³ probablemente es el más importante a principios del siglo XX. Su gran innovación son las llamadas clases colectivas de hasta sesenta alumnos. Éstas se llevaban a cabo con un sistema de cables y poleas que hacían posible subir y bajar a los alumnos, acercándolos a la superficie del agua. Al considerar que los movimientos adquiridos podían realizarse en el agua aun sin desplazamientos, el profesor los introducía en el agua.

¹¹ DRIGNY, E.G. – Presidente de la FINA 1928-1932; Presidente de la Liga Europea de natación 1938 – 1948; Presidente de la Federación Francesa de Natación 1938 – 1948.

¹² GAUTHIER, L. (1926). *Ma méthode. Comment on apprend à nager avec une assiette*, Editorial Lang, Blanchong en Cie, Paris.

¹³ BEULQUE, P. – DESCARPENTRIES, P. (1922). *Méthode de natation adoptée par la FFNS*, Editorial Georges Frères, Paris.

Como nos dice Vivesang¹⁴, la finalidad de esta enseñanza es sobre todo de tipo utilitario, orientada hacia la seguridad del niño. Se realizaba primeramente en seco con un sistema de poleas. El nadador es subido y bajado a voluntad, la técnica enseñada es una braza mecánica.

Algunos años más tarde estos métodos rudimentarios se sofistican. Es el caso del aparato diseñado por Trotzler¹⁵, el cual suspende también a los alumnos en el aire pero, en este caso, los alumnos pueden ver al profesor.

Grenet¹⁶, profesor de la escuela militar de Joinville, en 1922, propuso la enseñanza en grupo, sin material auxiliar. Los puntos mas importantes de su propuesta fueron la inmersión total, el deslizamiento, la respiración y el movimiento continuado de los brazos (en un principio con la cabeza elevada fuera del agua y posteriormente sumergida y combinándola con el movimiento de brazos). Finalmente se añaden los movimientos de piernas y se combinan con la respiración. El estilo mas enseñado fue la braza.

En 1929, Villepion¹⁷ hace un tratado de natación que propone el crol como primer estilo. Es importante resaltar que en los años veinte Johnny Weissmuller y Duke Kahanamoku hacen el crol muy popular por su velocidad. Es posiblemente durante estos años cuando la influencia de la práctica deportiva comienza a marcar los estilos que se deben enseñar. La enseñanza con fines más higiénicos se ve desbordada por la práctica más deportiva.

La enseñanza de Villepion se hace sin olvidar los otros estilos y resalta las correcciones de los defectos de nado. Se recomienda la enseñanza a partir de los

¹⁴ VIVENSANG, J. (1981). *Pédagogie moderne de la natation*, 4ª ed., Ed. Chiron, Paris.

¹⁵ Ibidem

¹⁶ GRENET, L.A. (1946). *Principes de la natation*, Edit. Susse, Paris.

¹⁷ VILLEPION, G. De (1935). *El arte de nadar: tratado de natación moderna / por G. de Villepion ; traducido por J. Miquelarena*, Ed. Espasa-Calpe, Madrid.

5 años, pero se propone que desde los dos hasta los cinco años se promueva el gusto por el agua con los baños y se fomente que los niños jueguen con ella.

La aportación de Villepion, en muchos aspectos no difiere en exceso de los planteamientos actuales.

Los puntos fuertes en su enseñanza eran:

- Respiración.
- Equilibrio del cuerpo.
- Movimiento de piernas.
- Movimiento de brazos.
- Coordinación de los movimientos y el ritmo.

Según afirma Vivesang,¹⁸ podemos considerar a Villepion como uno de los precursores de la corriente moderna en cuanto a la enseñanza de la natación.

Lalyman¹⁹, a finales de los años veinte, nos hace una aportación interesante. Es uno de los primeros autores que empieza a hablar de lo que hoy se considera como familiarización, adaptación a nuevas sensaciones en el medio acuático.

La principal novedad de esta fase de iniciación es no necesitar de una piscina sino que simplemente con un recipiente lleno de agua se puede comenzar.

El secreto para nadar, según Lalyman, es saber contener la respiración y ser capaz de abrir los ojos. Una vez que el alumno pueda hacerlo, sea cual sea la fórmula utilizada para retener el aire, habrá dado el paso más importante para aprender a nadar. No se habla de trabajar el ritmo respiratorio sino de las apneas

¹⁸ VIVENSANG, J. (1981). Op. cit. p. 20

¹⁹ LALYMAN, J. (1927). Op. cit. p. 18

como forma de trabajo. La técnica de nado, por otra parte, se enseña en seco y una vez aprendida se pasa al recinto acuático.

En 1931, Paghe²⁰ hace una combinación de diferentes concepciones, y aunque defiende la enseñanza en seco, sigue tratando el agua como un elemento hostil. Sus textos resumen la ideología mas generalizada de la época y en la práctica la idea más importante que defiende el autor es que: “se debe saber nadar antes de echarse al agua”.

De los métodos de enseñanza en seco, Paghe nos remite a tres:

- Enseñar de pie los diferentes movimientos.
- Tumbado en posición ventral sobre un banco o taburete.
- Acostado sobre la espalda.

Paghe²¹ considera el tercero más efectivo por la posibilidad de realizar más correcciones.

Este autor establece dos categorías. El primero sería el llamado “buen nadador”, y el segundo el “maestro”.

En Inglaterra, entre los años 30 y 40, el método de Shallow²², propone la enseñanza de la braza de forma colectiva. Al mismo tiempo recomendó la construcción de piscinas especiales para la enseñanza. El método consiste en reproducir un modelo externo y su proceso se orienta hacia la propulsión.

En los años treinta en Estados Unidos el movimiento de enseñanza se decanta hacia el modelo deportivo. El aprendizaje se hace de forma colectiva, siguiendo un patrón en el agua, aunque algunos ejercicios se realizan en seco

²⁰ PAGHE, J. (1931). *Natación. Teoría y práctica*. Ed. Librería Bergua, Madrid.

²¹ Ibidem

²² GIBSON, W. (1946). *The Shallow water method of swimming instruction / by Winifred Gibson*, Ed. Isaac Pitman & Sons, 3ra ed., Londres.

para la comprensión de la técnica de los brazos. El “crawl-stroke” propuesto por Handley²³, empieza a ser considerado un estilo muy importante en la enseñanza. El método es totalmente directivo y sigue la idea del modelo, descomponiendo las fases de la técnica. El profesor participa desde fuera del agua, indicando los tiempos de los movimientos.

Alavedra²⁴, hace una recopilación de algunos conceptos vistos en años anteriores, debido a que en los años cuarenta y cincuenta aparecen en España varias publicaciones con instrucciones para poder enseñar a nadar. Entre ellas podemos considerar algunos aspectos que nos parecen relevantes.

Desde el principio y como concepto previo: saber retener la respiración. Primeramente se aprende en seco y después se realiza la familiarización en el agua, concepto algo novedoso por el orden.

El proceso de enseñanza se divide en dos momentos, el primero donde lo importante son los principios básicos antes de comenzar a impartir la técnica de algún estilo; y el segundo basado en la enseñanza de las técnicas. Se propone los siguientes pasos:

- Encontrar la posición inicial del cuerpo.
- Ensayar los movimientos de los brazos, tocando con los pies el fondo.
- Ensayar los movimientos de las piernas, sujetándonos con las manos en el borde.
- Realizar, conjuntamente los movimientos de brazos y piernas.
- Ejercitar la respiración recorriendo distancias cortas.

²³ HANDLEY, L. de B. y HOWCROFT, W.J. (1927). *Crawl - Stroke Swimming*, Ed. E.J. Larby, 1ra Ed., Londres.

²⁴ ALAVEDRA, J. (1973). *Nadar es muy fácil*, Ed. Alas, Barcelona.

- El primer estilo es la braza.

Este mismo autor describe la importancia de la enseñanza con profesor. Con este propósito, destacamos que a partir de los años treinta casi siempre se habla de enseñanza con profesor y los manuales no mencionan el autoaprendizaje.

En los años 40, Oppenheim,²⁵ en Marsella, propone una enseñanza llamada método del “triángulo”. Este tipo de enseñanza se lleva a cabo directamente en piscina profunda, comenzando por los deslizamientos desde las esquinas de la piscina en triángulo. Para reforzar este método, en los bordillos se coloca una barra diagonal, de manera que los niños puedan aprovecharla para apoyarse y realizar diferentes ejercicios.

1.1.2.2 Desde 1950 hasta el final de la década de los 60

En Francia se da importancia a la enseñanza que se realiza directamente en el agua, sin pasar por los ejercicios en seco.

El gobierno francés propone que se comience con una base de familiarización en el agua, para continuar con el trabajo de flotación. No obstante sigue el desacuerdo sobre cual debe ser el primer estilo de enseñanza.

Jaime Cruells²⁶, en sus publicaciones, hace una presentación de la enseñanza remarcando como aspectos importantes las siguientes etapas:

- Primera etapa: aprender en seco ejercicios de respiración y de cultura física. La piscina de enseñanza debe ser poco profunda.

²⁵ OPPENHEIM, F. (1977). *Histoire de la natation mondiale et française*, Edit. Chiron, Paris.

²⁶ CRUELLES, J. (1956). *Historia de la natación y de la evolución de los estilos*, Ed. Juventud, Barcelona.

- Segunda etapa: perder el miedo.
- Tercera etapa: saber respirar dentro del agua.
- Cuarta etapa: no está bien definida. Siempre que el alumno pueda desplazarse 25 metros se pasa directamente a la elección del estilo que debido a las influencias francesas, suele ser braza si se quiere enseñar un nado de tipo utilitario, y crol si el objetivo es la competición.

Se sugiere utilizar la tabla como material auxiliar de enseñanza, material este que resultará ser el mas utilizado en los cursos de natación durante los 30 años siguientes.

Rossi²⁷, sugiere que la edad ideal para aprender a nadar son los seis años. Realiza una propuesta de enseñanza basada en tres principios.

- Demostrar al alumno su flotación. Conviene sumergirlo completamente y comprobar que el cuerpo tiende a subir. El primer ejercicio es la inmersión total.
- Deslizar. Es preciso buscar deslizamientos que ofrezcan poca resistencia en distancias lo más largas posibles.
- Educar la respiración.

A partir de estas primeras tres fases, se enseña la propulsión, considerando la braza como el estilo más útil. Sucesivamente se enseñaría la braza de espalda y posteriormente el crol y el crol de espalda.

²⁷ ROSSI, F. (1967). *Natación utilitaria*, Ed. Sintet, Barcelona.

Rossi²⁸ considera de máxima importancia la enseñanza de la técnica de piernas de braza pero además propone la enseñanza de otras técnicas con el auxilio de flotadores en la cintura.

Es a partir de los años 60 cuando se considera el crol como posible primera técnica de desplazamiento, considerándolo como el más natural.

La década de los sesenta propone una enseñanza que combine la técnica en seco y en agua. Se genera un gran debate sobre la utilización o no del material auxiliar; la vieja discusión, como vimos anteriormente, se hace mucho mas pragmática. Se propone el uso de burbujas de corcho o materiales de flotación.

1.1.2.3 Los años setenta

Entre 1970 y 1972, la Federación Francesa de Natación, publica, después de diversas reuniones de carácter nacional, dos “memorandums”, en los que, como nos dice Vivesang²⁹, indica que se considera básica la enseñanza de la natación, que se deben enseñar todas la técnicas y que esto tiene que hacerse dentro del agua.

Los conceptos teóricos y prácticos deben ir juntos y no en contradicción. La duración de la enseñanza no tendrá un tiempo fijo, sino que se establecerán niveles. Se trabajan básicamente, el equilibrio la respiración y la propulsión, los cuales deben ser abordados simultáneamente. Por otra parte, se definen también los ámbitos de aplicación de la enseñanza utilitaria, educativa y deportiva.

²⁸ Ibidem

²⁹ VIVENSANG, J. (1981). Op. cit. p. 20

Este acuerdo, tardó bastante tiempo en llegar a todos los lugares de Francia, y algunos de sus aspectos fueron compartidos también por especialistas de otros países.

En 1975, en España, la Comisión Nacional de Natación Escolar, presidida por Baldomero Fernández Aguado, publica a través de la Federación Española de natación, el libro *“Como aprendí a nadar”*. El libro es una llamada al aprendizaje utilitario de la natación, y tiene un marcado carácter de formación en Salvamento.

Este pequeño manual, tiene una característica importante; presenta la enseñanza como un proceso serio y repetitivo, “el alumno no debe jugar sino aprender”. Otra característica es que se sigue presentando las actividades desde la práctica en tierra, aunque con carácter gimnástico.

En lo que se refiere a los procesos de enseñanza, se centra en la flotación y propulsión para después pasar a las técnicas natatorias y de salvamento.

Es Eric Lahmy³⁰ quien afirma que la natación no se debe enseñar en seco. Fernando Navarro³¹ también considera el aprendizaje en seco como una rémora.

La corriente globalista

Tiene como gran precursor a Digby. Esta corriente se fundamenta en el escaso papel del profesor en el aprendizaje del alumno. El aprendizaje se produce con cierto desorden, de un modo muy personal. Se considera que después de muchas “horas de agua” se puede aprender sin necesidad de

³⁰ LAHMY, E. (1977). *Il nuoto: imparare a diventare campioni*, Ed. Longanesi, Milano.

³¹ NAVARRO, F. (1978). *La pedagogía de la natación*, Colección KINE de Educación y Ciencia Deportiva, Madrid.

profesor. Esta corriente responde a las posibilidades de adaptación natural del hombre.³² El equilibrio, la respiración y la propulsión son los puntos claves.

La corriente analítica

Esta corriente se caracteriza por predominar en ella el gesto técnico sobre cualquier otro aspecto. Está estrechamente relacionada con las teorías que consideran el agua como un elemento ajeno al hombre. En ella nadar es simplemente la suma de movimientos estudiados para poderse desplazar.

Esta forma de entender el aprendizaje se caracteriza por la importancia que se da a la realización de los movimientos y a su mecanización, siendo importante el aprendizaje en seco de las técnicas. Parte de los contenidos se enseñan en seco de forma estructurada, partiendo de movimientos sencillos y posiciones básicas.

El aprendizaje de la respiración se enseña de diferentes maneras, desde una forma puramente mecánica, sin adaptación, hasta el hecho de obviarla, es decir enseñar prácticamente con la cabeza fuera del agua. La respiración es lo que podríamos llamar una respiración terrestre sin ningún tipo de adaptación.

Esta corriente prescinde de ciertos aspectos y propone que la seguridad del nadador se obtenga gracias al aprendizaje y ejecución de una serie de movimientos muy bien secuenciados.

La braza es el estilo más mencionado en la enseñanza, con descripciones en diversos tiempos y explicaciones muy concretas.

³² VIVENSANG, J. (1981). Op. cit. p. 20

En Estados Unidos nacen tres grandes asociaciones que determinan los métodos de enseñanza, los niveles y las titulaciones. Estas son: la American Red Cross, la YMCA (Young Movement Catholic of America) y la Boy Scout of America. Estos métodos, que hicieron furor en los años setenta, se caracterizan por establecer claramente los objetivos de forma cuantificable: metros recorridos, veces que se sumerge la cabeza, estilos que se realizan, etc. Esta forma cuantitativa determina unos niveles que intentan homogeneizar a los alumnos en grupos. Estos niveles han sido y son todavía utilizados no sólo en Estados Unidos, sino en el Reino Unido y España.

La corriente moderna

A finales de los años setenta y principios de los ochenta, Vivesang³³ nos habla de una corriente que se autodenomina corriente moderna.

Este movimiento se caracteriza por algunos aspectos fundamentales:

- No se limita la enseñanza a un solo estilo.
- Los conceptos analíticos favorecen la enseñanza colectiva pero controlada para asegurar un buen aprendizaje del grupo.
- La enseñanza se basa en la flotación horizontal, en la respiración, en los recobros de la acción de los brazos y la propulsión en las trayectorias y aceleración de las brazadas.
- Los profesores deben estar especializados.
- “Saber nadar” adquiere cada vez mas importancia por eso se emprenden campañas de “alfabetización acuática”.

³³ VIVENSANG, J. (1981). Op. cit. p. 20

En palabras de Menaud³⁴, se acentúa el valor deportivo de la natación adquiriendo importancia el concepto de “preentrenamiento”, para el cual se realizan clases donde la resistencia es considerada muy importante.

Son cursos de corta duración en los que los grupos son numerosos (muchos niños en poco tiempo). Las prácticas se orientan claramente a los fundamentos técnicos para poder obtener resultados rápidamente.

En esta corriente, se da mucha importancia al trabajo, con el fin de adaptar el niño al agua. Se sigue debatiendo si el aprendizaje se hace en piscinas profundas o no y si se utiliza o no material auxiliar.

Catteau y Garoff³⁵ proponen una dinámica que se basa en el hecho de que el alumno, se debe adaptar al medio. El profesor propone situaciones pedagógicas que estimulan al alumno, intenta que sea él quien descubra por sí mismo lo que hay que enseñarle. Primero se trabaja de forma cualitativa y después cuantitativa.

Las sesiones de trabajo hacen hincapié en el desarrollo de la resistencia, y se realizan actividades de larga duración. Se basan en técnicas ya dominadas por los alumnos.

En lo que respecta a España, uno de los autores claves es Fernando Navarro. Desde los años setenta hasta hoy, sus trabajos han influido mucho en las nuevas generaciones de entrenadores y profesores de natación.

Su propuesta de enseñanza enmarcada en la corriente moderna se estructura en tres niveles:

- Etapa de aprendizaje.
- Etapa de perfeccionamiento.

³⁴ MENAUD, M. y ZINS, L. (1979). *Natation sportive : technique entraînement*, Ed. Amphora, Paris.

³⁵ CATTEAU, R. y GAROFF, G. (1974). *L'Enseignement de la natation*. Ed. Vigot, Paris.

- Etapa de entrenamiento.

Durante los años ochenta muchos centros y muchos profesionales de la natación aplican esta propuesta que influirá también en la formación de los nuevos técnicos.

Etapa de aprendizaje

Relacionado con esta propuesta, Catteau y Garoff, proponen que los tres grandes bloques de trabajo sean la flotación, la respiración y la propulsión. En función del nivel alcanzado por el alumno se trabajará mas o menos un bloque u otro.

Navarro³⁶ también destaca que lo importante en la etapa de aprendizaje es controlar la flotación, la respiración y la propulsión. Esta etapa finaliza cuando el niño sabe nadar. El concepto “saber nadar” es definido así por el autor: “Saber nadar es cuando el alumno esta familiarizado completamente con el agua, sabe respirar correctamente, es capaz de realizar una distancia mínima de recorrido y es capaz de zambullirse”.

Pedagógicamente es necesario vencer el temor al agua y ser capaces de coordinar los movimientos. El debate continua sobre cuál debe ser el primer estilo a enseñar.

³⁶ NAVARRO, F. (1995). Op. cit. p. 14

Etapas de perfeccionamiento

Se fundamenta en la educación deportiva del alumno, la iniciación a la técnica y la iniciación al esfuerzo adaptado a la edad. Su característica fundamental es conseguir una buena técnica de estilos.

Etapas de entrenamiento

Esta etapa se caracteriza por la aparición del concepto de velocidad, principalmente orientada hacia el ámbito del rendimiento deportivo.

Se incluyen conceptos como el planteamiento educativo de la natación a través del dominio del medio, entendido éste como la adquisición de ciertas habilidades y destrezas. Se establecen las primeras bases de las prácticas educativas que de forma incipiente se desarrollaran a principios de los años ochenta.

1.1.2.4 Los años ochenta

En Estados Unidos se consolida, aunque con algunas modificaciones, la propuesta de la American Red Cross y la YMCA. Estas organizaciones crecen en importancia y son un referente en los programas utilitarios.

En el Reino Unido los métodos de la ASA (Amateur Swimming Association) son aceptados de forma generalizada por los distintos colectivos dedicados a la enseñanza de la natación.

En España, la propuesta más conocida la realiza la Real Federación Española de Natación. Se presenta la idea de enfocar la enseñanza desde los aspectos organizativos, de complementar los distintos planteamientos que puede tener la actividad acuática y los bloques clásicos de la enseñanza, haciendo hincapié en los conceptos metodológicos. Estas propuestas culminan con la publicación del libro utilizado para los cursos de monitor de Natación, el cual fundamenta la formación de la enseñanza desde una perspectiva más amplia, sugiriendo el uso de los juegos y la formación didáctica del técnico.

Se habla de enseñanza colectiva adaptada al nivel y edad de los alumnos y se diferencia claramente la enseñanza en niños con la de otros colectivos.

Se considera la necesidad de programar y de establecer objetivos. No se fundamenta únicamente en la pedagogía del modelo aunque esté orientada hacia el aprendizaje de las técnicas, sino que sugiere diferentes estrategias en función del tipo de aprendizaje y de las adaptaciones del alumno. Está enfocada principalmente hacia la natación, aunque se incluyen fundamentos básicos de otras prácticas deportivas acuáticas.

Las prácticas menos específicas adquieren mayor importancia al contrario que la especialización técnica muy temprana, enfocada claramente a la natación deportiva. A finales de los años ochenta y principio de los noventa, la enseñanza de las actividades acuáticas se dirige a cualquier colectivo, sea cual sea su edad o necesidad.

1.1.2.5 Los años noventa

La tendencia actual es diferenciar claramente los objetivos educativos de los propiamente utilitarios. Los monitores que trabajan en el ámbito de la enseñanza básica, utilizan en general, las propuestas hechas por las Federaciones de pertenencia.

Actualmente en Europa, la enseñanza de la natación se plantea como un paso hacia los objetivos relacionados con las actividades que se pueden realizar en el agua. La inquietud de los monitores se centra en conseguir que el aprendizaje supere con normalidad los estados de ansiedad y miedo.

En los años noventa el trabajo que se propone persigue la toma de conciencia del alumno en relación con las tareas. Shaw³⁷, propone modificar algunas expresiones clásicas como “más rápido o más lejos” por “llegar mejor y disfrutar”.

Esta consideración nos quiere decir que enseñar a nadar bajo el objetivo de la futura competición, puede llevar a un sentimiento de lucha contra el agua, tal y como se reflejaba en la filosofía de las escuelas militares de principios de siglo, donde, como nos dice Terret³⁸, el objetivo principal era “nadar y vencer al agua”. En esta nueva propuesta, el objetivo fundamental es cooperar con el agua, explorar y comprender. Por esa razón se sigue defendiendo la idea del “arte de nadar” en el más puro sentido de entrar en una nueva dimensión que permita explorar, descubrir, para conocer cada vez mejor.

Se remarca mucho la importancia de la toma de conciencia de las actividades que se proponen. Las prácticas se desmarcan en cierta manera de las clases de tipo colectivo, se prefiere la enseñanza más individualizada, intentando

³⁷ SHAW, S. y D'ANGOUR, A. (2001). *The art of swimming*. Ed. London Yetc., Ashgrove.

³⁸ TERRET, T. (1994). *Naissance et diffusion de la natation sportive*, Ed. L'Harmattan, Paris.

no obligar a ningún tipo de automatismo. “La técnica debe ayudar al arte de vivir”.

El proceso que se propone pasa por los siguientes estados:

- Primera fase: conseguir la unidad. Intentar que la cabeza se sienta unida al sentir físico, que todo funcione como uno.
- Segunda fase: la postura. Modificar hábitos y malas posturas. Rechazar aquellas técnicas que se realizan mal y de forma poco consciente.
- Tercera fase: búsqueda de relajación y equilibrio en la línea cabeza, cuello y espalda, lo que se denomina control primario.

El problema de este sistema tan individualizado, es la escasa aplicabilidad a las normales actividades que comportan en la mayoría de los casos la asistencia de grupos compuestos de varios alumnos.

Shaw y D’Angour³⁹ nos han dado la entrada a una corriente muy actual, relacionada con el campo del bienestar.

En EE.UU los últimos trabajos de Langendorfer y Bruya⁴⁰ son algunas de las aportaciones más significativas. Se presenta una propuesta intencionada a revolucionar el proceso de enseñanza de la natación, una enseñanza mas global, que incluya los procesos de evolución que sufre el principiante y las diferentes posibilidades del medio. Se centra fundamentalmente en trabajos de habla inglesa, lo que deja de lado toda una tradición y procesos importantes recogidos y explicados en otros idiomas.

³⁹ SHAW, S. y D’ANGOUR, A. (2001). Op. Cit. P. 34

⁴⁰ LANGENDORFER, S. y BRUYA, L. (1995). Aquatic competence. Developing water competence in young children. Ed. Human Kinetics, Champaign, IL.

1.1.3 La natación utilitaria

La enseñanza de la natación, tal como hemos visto anteriormente, se ha orientado de forma generalizada hacia el aprendizaje mínimo de los fundamentos. Estos fundamentos se enmarcan en diferentes categorías, desde el concepto de “dominar el arte de nadar” al de “maestría en natación”.⁴¹ Este último, teóricamente, sería el que concedería a su poseedor, el conocimiento mas elevado.

El concepto de nadar para sobrevivir, se relaciona en muchas ocasiones con la idea higienista de práctica saludable llegando a confundirse, siendo importante la utilidad social (fundamentalmente militar) de dicha práctica.⁴² Las primeras propuestas organizadas de enseñanza utilitaria, tienen una gran influencia higienista, llegando por la vía de los baños de mar y la relación del hombre con el medio acuático el sol y el aire.

Estos conceptos higienistas, se van difundiendo poco a poco y a este propósito se organizan las primeras “colonias” para niños que incluyan baños de mar, de sol y de aire. Los baños de mar eran controlados por nadadores profesionales y desde un principio empezaron a orientarse hacia la enseñanza de niños, justificada por la idea de que nadar era indispensable para salvar la vida.

En los años 60 la idea de aprender a nadar para salvar la propia vida es el fundamento de la practica utilitaria. Esta orientación cambia debido al movimiento deportivo de la época. Las tendencias se deportivizan claramente y los cursos, en un principio, se orientan hacia los conceptos básicos de las técnicas, y posteriormente se centran en las técnicas de socorrismo y

⁴¹ ALAVEDRA, J (1966). Op. cit. p. 23

⁴² ROSSI, F. (1959). Op. cit. p. 25

salvamento. Las prácticas se decantan cada vez más hacia las técnicas de los estilos reglamentados.

La sensación y necesidad de seguridad ha fomentado las prácticas de tipo utilitario; no hay duda de que los padres se sienten satisfechos viendo a sus niños nadar. Por lo general, podemos afirmar, que es un planteamiento con clara orientación deportiva, cuya enseñanza se plantea hacia la técnica con la excusa de la eficacia.

En los años setenta, la natación utilitaria se estructura de diferentes maneras según las instalaciones, y en la mayoría de los casos las propuestas son realizadas por los clubes de natación. En muchas piscinas los niveles se estructuran por colores, por animales o por nombre. Los parámetros que se utilizan para diferenciar o permitir el paso de nivel, se fundamentan en la ejecución y la resistencia basándose en el modelo deportivo, relegando otras habilidades deportivas a un segundo plano.

En los años ochenta se presenta la natación utilitaria como un modelo totalmente definido de carácter deportivo, fundamentado en los cuatro estilos. A pesar de esto, a mediados de los ochenta, algunos movimientos, defensores de una práctica más amplia llamada natación educativa, influyen en algunos conceptos y programas, proporcionando más riqueza a las actividades. Se incorporan nuevos términos para denominar estas prácticas que resultan muy difíciles de unificar: natación escolar, natación básica, cursillo de natación o natación infantil son los más utilizados. Casi todos tienen una orientación utilitaria y los cambios más evidentes son los que se refieren a las estrategias de enseñanza, influenciados en muchos casos por el movimiento francés⁴³, entre

⁴³ CATTEAU, R. y GAROFF, G. (1974). Op. cit. p. 30

otros, que busca, citando Vivesang⁴⁴, el camino de la evolución de la enseñanza desde un concepto más pedagógico que deportivo.

Las practicas utilitarias para niños están influenciadas por los cambios metodológicos y estrategias de enseñanza, pues no sólo se pretende que el niño aprenda a nadar sino que lo haga divirtiéndose y que siga ligado de forma normal a las actividades acuáticas.

En los últimos años, y a pesar de las diferencias metodológicas utilizadas para su enseñanza, la natación utilitaria se ha ido aproximando lentamente a la “natación educativa”. La difusión de la natación a niveles utilitarios se ha extendido como una práctica básica en la formación general de los niños, y se ha encaminado, en algunos casos, hacia la idea más amplia de “alfabetización acuática”.

⁴⁴ VIVESANG, J. (1981). Op. cit. p. 20

1.1.4 La natación educativa

En los años setenta, de forma paralela a la natación utilitaria, se confirma un movimiento que tiende a ampliar la formación de los niños, y a entroncar la natación con la educación física. Este movimiento, como no dice Vivesang⁴⁵, nace en Francia y se extiende a España e Italia, de modo que cada país sigue su propio camino.

La idea, era la de elaborar un programa de natación educativa que además de enseñar las técnicas deportivas propiciara el dominio de las habilidades acuáticas.

Pere Manuel y Pere Miró⁴⁶, profesores en el INEF de Barcelona, fueron entre otros, quienes impulsaron la natación educativa en España, influenciados por los trabajos de la corriente francesa. En su programa, Miró incluyó aspectos más amplios, como son los deportes de piscina en general y las actividades de recreo y deporte recreativo, con el objetivo de ampliar las ideas de los franceses bastante limitadas, en definitiva, a conceptos utilitarios y deportivos.

El termino natación educativa se sustenta en la idea de una formación integral de la persona. Se construye sobre la base de actividades físicas, intelectuales, afectivas y de socialización que en realidad se pueden aplicar en casi todos los ámbitos de la educación.

Existen otros puntos de vista que pueden ampliar las posibilidades de las actividades acuáticas, y son aquellos que se refieren a la formación integral de la persona. Muchos estudiosos de las actividades acuáticas, entre los cuales Sprecher⁴⁷, han experimentado y demostrado que el relacionarse con el agua

⁴⁵ VIVESANG, J. (1981). Op. cit. p. 20

⁴⁶ MIRÓ, P. (1984). Las activitas Aquátiques en el programa d'educació Física. *Apunts. Vol XXI*: 29-35, Barcelona.

⁴⁷ SPRECHER, F. (1987). "Nager – a l'ecoule aussi..." *Macolin 3, nº 3* : 4-6, Paris.

puede ser un buen complemento a la formación de nuestra infancia y una alternativa de práctica de nuestra juventud.

Las primeras actividades al respecto, se presentan como natación escolar, pero su contenido, al no existir ni formación específica ni programas desarrollados, se circunscribe a la práctica deportivizada de la natación.

A finales de los años ochenta y principio de los noventa aparecen algunos autores que intentan poner cierto orden y rigor en los conceptos de natación educativa. Ésta, se convierte poco a poco en actividad acuática educativa, presentando múltiples posibilidades y variables sin olvidar en su planteamiento los aspectos deportivos de la disciplina.

En el proceso de estructuración de la natación educativa encontramos diferentes formas de presentarlas.

A principio de 1990 el trabajo en natación educativa es presentado como un proyecto a largo plazo destinado a aportar nadadores que en general sean más capaces, con hábitos sanos, con interés por la actividad física, no sólo en un período corto de su vida sino a lo largo de ésta.

Este planteamiento, abre un amplísimo abanico de posibilidades didácticas que enriquecen al alumno y pueden hacer más atractivo el medio acuático para los profesores. Se establece la siguiente metodología: flotación, respiración, propulsión, desplazamientos básicos, afirmación de respiración/flotación/deslizamiento, saltos básicos, giros, equilibrios, lanzamientos, impactos, recepciones, arrastre y ritmo.

En esta misma línea se estructura el método de la "Escuela Municipal de natación de Madrid"⁴⁸ desarrollado por el Instituto Municipal de Deportes, que

⁴⁸ I. M. D. (1990). *Metodología didáctica. Nadar Jugando. La natación a la escuela*, Ed. Ayuntamiento de Madrid, Madrid.

continúa las propuestas llevadas por Fernando Navarro⁴⁹ en 1980. Este programa puede desarrollarse en vasos profundos y no profundos, con ayuda de todo tipo de material auxiliar. Las edades en las que se inicia el aprendizaje van de 4-6 años hasta 14 años. Se progresa fundamentalmente en crol y espalda pero si algún alumno tiene posibilidades, se le desarrolla en la braza. Las características del método son: una enseñanza global/analítica/global y analítica/progresiva con intercalado de ejercicios globales. Se progresa simultáneamente en respiración, flotación y propulsión, aunque la propulsión es la más trabajada en los primeros momentos de flotación y los objetivos son principalmente el educativo (a largo plazo), utilitario y competitivo.

Para su organización, la escuela establece dos grandes núcleos, de los que el primero es el "grupo de familiarización", que a su vez se subdivide en otros dos grupos de trabajo. Por un lado, el subgrupo que engloba a los escolares que rechazan el medio acuático, bien, porque sienten ansiedad o miedo al agua, bien por anteriores experiencias negativas o por el desconocimiento del medio y por consiguiente la falta de seguridad que les produce. La escuela perseguía en este grupo los siguientes objetivos: buena adaptación al medio, pérdida del miedo y estado de ansiedad y vivencias placenteras en el agua. El otro subgrupo corresponde a los alumnos que aunque dominan el medio acuático y son capaces de responder favorablemente a las tareas motrices que el profesor les proponga, tienen dificultad para nadar de forma sencilla y natural. Los objetivos que se plantean para este subgrupo son los siguientes: desarrollo de las habilidades básicas, educación motriz, sentido práctico, utilización del medio acuático para su disfrute y eliminación de las fatigas y esfuerzos superfluos que la natación les supone.

⁴⁹ NAVARRO, F. (1978). Op. cit. p. 27

Por último, el otro gran núcleo de alumnos se integra en el denominado "grupo de aprendizaje" que, salvo raras excepciones, es formado por los alumnos de mayor edad cuya autonomía natatoria les permite desplazarse en el agua nadando con cierta naturalidad y coordinación básica. En este grupo los objetivos generales que se persiguen son los siguientes: conocimiento de la técnica, plena autonomía de las habilidades básicas, depuración de las destrezas motrices de que disponen, rendimiento óptimo que les proporcione placer por nadar en particular y en general el gusto por la práctica deportiva.

También Alfredo Joven⁵⁰, en 1990, tras su experiencia obtenida con su programa de natación educativa en la escuela, diferencia claramente dos fases en el aprendizaje de las actividades acuáticas: familiarización, conocimiento o adaptación al medio y dominio del medio. En la primera fase se tratan las primeras etapas incluyendo la autonomía en el agua y en la segunda fase se refiere a la capacidad de resolver todas las situaciones que se pueden presentar en el medio acuático. Para llegar al dominio en el medio acuático el autor señala que es un punto clave lo que se denominan habilidades acuáticas, entendiendo por éstas los desplazamientos, giros, saltos, equilibrios, lanzamientos, impactos, recepciones, arrastres, construcciones y ritmo.

Guerrero⁵¹, en 1991, propone un proyecto de natación educativa que teniendo en cuenta las posibilidades de los centros se enmarca en una educación no formal. Su propuesta se diseña para edades entre seis y catorce años y tiene por finalidad la búsqueda de la autonomía y la socialización. Propone unos objetivos primarios que hacen referencia a la creatividad, autonomía, independencia y socialización. Complementariamente propone unos objetivos

⁵⁰ JOVEN, A. (1990). Realidad y expectativas de la natación educativa. Una aproximación práctica, *Apunts Educació Física i Esports*, nº 21, 11-16, Barcelona.

⁵¹ GUERRERO, R. (1991). *Guía de las Actividades Acuáticas*. Ed. Paidotribo, Barcelona.

secundarios que siguen siendo también de una educación formal: educación sanitaria y educación ambiental. Su propuesta de programa es muy completa y se orienta finalmente a la práctica deportiva de cierto rendimiento, salvando las discordias entre los diferentes criterios. Algunos no aceptan la natación educativa porque según estos retrasa la formación deportiva y entienden que la natación educativa sólo es jugar en el agua; mientras que otros posicionamientos consideran los deportes demasiado alienantes.

En este mismo sentido se desenvuelve el método de Défossé⁵², que en 1992, propone el aprendizaje de la natación a través de situaciones de carácter global con polarización de la atención, sin abordar separadamente los tres principios fundamentales de la natación, como son: flotación, propulsión y respiración.

Su planteamiento, tiene un objetivo claramente utilitario y educativo y los tres pasos fundamentales del método son: búsqueda de la libertad de movimientos, respiración, inmersión, flotación y el nado natural. Es un método en el cual el tiempo de aprendizaje no está limitado, utilizando para ello el aprendizaje mediante el ensayo-error y la transición de apoyos fijos a apoyos inestables. Los materiales utilizados son las perchas, las paredes de la piscina, las corcheras, es decir, los elementos materiales básicos y mínimos en una piscina.

El avance que se produce en estos años en la metodología del aprendizaje de las actividades acuáticas, es prácticamente continuo. Como promotores de una enseñanza basada en las actividades acuáticas y no exclusivamente en la natación como deporte. Surge en 1992 el programa de natación escolar del grupo SEAE (Servei de Ensenyament i Asesorament Esportiu), promulgado por

⁵² DÉFOSSÉ, G. (1992). Regarde, maitresse, je nage, *Reveu E.P.S.*, nº 56, 7-9, Paris.

Cabanes⁵³, que establece unos claros contenidos teóricos a seguir. Estos contenidos se basan en la familiarización con el nuevo medio de los 3 a los 4 años, el descubrimiento de la flotabilidad de los 4 a los 6 años, los primeros desplazamientos entre los 5 y 6 años, a continuación una mejora de las habilidades acuáticas elementales y por último trabajar la diversidad de destrezas acuáticas y perfeccionamiento técnico. Sus criterios metodológicos se basan en crear un ambiente motivador, en proponer situaciones de enseñanza que inciten a la exploración y al descubrimiento, intentando no imponer nada, potenciar aquellas situaciones que privilegien la propia iniciativa y darle muchísima variedad a la actividad.

Valles y Banrula⁵⁴, realizan un estudio sobre el primer nivel de concreción de la reforma educativa, e indican que es posible trabajar todos los aspectos propuestos en dicho nivel a través de las actividades acuáticas, pero remarcan la necesidad de trabajar en equipo con los técnicos de las propias piscinas para poder definir mejor los objetivos que deberán trabajarse y sus secuencias; y también por cuestiones organizativas en la propia piscina.

Algo más reciente son las aproximaciones de Jean Vivensang⁵⁵, sobre la pedagogía moderna de la natación. En su proceso pedagógico se exponen cinco etapas, muy relacionadas con las propuestas por Cabanes en 1992. Éstas son: toma de confianza, descubrimiento de los equilibrios, dominio de los equilibrios, inicio de la propulsión con mejora de los apoyos y de la respiración, dominio de los estilos espalda y crol, de los virajes correspondientes y de las inmersiones y propulsión con dominio de los estilos mariposa y braza moderna, de los virajes

⁵³ PENA, L. y CABANES, J. (1990). *Actividades para adultos. Collección Animación y recreación en piscinas*. Ed. Centro Natación M86, Madrid.

⁵⁴ VALLES, C. y BANRULA, J. (1992). Las actividades acuáticas dentro de la Educación Física Escolar. *SEAE INFO*, nº 20 Octubre-Diciembre 92: 16-21.

⁵⁵ VIVENSANG, J. (1993). Pedagogía moderna de la natación, en *3er. Congreso de Actividades Acuáticas* (pp. 118-149), DEF/SEAE, Barcelona.

correspondientes, de las inmersiones y de la búsqueda y transporte del maniquí. Utiliza el descubrimiento guiado como método de enseñanza. Matiza que el educador debe provocar y estimular las diferentes posibilidades de movimiento del niño, estando dentro del agua con él o desde el borde del vaso. Su progresión metodológica en las habilidades acuáticas la basa sobre todo en el equilibrio, la respiración y la propulsión.

Albarracín y cols.⁵⁶ abogan por desarrollar una primera fase denominada "adaptación al medio acuático", donde quedan contemplados los desplazamientos básicos y específicos del agua, ejercicios de flotación, exploración de este espacio, iniciación a la adaptación de la respiración en el agua, apneas en inmersión, etc. El siguiente paso metodológico es el trabajo de las habilidades motrices básicas (saltos, giros, lanzamientos, equilibrios, coordinaciones) y específicas (propulsión). En todos estos contenidos intercalan los juegos y actividades netamente recreativas.

Moreno y Gutierrez⁵⁷ defienden un trabajo en relación con la madurez y desarrollo psicomotor, utilizando el juego como elemento clave en el proceso de enseñanza – aprendizaje. El aprendizaje a través del juego obliga a un trabajo profundo en la adaptación de estos a las necesidades de la práctica. Los juegos propuestos en este planteamiento, son aplicados a los bloques fundamentales y a las habilidades motrices básicas de la natación.

Otra serie de autores, Conde y cols.⁵⁸ insisten en un planteamiento de "actividades acuáticas" en los enfoques de enseñanza en las primeras etapas más que en el simple término de "natación". Este planteamiento no se centra en la

⁵⁶ ALBARRACÍN, A.; ESEVERRI, M. y TUERO, C. (1993). El medio acuático en el ámbito escolar. *Perspectivas*, nº 14, 14-17, Madrid.

⁵⁷ MORENO, J. A. y GUTIERREZ, M. (1998). Op. cit. p. 13

⁵⁸ CONDE, E.; MATEO, M. L.; MEDINA, J. y PERAL, F. (1996). *Educación en la primera infancia a través del medio acuático*, Ed. RFEN-ENE, Madrid.

búsqueda de unos modelos de movimiento estrictos y cerrados sino que se preocupa por dotar de un amplio enriquecimiento motriz al niño. En este proceder pedagógico se destaca la importancia de la "transferencia proactiva-facilitación proactiva", es decir, que las experiencias o aprendizajes vividos con anterioridad van a influir o transferir de forma positiva sobre aprendizajes posteriores.

Este bagaje en el medio acuático dotará al niño de una importante base que posibilitará en etapas posteriores la capacidad de reproducir de forma comprendida cualquier tipo de gesto y que culminará con ayuda de una intervención lógica y significativa por parte del educador en el aprendizaje de los diferentes estilos natatorios. En las primeras etapas de la enseñanza plantean un trabajo de afectividad que va evolucionando hacia una relación profesor-alumno. A partir de la consecución de esta relación se consigue la confianza que es esencial para lograr la familiarización del alumno con el medio acuático. A continuación empieza el trabajo de habilidades (flotación, desplazamientos y trabajo de la posición dorsal) y trabajo de propulsión. Una vez el niño tiene el dominio de la posición dorsal o de espaldas (cambios de dirección, cambios de posición, las remadas) se pasa progresivamente a la posición ventral (movimientos globales con los brazos imitando el estilo crol) terminando hacia los 7 años con la consecución de un dominio sobre el medio acuático y el aprendizaje de los cuatro estilos de natación.

Por último, Del Castillo⁵⁹ en su programa de actividades acuáticas para los infantes manifiesta que este debe ser un proyecto educativo completo centrado en el verdadero protagonista, que es el niño. Su programa tiende hacia la consecución de la autonomía del niño, permitiendo que cada chico descubra y

⁵⁹ DEL CASTILLO, M. (1997). Reflexiones en torno a la actividad acuática en educación infantil, *Apunts. Educación Física y Deportes*, nº 48, 34-46, Barcelona.

consolide los patrones motores que le permiten desplegar su actividad en el agua con éxito. En su proceso de enseñanza-aprendizaje se ayuda de la utilización de apoyos manuales, material auxiliar, etc., poniendo en práctica el principio de la "variabilidad en la práctica". En su progresión de enseñanza parte del control de la respiración y continua con el trabajo de las habilidades acuáticas básicas: equilibrio (flotación), cambio de posición (girar, voltear), desplazamiento ("nadar", bucear), manipulación de objetos (coger, lanzar), entrar al agua (zambullidas) y salir del agua (trepas).

Estos últimos planteamientos para el técnico clásico de natación suponen un cambio de esquemas muy importante y a su vez un cambio en el entorno. La imagen que tienen los padres de las clases de natación hace referencia al aprendizaje técnico. Todo lo demás es "jugar", cosa que para ellos en muchas ocasiones es poco interesante.

Una de las mayores limitaciones de estos enfoques es la falta de técnicos que posean una formación especializada, los cuales, siguen proponiendo una actividad acuática utilitaria seguida de un trabajo de perfeccionamiento técnico, que en muchos centros se limita al aprendizaje de los cuatro estilos de natación.

La posibilidad de plantear una actividad acuática educativa no descarta en absoluto la actividad utilitaria sino por lo contrario, la engloba y la hace mucho más amplia. Es un planteamiento educativo que nos lleva al aprendizaje y al dominio del medio acuático, a tener una disponibilidad y recursos para desarrollar todo tipo de actividades dentro del agua.

En este planteamiento los estilos son importantes aunque no exclusivos, pues forman parte de un todo que facilita al alumno el aprendizaje en otras facetas. Es un trabajo que intenta fomentar la creatividad, la exploración, el

conocimiento del propio cuerpo, el desarrollo armónico del mismo, la comprensión y la reflexión.

Este tipo de planteamiento influye sobre los conceptos clásicos de natación y modifica de forma considerable los programas en cuanto a objetivos, tiempo y contenidos.

La formación incide en todos los ámbitos y el objetivo es formar a los alumnos en los temas llamados transversales: respeto, tolerancia, igualdad, responsabilidad, cooperación, salud, con los valores que estos conllevan. Transmitir estos valores pasa desde un primer momento por la actitud y la actuación del profesor, de modo que nuestro trabajo no se limita a cambios en la piscina sino a mejoras mucho mas profundas y completas ligadas con la formación integral de la persona. El deporte encaminado al rendimiento debería de considerarse sólo para los alumnos que destaquen particularmente y a unas edades razonables, orientándolos hacia los clubes o escuelas deportivas.

De todos modos, a pesar de que queden muchos aspectos por resolver sobre este planteamiento, y a pesar de que en los últimos años otros autores, González⁶⁰, Bovi⁶¹, Pansu⁶², Vaca⁶³, Conde⁶⁴, se hayan dedicado a proponer distintas ideas para la enseñanza en natación; tras la revisión de las diferentes estrategias metodológicas en la enseñanza de las actividades acuáticas, nos atrevemos a ofrecer una propuesta, que recoge muchos elementos utilizados por los anteriores autores y que consideramos de obligado cumplimiento para que la educación de este nuevo siglo sea verdaderamente integral.

⁶⁰ GONZÁLEZ, C. (2000). *Actividades acuáticas recreativas*, Ed. INDE, Barcelona.

⁶¹ BOVI, G. y BOVI, F. (2001). *Un tuffo nella pluralità*, Ed. S.S.S., Roma.

⁶² PANSU, C. (2002). *El agua y el niño: un espacio de libertad*, Ed. Inde, Barcelona.

⁶³ VACA, M. (2003). *Aprender a nadar en la escuela. Descripciones y reflexiones en torno a una experiencia*. Ed. Paidotribo, Barcelona.

⁶⁴ CONDE, E. (2003). Op. cit. p. 13

Las inquietudes de los técnicos, la necesidad de encontrar una solución al elevado número de “abandonos juveniles en natación”⁶⁵, y la necesidad de demostrar definitivamente la efectividad real de los planteamientos lúdicos - educativos con respecto a los tiempos de aprendizaje, frente al más consagrado planteamiento utilitario-deportivo, nos han impulsado hacia la realización de este estudio, donde nos proponemos dar unas respuestas y confirmar la necesidad de un cambio tanto en la estructuración de las actividades acuáticas como en el de los criterios de formación de los nuevos técnicos.

⁶⁵ BOVI, F. – (2004). Educar a través del deporte: actividad lúdica como planteamiento educativo, *Efdeportes Revista de Educación Física y Deportes, Revista digital*, Año 9, N° 77, Octubre, Buenos Aires.

1.2 Hipótesis

1.2 Hipótesis

Consideramos que la formación en el medio acuático nos puede aportar además de los propios conocimientos y experiencias de los deportes de piscina, otros elementos que tienen una importancia capital en la formación y desarrollo del individuo. Esta formación transversal debe tenerse muy en cuenta al ser considerada tan importante en el proceso educativo. Por eso, los responsables de las clases deben ser conscientes de lo que se imparte, ya que el profesor en muchas ocasiones va a ser ejemplo de aquello que quiere mostrar.

Por otro lado, el desarrollo de las actividades acuáticas en las etapas de formación de los niños va a ofrecer, gracias a las características del medio acuático, unas condiciones muy favorables para estimular aspectos como la superación, la cooperación o la motivación. La actividad realizada utilizando para su desarrollo, una amplia variedad de actividades lúdicas y experiencias motoras, adquiere significado en el sujeto integrándose en el cuadro general de sus experiencias e intereses. Los estilos deportivos son importantes pero no exclusivos, ya que forman parte de un conjunto de habilidades que facilitan a nuestros alumnos el aprendizaje en otras facetas.

Actualmente los planteamientos metodológicos utilizados en el mundo de la natación, suelen estar enfocados hacia la competición, cosa que resulta inadecuada si se tiene en cuenta que el objetivo no es el educativo sino la búsqueda de los mejores resultados.

Nuestros niños están rodeados por una sociedad que ejerce gran influencia tanto sobre ellos, como sobre sus padres, razón de más, a nuestro juicio, para que los educadores transmitan valores positivos en el deporte atendiendo a ideales educativos.

Fomentar la enseñanza de la natación desde un enfoque lúdico-recreativo donde predomine el desarrollo de valores educativos como la cooperación-colaboración, la coeducación, solidaridad, la igualdad de oportunidades, utilizando juegos y actividades de carácter cooperativo y de cooperación-oposición, aumentará la participación del alumnado en condiciones de igualdad de sexo, reduciendo la competitividad y aumentando el grado de autonomía de los escolares, así como la creatividad en los juegos y actividades que se desarrollan.

La participación en actividades de carácter lúdico-recreativo potenciará en los alumnos la socialización y fomentará las actitudes solidarias y cooperativas, además de respetar y aceptar las diferencias individuales, aceptando las normas de los juegos que no serán exclusivamente de tipo recreativo, sino que tienen la finalidad del aprendizaje de las habilidades motoras y las técnicas de los estilos de natación.

Nuestra propuesta, se estructura de actividades lúdicas grupales e individuales, finalizadas a que el alumno adquiriera el mayor grado de “autonomía acuática”, concepto directamente relacionado a la concepción de autonomía de Maria Montessori⁶⁶, cuya idea de individualización precede a la cooperación, llegando a ser su base más sólida gracias a la cual la individualidad se transforma en sensibilidad hacia los demás. Su idea, es la de niños fuertes y libres, no insensibles a los problemas de los demás, que experimentan y actúan

⁶⁶ MONTESSORI, M. (1951). “La scoperta del bambino”, Ed. Garzanti, Milano.

como grupo, un grupo hecho de individuos que han elegido, que se sienten unidos a los demás sin obligación.

Autonomía significa también auto limitarse. Significa darse unas reglas y aceptar unos límites. La libertad nos lleva a la autonomía y a la disciplina. Disciplina activa o libre actividad disciplinada, que se resume en la relación que existe entre la autonomía y el control de sí mismos. La autonomía es el fruto más maduro de la libre elección y de un ambiente preparado para acoger y ayudar al niño. La autonomía supone la libertad: libre elección, sin sustitución de la personalidad. Libertad como fin y como medio de la educación. Si el fin está fuera del medio se obtiene adiestramiento, manipulación, rutina y no educación.

La necesidad de reforzar los conceptos anteriores y la de avalar desde un punto de vista científico, la importancia de un cambio metodológico en la enseñanza de las actividades acuáticas, nos hemos planteado el objetivo de averiguar cómo, frente al uso exclusivo de metodologías tradicionales (sistémicas) basadas generalmente sobre el concepto de natación utilitaria, un programa de natación desarrollado y entonado en la formación general (y que conservan una faceta específica que incluye aspectos de las actividades utilitarias), presenta no solo diferencias significativas desde el punto de vista educativo, sino mejores o iguales resultados en cuanto a los tiempos de aprendizaje de los estilos de natación.

CAPÍTULO 2.

LA NATACIÓN: ASPECTOS GENERALES

2.1	Metodologías de enseñanza en natación	54
2.1.1	Introducción	54
2.1.2	Método sistémico y método lúdico	57
2.1.3	Las etapas de aprendizaje	60
2.2	La enseñanza de la natación	63
2.2.1	Introducción	63
2.2.2	El concepto de autonomía	65
2.2.3	El aprendizaje creativo	72
2.2.4	Incidencia del ambiente y uso de los materiales	85
2.2.5	La superación de los estadios emotivos del niño	89
2.2.6	Consideraciones de psicología evolutiva	96
2.3	Desarrollo de la motricidad en agua	117
2.3.1	Introducción	117
2.3.2	Conocimiento del medio acuático	123
2.3.3	Adaptación al medio acuático: el miedo al agua	126
2.3.4	Dominio del medio acuático	130
2.4	El juego: una propuesta diferente	149
2.4.1	Introducción	149
2.4.2	¿Por qué el juego?	153
2.4.3	Objetivos a trabajar en la piscina	159

2.1 Metodologías de enseñanza de la natación

2.1.1 Introducción

Como hemos podido leer en la primera parte de este trabajo, a lo largo de la historia, las actividades acuáticas se han planteado desde distintos puntos de vista, es decir que en general podemos distinguir diferentes enfoques y objetivos en el desarrollo de dichas actividades (planteamiento utilitario, competitivo, de salud, educativo (escolar), recreativo, etc.). El más difuso entre éstos, es seguramente el planteamiento utilitario.

A modo de resumen y según la R.F.E.N.⁶⁷ el planteamiento utilitario se fundamenta en el aprendizaje básico para poder tener autonomía de movimiento y sobrevivir en el agua. Desplazamientos básicos, paradas, cambios de dirección y zambullidas básicas. Este es el planteamiento fundamental en la mayoría de los programas de Natación que se organizan en diversas entidades. Se busca fundamentalmente el saber dominar el medio hasta el punto de conseguir el “no ahogarse”. Este planteamiento no tiene una edad definida, aunque generalmente el grueso de participantes son niños y niñas entre los cinco y los doce años. El planteamiento utilitario es, en general, a corto plazo, es decir que tiene una duración de pocas sesiones, entre quince y treinta, lo que hace que los contenidos sean muy limitados y muy dirigidos a elementos de aplicación inmediata, de ahí su nombre de utilitario. En resumen, su finalidad general es

⁶⁷ R.F.E.N. (2000). *Curso de monitor*, Ed. Impresos y Revistas S.A., Madrid.

iniciar a los alumnos a las técnicas de los estilos para sucesivamente transformarse en un planteamiento de tipo competitivo.

Al hablar del objetivo utilitario de la natación, ha de atenderse básicamente a los métodos de enseñanza que pueden utilizarse dentro de este planteamiento.

Blázquez⁶⁸ reagrupa los diferentes métodos de enseñanza deportiva en dos grandes grupos: el método tradicional, también conocido como método sistémico, analítico o sistemático, y el método activo, también llamado método global, lúdico, significativo o participativo.

Según dicho autor, el modelo tradicional, se caracteriza por la existencia de una estrategia en la práctica, por considerar al sujeto como estático y mero receptor de conocimientos, por la estructuración de los ejercicios y su repetición sin variación. Es un enfoque en el que el profesor toma la mayor parte de las decisiones del proceso de enseñanza y aprendizaje y que se basa en la experiencia del profesor/entrenador para sus propuestas de enseñanza, sin la suficiente contratación científica de las mismas. Su concepción es conductista, lo que significa que al someter a un sujeto a unos determinados estímulos, éstos provocarán unas determinadas respuestas en su comportamiento. Su denominador común es el uso de la anatomía y biomecánica como referencia teórica, y la descomposición de la práctica en multitud de destrezas o técnicas que serán afrontadas por el principiante con un criterio de dificultad creciente.

El modelo activo, es concebido no como una suma de técnicas, sino como un sistema de relaciones en el que lo importante son los procesos que se proponen para aprender. Para ello, la forma de abordar las tareas es integral, sin descomposición en partes, partiendo de que el todo es más que la suma de las

⁶⁸ BLÁZQUEZ, D. (1995). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*, Ed. Inde, Barcelona.

partes, la tarea objeto de aprendizaje es practicada en un contexto real de juego donde se ponen en funcionamiento, no solo las capacidades de ejecución, sino también las capacidades perceptivas y de toma de decisiones. El sujeto participa de una manera más activa en el proceso de enseñanza y aprendizaje, buscando y encontrando soluciones propias a los problemas planteados por el profesor; el desarrollo del aprendizaje se produce en función de las relaciones que se dan entre las características del propio juego, (reglas y requerimientos que se producen a raíz de ellas), el sujeto que aprende y los sujetos que lo acompañan en ese aprendizaje.

2.1.2 Método sistémico y método lúdico

Hoy en día, las actividades acuáticas han llegado a ocupar un espacio importante en los diseños curriculares escolares y en la práctica de actividades físicas recreativas y de competición.

También en la enseñanza de la natación podemos identificar dos líneas de trabajo en cuanto a su tratamiento pedagógico. Por un lado se utiliza dentro de los métodos tradicionales, el llamado método sistémico (analítico) y frente a éste, en cuanto a los modos de implicar a los alumnos y al grado de aprendizaje que tiene como objetivo, el método lúdico (global), que se enmarca dentro de la metodología activa.

El método analítico es todavía utilizado por monitores que se rigen por imitar y reproducir la forma como les enseñaron a ellos. Descomponen la totalidad de la natación en multitud de técnicas que serán enseñadas a los alumnos desde lo básico a lo mas complejo con un criterio de dificultad creciente y es la enseñanza-aprendizaje de estas técnicas el objetivo principal de este método, ya que si el aprendiz no adquiere las técnicas básicas de los distintos estilos, no podrá llegar a la práctica real de los mismos con garantías de éxito, puesto que la primera preocupación es obtener resultados exitosos. En este método de enseñanza, el niño no es el centro de interés, no se encuentra dentro de la realidad de la natación y no se puede asegurar que ante una situación real utilice los gestos técnicos aprendidos aisladamente con eficacia. La única satisfacción es la consecución del éxito ante los demás y en caso contrario son incapaces de sentirse satisfechos por el esfuerzo realizado.

El método global no concibe la natación como una suma de técnicas, sino como un sistema de relaciones entre los elementos técnicos y gestuales, permitiendo determinar la estructura de las actividades.

A partir de las dificultades surgidas en la propuesta de diferentes juegos motrices, se estructura el tiempo de dedicación a las diferentes áreas para su dominio y progresión. Es gracias al juego, a su aspecto motivador y a su gran valor en el proceso de enseñanza - aprendizaje, que surge en el alumno la necesidad de determinados aprendizajes que deben ser aprovechados para mejorar las habilidades acuáticas y las técnicas de los estilos.

La resolución de problemas por parte del alumno, adquiere gran protagonismo en este sistema. El alumno en los juegos trabaja el mecanismo de percepción, el de decisión y el de ejecución, se trabaja la autonomía a la hora de utilizar sus propias decisiones, cada uno trabaja a su nivel, puesto que cada uno aplicará sus experiencias y aprenden unos de otros, por imitación. La creatividad también entrará en juego a la hora de inventar soluciones a las situaciones que se creen.

El papel del profesor intentará ser el de “guía” de las actividades intentando intervenir lo mínimo posible, sólo en caso de conflictos o de mala interpretación de las pautas del trabajo a realizar. Algunas veces entrará a formar parte de las actividades o juegos como “uno más”, por la motivación que les da a los alumnos, pero si se ve que es causa de excesivo protagonismo se apartará para pasar a observar desde fuera, para no coartar el trabajo de los alumnos.

Finalizando, y con la intención de evidenciar aun más las principales diferencias existentes entre ambos métodos, hemos elaborado la tabla que aparece a continuación. (Tabla 2.1)

	MÉTODO SISTÉMICO	MÉTODO LÚDICO
Características	Presenta un elemento técnico de forma aislada, teniendo en cuenta uno sólo de los elementos que intervienen en la construcción del movimiento completo. Está centrado en la ejecución y construido sobre la instrucción directa	Presenta situaciones de juego en la cuales intervienen todos sus elementos (material, compañeros, entorno, etc.). Está centrado en la proposición de una tarea y construido desde la reflexión del alumno.
Ventajas	Permite la mejora de objetivos muy concretos. Se logra más fácilmente un elevado número de repeticiones de dicho objetivo, siempre que se aplique correctamente.	Se trabajan simultáneamente aspectos técnicos, físicos, pedagógicos e incluso psicológicos. Al incluir el juego todos los elementos y habilidades adquiribles en agua, la mejora obtenida de forma paulatina durante las sesiones se refleja rápidamente en la sucesiva adquisición de las técnicas de nado.
Inconvenientes	Un ejercicio analítico sólo incide en una de las múltiples posibilidades con las que se puede manifestar una acción, sea técnica o física. Las mejoras obtenidas no se manifiestan en su totalidad ya que en su realización se ven condicionadas por las múltiples variables (entorno, medio, compañeros) que no han sido tenidas en cuenta durante su enseñanza.	Presenta un nivel inferior de concreción que el método analítico, sobre todo en el aspecto técnico.
Motivación	Nivel muy bajo respecto al método global. El aprendizaje se produce desde la confrontación pasiva.	Es muy elevado el nivel de motivación, lleva al niño a involucrarse en la actividad de forma total y plena. Familiariza al alumno con la toma de decisiones, permitiéndole alcanzar cierto grado de autonomía..
Grado de incidencia de los distintos mecanismos que condicionan el aprendizaje de la natación	Capacidad de Percepción Mínima, ya que se presentan situaciones estables. Capacidad de Decisión Nula, ya que todo lo que debe realizar el alumno está previsto y es conocido por él antes de iniciar la acción. Capacidad de Ejecución Máxima, ya que se logra un elevado número de repeticiones.	Capacidad de Percepción Máxima, ya que las situaciones y acciones que se van a presentar son imprevisibles, por lo que es necesario percibir correcta y rápidamente las continuas variaciones producidas por los materiales, los compañeros y el entorno. Capacidad de Decisión Máxima, ya que cada vez que se modifican las situaciones de juego, se hace necesario realizar un nuevo análisis de la misma y una correcta toma de decisión para resolverla. Capacidad de Ejecución Media, ya que dadas las características de este método se realizan más acciones de las que son propiamente el objetivo del juego, por lo que este mecanismo es solicitado de forma más dispersa que en el método analítico.

Tabla 2.1: Diferencias entre método sistémico y método lúdico

2.1.3 Las etapas de aprendizaje

La consecución de los objetivos específicos de la natación, constituye un compendio o sucesión de problemas, representados por las que también suelen conocerse como etapas de aprendizaje: familiarización, respiración, flotación, propulsión y aprendizaje. El problema consiste en la secuenciación de las mismas, es decir, cuál es el orden idóneo de combinación entre ellos para que los alumnos aprendan a nadar más rápidamente.

Hay distintas tendencias al respecto. Muchos autores como González⁶⁹, Bovi⁷⁰, Pansu⁷¹ y Conde⁷², han propuesto, en los últimos años, métodos y progresiones y la combinación entre ellos. Ésta va a depender del objetivo básico que se pretenda con cada uno de ellos y del tipo de piscina, así como del material a utilizar.

En nuestro caso, después de haber observado las progresiones más utilizadas en distintas piscinas, verificado el contenido y las habilidades requeridas para cada uno de las etapas y haber contrastado las ideas de varios autores, hemos verificado la siguiente progresión:

1 – FAMILIARIZACIÓN

2 – RESPIRACIÓN

3 – FLOTACIÓN

4 – PROPULSIÓN

5 – APRENDIZAJE

⁶⁹ GONZÁLEZ, C. (2000). Op. cit. p. 48

⁷⁰ BOVI, G. y BOVI, F. (2001). Op. cit. p. 48

⁷¹ PANSU, C. (2002). Op. cit. p. 48

⁷² CONDE, E. (2003). Op. cit. p. 13

Familiarización: contacto con el agua; experimentar la resistencia del agua; búsqueda de la flotación; búsqueda del equilibrio (ventral, vertical y dorsal); abandono de las referencias sólidas; salpicar y golpear el agua; entrar al agua autónomamente; superación del estado de ansiedad; relación alumno-profesor (confianza).

Respiración: inmersión de la cara en el agua; abrir los ojos dentro del agua; vías respiratorias, nariz, boca, nariz/boca; fases respiratorias inspiración/expiración; apneas inspiratoria y apnea espiratoria; coordinación de la respiración.

Flotación: posición natural del alumno en posición horizontal; posiciones ventrales y dorsales lo mas hidrodinámicas posibles; flotaciones parciales con elementos auxiliares; flotaciones variando la posición del cuerpo; giros sobre el eje longitudinal; bicicleta en posición vertical; flotación medusa; descubrimiento del índice de flotabilidad.

Propulsión: búsqueda del correcto movimiento propulsor adaptado a la morfología y cualidades físicas del niño; propulsiones elementales (con y sin material auxiliar); propulsiones específicas (basadas en los estilos natatorios); búsqueda de la distancia; búsqueda de la rapidez; posición postural correcta; coordinación de propulsión y respiración.

Aprendizaje: deslizamientos empujando con los pies contra la pared; deslizamientos con giros; deslizamientos subacuáticos; batido de piernas en posición dorsal; nadar espalda; batido de piernas en posición ventral; nadar crol; moverse en el agua mediante la acción de brazos y piernas; nadar braza;

combinarlos con la respiración; coordinación brazos-piernas-respiración; saltos y sus fases de vuelo.

Cuando hablamos de ordenación de las etapas y las enumeramos por orden de preferencia no pretendemos que se entiendan como elementos aislados, sino que debe tenerse en cuenta que existe una estrecha relación entre ellas. La progresión de cada etapa en sí misma y la estrecha relación con las demás ocasionan un trabajo asociado en el que no se puede hablar de la consecución de un solo objetivo. Siempre se propone el aprendizaje de un elemento (objetivo primario), pero también los demás objetivos de forma asociada o complementaria.

Por tanto, siempre que los ejercicios sigan una progresión en cuanto a dificultad, esta relación permite alternar los objetivos específicos de cada etapa sin que éstos se opongan el uno al otro.

Pedagógicamente, es necesario primero vencer el temor al agua. El alumno debe familiarizarse y tomar confianza con el nuevo medio. Una vez conseguido ésto, poco a poco el alumno flotará correctamente, se deslizará tanto en posición ventral como dorsal, sabrá zambullirse sin temor al agua y respirar coordinando los miembros superiores e inferiores junto con la respiración, y más adelante, con el estilo completo.

2.2 Enseñanza de la natación

2.2.1 Introducción

El deporte ha sido desde siempre una actividad de interés para los educandos, en la que ponen a prueba sus posibilidades de movimiento y se relacionan con sus compañeros de manera más óptima. Sin embargo en la actualidad, el deporte ha incorporado a su esencia original aspectos muy ajenos al juego, como las rivalidades y el fanatismo, entre otros, que son favorecidos por los medios masivos de comunicación, aparatos publicitarios y comerciales, que hacen en este sentido, al deporte espectáculo y al deporte profesional, influencias nocivas para los niños y jóvenes.

Para contrarrestar dicha influencia, se hace necesario, emprender una acción educativa que establezca diferencias notables entre las características de los deportes mencionados y el deporte formativo para el que no se requieren grandes dotes y exigencias de ejecución y que se desarrolla en un marco de respeto a las posibilidades de los educandos. Contar con una formación deportiva básica, representa una necesidad educativa indispensable de esta época y una respuesta a las exigencias de la sociedad.

La Natación con su idea original es uno de los medios más amplios y enriquecedores de los que se vale la Educación Física para lograr un desarrollo armónico en el educando, siempre y cuando se respete su grado de desarrollo, maduración e interés y se tomen en cuenta los conocimientos científicos e investigaciones de la Educación Física y de la Natación, en las que se apoyarán

para conocer mejor al alumno facilitando así el proceso enseñanza aprendizaje y que nos ha demostrado los daños irreversibles que se provocan cuando se fuerza a un niño a realizar acciones no recomendadas para su edad.

2.2.2 El concepto de autonomía

2.2.2.1 Origen histórico

La autonomía y la libertad junto con la autenticidad y la creatividad, representan probablemente los dos ideales educativos decisivos, y por eso siguen todavía en los programas educativos de hoy en día y probablemente en los futuros.

Maria Montessori⁷³ nos da una de las más eficaces definiciones de autonomía en el campo pedagógico, pero antes de mirar los contenidos, preguntémonos sobre su origen histórico, sobre la conquista histórica y psicológica de este concepto, la filogénesis y la ontogénesis de la autonomía. Seguimos, en este proceso, el método genealógico de Nietzsche⁷⁴ que, preguntando por las cosas que están a la vista de todos, nos pregunta “¿Qué son?” si no “¿Cómo han venido al mundo?”, “¿Cómo han llegado a ser lo que son?”.

Autonomía, en su acepción literal, significa darse una ley, es entonces sinónimo de independencia, libertad, emancipación, autodeterminación, autosuficiencia, autarquía, autogestión, autogobierno. Como significados contrarios nacen entonces términos como: dependencia, sujeción, sumisión. ¿Cual es su origen histórico? La autonomía parece ser un valor transformado en poderoso y compartido por la cultura occidental. Para entender el contenido de esta palabra tenemos que considerar el paso de las sociedades tradicionales a las sociedades modernas. Las sociedades tradicionales son sociedades

⁷³ MONTESSORI, M. (1999). *Educazione alla libertà*, Ed. Laterza, Bari.

⁷⁴ NIETZSCHE, F. (1993). *Ecce homo, come si diventa ciò che si è*, Ed. Newton Compton, Roma.

heterodirigidas, sociedades de los deberes. En ellas domina l'Ascription (el papel social se relaciona con el nacimiento, con el ser, con unas calidades, a un destino), se construyen sobre el ejemplo, sobre la costumbre la tradición, sobre una psicología del echar en falta, de la adaptación. Lo que transforma en funcionales estos valores y actitudes es el hecho de que sean estáticos. La pedagogía es de tipo “mimético”: no se pide la innovación o la creatividad. “No se había inventado todavía la idea de invención, el maestro y el texto se miran como los únicos depositarios del único conocimiento posible; a los estudiantes se le pide memorizar informaciones, imitar unas habilidades y copiar modelos. ¿Acaso el aprendizaje no es la modalidad de transmisión de los conocimientos?, es decir, un aprender muy de contexto, no relacionado con una enseñanza formal, en el cual el aprendiz miraba e intentaba imitar al maestro, hasta el día en el que había aprendido todos los secretos del arte, del trabajo. Los valores dominantes son aquellos de la fidelidad y del sentido de pertenencia. Son sociedades “olísticas” donde el todo domina sobre la fracción, hay pocas libertades y muchas jerarquías y como consecuencia de ello, una escasa autonomía individual”.⁷⁵

“Sócrates, Buda, Cristo, los grandes profetas de la llamada edad axial son excepciones o profetas del descubrimiento de un hombre que aún no existe. El empuje a vivir nuestra vida con la sinceridad con la que estos profetas la han vivido, el descubrimiento de la personalidad individual y el imperativo de “sé tu mismo”, suenan como algo escandaloso, encuentran seguidores, pero vienen contenidos en una forma social que nunca lo acepta totalmente”.⁷⁶

Las sociedades modernas o contemporáneas son las sociedades de los derechos. El yo se transforma en sujeto y de ahí se genera la autoexaltación del

⁷⁵ NIETZSCHE, F. (1990). *Al di là del bene e del male*. Ed. Adelphi, Milano.

⁷⁶ MONTESSORI, M. (2001). *Il segreto dell'infanzia*, Ed. Garzanti, Milano.

hombre, su autovaloración. “Los papeles sociales son adquiridos (Achievement), no se pregunta ya ¿quién eres? Sino más bien ¿que es lo que sabes hacer? Tanto es así que se pasa la aceptación del destino a la valorización del mérito que es siempre personal, del destino a la elección: somos “free to choose” libres de elegir”⁷⁷.

El éxito del liberalismo y de la valorización del individuo es posible, porque se produce una cierta abundancia de bienes, la misma se transforma y llega a ser una psicología de la abundancia, de la movilidad, de la posibilidad de éxito. Las obligaciones no desaparecen, vienen interiorizadas en el proceso de civilización, que conducen a la exaltación de la libertad y la independencia personales, junto a un autocontrol que ha llegado a ser automático. “La pedagogía se transforma: el maestro en un entrenador, un facilitador del aprendizaje, que se transforma en explorar y en descubrimiento por parte del alumno. Se aprende sólo si somos activos y sólo si el sujeto mismo se hace protagonista de este proceso. El resultado es la formulación del concepto contemporáneo: “aprender a aprender”⁷⁸. De la importancia de lo que había que aprender se pasa a la importancia del sujeto, de aquel que aprende. La educación en las sociedades antiguas ha sido concebida como heteronimia. El adulto era la autoridad, el pasado, la memoria, el trabajo, la realidad. El niño tenía que adaptarse. El momento de la subjetividad que él representaba tenía que someterse al peso de la objetividad.

“La humanidad adulta como reino del padre, es el mundo fundado en la subjetividad de la existencia como condición de la conciencia, de la tradición como condición de la originalidad, de la sociedad como condición de la libertad,

⁷⁷ MONTESSORI, M. (1999). *La mente del bambino, mente assorbente*, Ed. Garzanti, Milano.

⁷⁸ MONTESSORI, M. (1972). *Formazione dell'uomo*, Ed. Garzanti, Milano.

del mundo objetivo como condición del mundo subjetivo”.⁷⁹ El primer humanismo de la civilización es el necesario humanismo del padre, mientras que el descubrimiento de la subjetividad del hijo es históricamente posterior al descubrimiento de la subjetividad del padre y del mundo como objetividad. El niño actúa para satisfacer su desarrollo, no por razones externas, por esta razón el concepto de subjetividad del hijo es un descubrimiento moderno. La edad moderna ha desarrollado, sobre todo, el concepto de la subjetividad, sin perder las relaciones con la dura objetividad. Ha desarrollado sobre todo la idea de la educación como auto-educación, como educación a la autonomía. Toda la educación moderna reconoce el hecho de que si el niño debe algo a la sociedad de los adultos, éstos también deben algo a la del niño. La realidad es que el hombre adulto se hace hombre verdadero en el momento en el cual consigue no matar al niño que hay en él, de manera que aunque alcance el máximo poder y sabiduría, pueda aún transformarse en un niño. En una palabra: individualismo, del cual hoy en día se viven las consecuencias extremas en forma de narcisismo, egocentrismo y egoísmo. La supervivencia de la autonomía está directamente relacionada con la lucha del pensamiento moderno racionalista en contra de la costumbre del ejemplo de la autoridad.

“Fisiológicamente hablando, ya en el nacimiento, el niño, como ser viviente, tiene una cierta capacidad de autorregulación. El primer grito del niño recién nacido es una afirmación, aunque dolorosa, de autonomía. La autorregulación existe ya en el recién nacido. Los psicoanalistas infantiles dicen que la libertad de elección y la independencia que alimentan la autonomía se basan en la seguridad. El niño seguro es explorador, toma la iniciativa, tiene menos miedo a equivocarse, está más dispuesto al riesgo. El niño seguro y

⁷⁹ MONTESSORI, M. (1970). *Educazione per un mondo nuovo*, Ed. Garzanti, Milano.

autónomo no tiene miedo y no necesita ser agresivo para poder afirmarse a sí mismo”.⁸⁰

Según Erikson⁸¹ la autonomía es uno de los primeros oficios de la personalidad en el ciclo de la vida.

2.2.2.2 La graduación de la intervención

El concepto de “graduación de la intervención” relacionado estrictamente con el de autonomía y cuyo significado puede presuponerse dada su indudable claridad y su eficaz linealidad, es, en la práctica, un aspecto infravalorado y no siempre tenido en consideración en las lecciones acuáticas.

No podemos sugerir al alumno que piense cuando éste tiene sus propios pensamientos, ni inducirlo a concretar y satisfacer simplemente la idea que albergamos en nuestra mente. Él no puede ser lo que no es. Debemos valorar el estadio actual de su capacidad expresiva y respetar su ritmo de aprendizaje.

No podemos pretender que siga los ejercicios que hemos predispuesto para él. Debemos, al contrario, motivarlo en el descubrimiento de su propio patrón individual y hacerlo de forma que le sea a la vez agradable, evitando de su parte la asunción de otros patrones o modelos, reforzando el concepto de la propia individualidad, hasta que no haya completado su maduración.

Cuando M. Montessori⁸² habla de “libertad” del niño, no trata de acciones desarticuladas, caóticas, a las cuales se le abandonaría como desahogo en la

⁸⁰ MONTESSORI, M. (1970). *Come educare il potenziale umano*, Ed. Garzanti, Milano.

⁸¹ ERIKSON, E. H. (1978). *Adolescence et crise : la quête de l'identité*, Ed. Flammarion, Paris.

⁸² MONTESSORI, M. (1951). Op. cit. p. 51

propia actividad, sino que da a la palabra “libertad” el sentido profundo “de liberación de obstáculos en su vida que le impidan un normal desarrollo”.

El pleno devenir de la personalidad no es posible sin esta liberación que gradualmente adquiere el carácter de independencia. Esta independencia es un paso obligado, el puente hacia la individualidad. Como nos dice Montessori⁸³, “hasta que no se actúa por sí sólo no se es individuo”.

¿Quién mejor que nosotros puede promover el concepto de individualidad en el niño, favoreciendo sus necesidades vitales, su instinto y la exigencia de actuar por sí mismo, contribuyendo así a construir su personalidad?

Si aprovechamos a conciencia nuestro ambiente, operando en agua como momento de un maravilloso proceso educativo, el niño adquiere, siempre según Montessori,⁸⁴ “la independencia física con el hecho de ser autosuficiente, la independencia de voluntad con decisiones propias y libres, la independencia de pensamiento con el trabajo desarrollado por sí mismo, sin imposiciones”.

En el último análisis, no estamos de acuerdo en que la toma de conciencia, la libertad de acción, deba ser comunicada o impuesta, ni mucho menos programada por otros sino que debe ser solamente promovida, solicitada, alentada.

Es oportuno despejar el campo de falsos prejuicios o de presupuestos filosóficos, que todavía insisten en indicar que el acto de libertad del educando es, como afirma Bovi⁸⁵, el resultado de un trabajo de creación del educador o la respuesta a la casualidad del método usado.

La libertad no puede nacer ni de una ni de otra procedencia. Es un acto autónomo, personal; es un fenómeno de autoeducación.

⁸³ MONTESSORI, M. (1951). *Educazione e pace*, Ed. Garzanti, Milano.

⁸⁴ MONTESSORI, M. (1972). Op. cit. p. 67

⁸⁵ BOVI, G. (1992). *Salvatore Pinguino... nuotatore*, Ed. Montefeltro, Urbino.

En el proceso educativo, el enseñante no debe interponerse como obstáculo entre el niño y la experiencia, no debe sustituirse a éste en la actividad.

Coincidimos nuevamente con María Montessori⁸⁶ cuando afirma que el lema del adulto (educador) debe ser “atender observando”, donde observar no significa permanecer al margen significa también intervenir y, si es el caso, construir en la intervención las bases para adquirir la independencia por parte del niño.

El enseñante tiene la tarea esencial de preparar el ambiente para que éste esté lo más adaptado posible al desarrollo natural del alumno, pero el verdadero protagonista del proceso de crecimiento siempre es el niño.

Claramente la manifestación libre y espontánea de la personalidad del niño en un ambiente liberado de obstáculos, no es entendido por Montessori⁸⁷ como una particular predisposición para la espontaneidad natural; no es tampoco dejar hacer al niño todo aquello que quiere, ni mucho menos se puede identificar la libertad con la espontaneidad.

⁸⁶ MONTESSORI, M. (1921). *Manuale di pedagogia scientifica*, Ed. A. Morano, Napoli.

⁸⁷ MONTESSORI, M. (1962). *La mente del bambino*, Ed. Garzanti, Milano.

2.2.3 El aprendizaje creativo

Podría parecer presuntuoso demostrar que también a través de “la actividad acuática”, el niño puede expresar sus dotes de originalidad y fantasía, llegando a madurar aspectos creativos.

Todavía un poco de dicha intención es necesaria en todo trabajo, y aún más si se trata de un ambiente particular y no muy fácil como es la piscina.

La confianza con el agua, no es alcanzable sin la búsqueda de condiciones de seguridad psicológica; condiciones éstas que permiten al niño expresar sus propias potencialidades.

El instructor que instaura un clima de serenidad, evitando actitudes críticas y coercitivas, establece las bases para la conquista, por parte de cada alumno, de un propio modo de pensar, y de actuar.

El niño, favorecido por esta atmósfera de comprensión, logra atenuar sus propias tensiones y dominarlas, alcanzando, gradualmente su “autorrealización” y revelando sus dotes creativas.

Es cierto que todos los niños poseen potenciales dotes creativas, así como es posible desarrollarlas y enseñarles a utilizarlas, sobretodo a través de un conocimiento más claro de las mismas.

Ya hemos tenido ocasión de afirmar, anteriormente, que la individualidad es quizás el fenómeno más relevante de la condición humana.

Es frecuentando a los demás y actuando con ellos, como el niño encuentra la afirmación de sí mismo y refuerza este concepto como individuo.

Tales consideraciones revierten un carácter de gran importancia. No podemos infravalorar, de hecho, que cada niño normal que va a clase de natación tiene una mente “fervorosa”, equipada de numerosas informaciones.

Esto debe inducirnos a una atenta reflexión, en cuanto a que es incomprensible que, aún teniendo estas cualidades, muy a menudo nuestros alumnos parezcan soportar las actividades, participando con cierta resignación.

Evidentemente éste no puede ser otro resultado que el de “una escuela”, que, aún esforzándose por ser “agradable”, sigue siendo más bien “formal y distante”.

En ésta, de hecho, el niño no logra evidenciar una expresión concreta y justa de sí mismo, ni logra implicar a los demás convirtiéndolos en partícipes de sus propios intentos, de sus propias capacidades.

Un enseñante que cree firmemente en su educación, vive la alegría del niño y participa con pasión en sus esfuerzos creativos.

Según Bovi⁸⁸, actuando de esta manera éste se convierte en un modelo a imitar y el alumno ve en él una verdadera “fuente de inspiración”.

Los niños que pueden desarrollar con la máxima tranquilidad, sin imposiciones, las exploraciones en el agua, sorprenden, algunas veces, por los resultados inesperados que alcanzan. Naturalmente, no son resultados de tipo técnico, pero es importante aceptar el trabajo del niño aunque resulte aproximativo.

La expresión creativa, en nuestro caso, encuentra terreno fértil y se desarrolla en el niño, en las primeras fases de la adaptación al agua.

Es éste el momento en el cual el niño advierte la necesidad de representar su forma de pensar, de entender la relación con el agua, traduciendo sus experiencias en imágenes que pueden ser guardadas en su mente o reproducidas de forma concreta.

⁸⁸ BOVI, G. (1987) Lo sviluppo della creatività, in la “*Tecnica del Nuoto*”, n. 2, Aprile-Maggio-Giugno, Ed. Soc. Aquarius, Verona.

Estas imágenes representan la expresión de sus descubrimientos y de las relaciones que instaura con el ambiente y con el elemento agua en particular.

Una atenta observación, en estos momentos, del comportamiento acuático del niño, revela ciertos intereses, o ciertas hostilidades, hacia lo que les rodea.

Sus respuestas representan una manera para individualizar lo que para él resulta estimulante (y así obtener su completa disponibilidad) y al revés, “claramente peligroso” (obteniendo como resultado su temor y renuncia).

La imaginación es el soporte fundamental de todo tipo de trabajo creativo.

En nuestro caso concreto, la imaginación está continuamente solicitada por la variedad y por el dinamismo de los juegos de ambientación. Éstos no sólo solicitan, además mejoran, considerablemente, las calidades imaginativas del niño.

Enfrentado solo delante del problema agua, el niño entiende esta actitud como un desafío para su ser. Los descubrimientos son personales, algunas veces emocionantes e inesperados.

Establece una relación fantástica con este ambiente y amplía su capacidad de imaginar, su mundo se libera más, crece.

En esta prospectiva encuentra justificación también la actitud del niño que se esconde, que intenta apartarse, inventando excusas diferentes.

Es probablemente éste, uno de los casos más típicos de nuestro trabajo de adaptación al agua.

¡Cuántas reacciones provocan estas actitudes!. Hay quien sostiene que el niño es demasiado tímido e introvertido, quien piensa ver en estas actitudes unas difíciles relaciones con los padres y con los compañeros y quien subraya inmadurez y escasa propensión a la colaboración.

No pensamos que sea nada de todo esto. Pensamos que sea más bien un momento en el cual, los niños absorbidos en el mundo de su imaginación fantasean con el agua de forma continua, sin interrupciones.

Somos nosotros los que les devolvemos a la realidad porque es la hora de hacer algo más concreto, somos capaces hasta de afirmar que el niño no se concentra.

Nos quedamos bastante “desconcertados” ante los niños que fantasean sin realizar nada.

Desde nuestro punto de vista el niño gasta tiempo y energías, sin obtener algo en concreto.

Yardley⁸⁹ afirma, que es exactamente este momento de latencia la fase fundamental en su proceso de aprendizaje.

Es justo éste el instante en el cual el conocimiento del agua (en nuestro caso específico) entra a formar parte de la mente del niño.

La sucesiva, más articulada y completa utilización del agua es una derivación de esta etapa. No es oportuno, entonces, presionar al niño en su proceso de interiorización.

Evidentemente, una vez más, sería un error plantear las primeras fases de la educación acuática como momentos, aunque de tipo propedéutico, orientados hacia la búsqueda de una técnica natatoria cada vez más perfeccionada.

Los niños tendrían, por el contrario, que encontrarse lo más a gusto posible en el agua, para que desde muy pequeños maduren simplemente el concepto de control del propio cuerpo.

⁸⁹ YARDLEY, A. (1976). *Le sensazioni e sensibilità*, Ed. Giunti Barbera, Firenze.

Comprendería adquirir los mecanismos de lo que se define como “percepción espacial”, en otras palabras “aprender a saber moverse” también en un ambiente no habitual.

Ciertamente en la edad más creativa los niños podrían “inventarse la natación” por sí solos, siendo más conforme a sus características psico-físicas (sólo si no estuvieran continuamente solicitados), y todo esto independientemente del hecho de que tengan o no predisposición.

El “saber moverse”, es el medio de comunicación más importante, y lo será para toda la vida.

Muchas emociones, muchos estados de ánimo, que toman forma y se relacionan en los primeros momentos de contacto con el agua, se expresan más adecuadamente con los movimientos que con las palabras, y la posibilidad de comunicar con el propio cuerpo es el resultado de una personalidad armónicamente desarrollada.

Es propio considerar que la educación del movimiento es una etapa fundamental al igual que lo es la educación de pensar y escuchar. Y el movimiento en agua no es una excepción.

No puede ser evaluado en términos reductivos como simple ejercicio físico, y juzgado importante sólo por contribuir a un sano desarrollo del cuerpo.

Éste está íntimamente conectado con la vida emocional del niño, es parte integrante, y todos los movimientos espontáneos que nacen de esta íntima relación tienen que servir como base de sus actividades.

El niño que es capaz de flotar, querrá arriesgarse con una profundidad cada vez mayor, quedándose en equilibrio sobre el agua y desplazándose en ésta de un punto a otro de la piscina cada vez con más control.

La energía con la cual se mueve, la rapidez de ejecución, el equilibrio, llegan a ser componentes cada vez mas apropiados de su movimiento, que se amplían mayormente si al niño se le deja “libre” para descubrir por su cuenta nuevas posibilidades y combinaciones del mismo, además de “inventar” maneras diferentes de hacer la misma cosa.

Son movimientos espontáneos que tienen que ser estimulados, ya que en un futuro, su manera de moverse estará íntimamente relacionada con la importancia que le hemos reservado.

Aplicarse para que aprendan de forma rápida la técnica específica de una forma de nadar, puede destruir la capacidad de un futuro nadador, a lo mejor un potencial campeón.

Es muy fácil que, durante nuestras clases, un pequeño cuento, una idea, un objeto, favorezcan el movimiento expresivo.

El hecho de jugar con pececitos de colores, o barquitos, o ver el mar moverse como si estuviera revuelto, o escuchar el silbido del viento entre los árboles, puede hacer nacer “movimientos acuáticos” claramente creativos, inesperados por parte de algunos, extremadamente personales y originales por parte de otros.

De hecho, los niños vuelven a vivir, a través de sus movimientos, lo que han observado y que ha encendido su fantasía.

“El movimiento en agua” llega a ser entonces, un lenguaje maravillosamente flexible, poliédrico, a veces imprevisible, si a cada niño se le deja libre para poder descubrir su propio cuerpo.

La acción en agua lo más variada posible, es una forma de energía creativa que puede representar una fuente inagotable de inspiración para el niño.

La monotonía, la repetitividad de la acción puede, al contrario, debilitar esta energía produciendo momentos mecánicos.

Para obtener el esfuerzo creativo en los niños el instructor sensible y abierto respecto a este tipo de problemas, acepta cualquier acción del niño que tienda a enriquecer las propias experiencias acuáticas.

Subrayando la originalidad de ciertas soluciones, evidenciando sus singulares ideas, intenta eliminar, de su proceso de aprendizaje, los esquemas de pensamiento convencionales.

En un ambiente estimulante, el instructor propone actividades dejando a los alumnos todo el tiempo para examinarlas, acepta preguntas de cualquier tipo, propone utilizar constantemente la imaginación como medio adecuado de respuesta a los numerosos interrogantes.

El llamado “salto creativo”, es decir, el momento en el cual el niño se expresa de forma no tradicional y común, no puede, ciertamente, ser producido por el enseñante, pero éste tiene mucha importancia en lo que es la preparación de las condiciones necesarias, en la creación de situaciones favorables por las cuales pueda realizarse.

Cuando en agua se crean condiciones propicias, los temores y la consecuente agresividad del niño disminuyen, mientras aumenta la confianza, la sensación de seguridad.

Favorecer en el niño, el “pensar de forma creativa”, significa hacer mucho más que no proponer ciertas condiciones propicias.

Los instructores pueden ayudar a los niños a reflexionar y a descubrir nuevas maneras de proceder, pueden inducir a los mismos a buscar múltiples cambios para los ejercicios tradicionales, pueden presentar diferentes situaciones problemáticas de manera tal que se estimule la capacidad creativa.

Por ejemplo, las frases más utilizadas durante nuestro trabajo en agua podrían ser las siguientes: “¿Cómo se podría dormir cómodamente en el agua?” “¿Si el agua estuviera fría cómo podríamos hacer para calentarnos?” “¿De cuántas maneras podríamos desplazarnos a lo largo del borde de la piscina?” El niño puede solucionar ciertos problemas cuando logra descubrir “nuevos caminos” para alcanzar el mismo resultado, cuando tiene que comparar lo aprendido precedentemente con situaciones inesperadas y cuando logra hacer propio, un nuevo tipo de respuestas.

Es importantísimo permitir al niño vivir e interpretar personalmente ciertas experiencias, para que pueda adaptarse a un ambiente particular como el acuático.

Todavía es más importante permitirle experiencias sustitutivas necesarias para ejercitar la imaginación.

Es oportuno que la educación acuática dé al niño la posibilidad de descubrir, además de memorizar.

Oportunamente solicitada y conducida por el instructor, la fantasía puede representar un medio eficaz para minimizar ciertos aspectos y hacer sonreír al niño por el peligro imaginario que desde el primer momento lo había condicionado.

Sólo en estos términos el niño acepta el desafío del ambiente y se enfrenta a él.

Es así como se satisface la necesidad de autogestionarse y de afirmarse, ya que el niño advierte que sus pensamientos, sus sensaciones no son inducidas, sino que nacen de su persona.

La costumbre de jugar al juego fantasioso, por tanto, es, una vez más, un medio para desarrollar la capacidad de concentración y para ampliar los intereses.

Como ya hemos afirmado anteriormente, la imaginación se solicita continuamente, no sólo se utiliza en momentos particulares.

Nos encontramos, por tanto, en perfecta sintonía con Tudor Powell Jones⁹⁰ cuando afirma que “debemos considerar la imaginación no tanto como un medio para descubrir cosas nuevas, sino como la capacidad de descubrir nuevos aspectos en el que ya existe”. Es esencial que el niño pueda identificarse con aquello que brota de su fantasía.

El niño no está obstaculizado en su deseo primario por esquemas orientativos que buscan sobretodo un resultado final. Muy a menudo pretendemos, una vez propuesto y explicado el ejercicio, una interpretación y resolución inmediata. Como ya hemos visto, al niño es necesario concederle tiempo, para que la experiencia se vuelva parte integrante y sobre ésta basar sus propias respuestas.

La experimentación, el pensamiento original, la iniciativa... deben representar el momento determinante de nuestro trabajo en agua.

“Nuestro ambiente” deberá estar en grado de tener siempre vivos los intereses a través de continuos estímulos y nuevas motivaciones; exigirá del niño participación y colaboración, ofreciendo “motivos” siempre nuevos y adecuados, para que no le falte a ninguno la posibilidad de auto realizarse.

Acabamos de afirmar la importancia de los continuos estímulos y lo reafirmamos, pero especificando que continuos no significa agobiantes.

⁹⁰ POWELL JONES, T. (1974). *L'apprendimento creativo*, Ed. Giunti Barbera, Firenze.

Dejemos libre al niño para meditar, “para descansar”, para interiorizar. No debemos preocuparnos excesivamente si éste no aprende a nadar y pasa el tiempo “jugueteadando”. Contrariamente, la experiencia nos sugiere que aquello que no logra hacer en un ciclo de quince clases, a veces lo realiza improvisadamente.

Preocupémonos, en cambio, de que el niño se sienta en armonía consigo mismo y de que tenga esa tranquilidad interior que lo sujete y lo ayude a superar eventuales problemas.

El instructor que habla, que solicita la conversación, que habitúa al alumno a pensar, representa indudablemente una guía óptima.

Pero es sobretodo su capacidad de escuchar la que evidencia su cualidad de educador. Saber escuchar, deducir las necesidades de los niños, desdramatizar sus ansiedades, sus problemas, considerar sus proposiciones, incluso las más banales, puede representar un medio para incentivar su desarrollo mental y sus capacidades.

Saber escuchar puede querer decir hacer madurar en el niño la conciencia de sí mismo, la confianza en las propias posibilidades y aumentar la propia autoestima.

El efecto beneficioso de esta positiva autovaloración conduce a que en el niño “tome cuerpo” la idea de proponerse un fin.

Citando John Dewey, Yardley⁹¹ nos recuerda que “cuando un niño se propone por sí mismo un fin a alcanzar está en grado de encontrar los medios para lograrlo”.

Sería un error, por tanto, forzar al niño a experimentar “una capacidad” antes de que se manifieste en éste, cierta disponibilidad.

⁹¹ YARDLEY, A. (1976). Op. cit. p. 75

Para que el aprendizaje activo y la búsqueda espontánea no se reduzcan a una mecánica instrucción, o a simples transmisiones de conocimientos, es necesario descubrir y evidenciar el momento más oportuno para aprender.

Por ello, también la educación acuática es claramente un momento importante en el desarrollo de la personalidad infantil. Quizás no valoramos suficientemente la gran responsabilidad e influencia que tenemos sobre la idea que el niño se hace de sí mismo.

El problema no es tanto el de “la inmersión” o el de “saber flotar” , aunque sean indispensables, sino más bien el de intentar ejercer una influencia sobre el modelo en formación de su personalidad.

La idea que el niño tiene de sí mismo, de hecho, está determinada claramente por los padres y por la familia, pero también por la imagen que el maestro le transmite.

El instructor representa, en estos términos, una persona significativa en su vida, ya que puede avivar aspectos de su personalidad que de otra forma se habrían quedado para siempre latentes.

A este propósito, Antony Storr⁹² afirma que “la personalidad es como una arpa con muchas cuerdas. No todas se tocan al mismo tiempo y algunas pueden quedarse en silencio para toda la vida”.

Creemos no descubrir nada al afirmar que nuestros alumnos durante el trabajo acuático son la copia perfecta de nuestra forma de ser, de nuestra forma de interpretar las diversas situaciones.

Es nuestra tarea, entonces, crear ocasiones particulares para que gracias a éstas, el niño pueda percibir el modelo de su personalidad y lo alimente y enriquezca día tras día.

⁹² STORR, A. (1975). *The integrity of personality*, Ed. Penguin Books, Harmondsworth.

Todo lo que hace en agua, todo lo que siente o lo que piensa, todo lo que manipula, influye de forma profunda en el desarrollo de sus cualidades haciéndolo capaz de realizarse verdaderamente a sí mismo y de estar plenamente satisfecho.

Es tarea del instructor hacer lo posible para que este periodo no sea vivido “melancólicamente” por el niño, y represente el primer paso para la búsqueda y la conquista de sí mismo, favoreciendo el pleno desarrollo de sus dotes naturales, estimulando con todos los medios posibles el proceso creativo y suscitando en él entusiasmo, placer, excitación.

Claramente no podemos enseñar “las actitudes”, pero si no tenemos excesiva prisa, podemos “ayudarles a salir fuera” y ofrecer las estrategias a utilizarse luego, para alcanzar fines más articulados y precisos.

El niño que aprende a ver la piscina como un lugar lleno de ocasiones y de interés se encontrará en una posición mejor de quien teme este ambiente, ya que no tiene confianza en las personas que encuentra y duda de tener con éstas relaciones constructivas y duraderas en el tiempo. ¿Imaginación, fantasía, juego, no podrían representar, en esta prospectiva, “un dique de contención” al excesivo abandono precoz de nuestros nadadores adolescentes? Es adecuado considerar con mucha seriedad la exigencia de una actividad acuática que se proponga como fin, la alegría, la serenidad, la experimentación, la iniciativa; condiciones éstas aptas para convertir al niño en un ser capaz de descubrir el máximo de sus cualidades, las cuales se utilizaran plenamente en el momento en el que sean solicitadas particularmente.

De acuerdo con el pensamiento de Tudor Powell Jones⁹³, es oportuno no olvidar que “el elemento creativo es lo que únicamente el hombre posee de

⁹³ POWELL JONES, T. (1974). Op.cit. p. 80

humano. Éste representa el estrato más profundo de su personalidad, la fuente de de la curiosidad y de la sorpresa, el medio para obtener la armonía interior”.

2.2.4 Incidencia del ambiente y uso de los materiales

Una de las principales características educativas que incide, en gran medida, sobre el desarrollo del niño, es la curiosidad.

La necesidad de explorar, lo lleva a conocer todo lo que le rodea. El elemento “descubrimiento” tiene como requisito fundamental su participación directa.

También Carl R. Rogers⁹⁴ se expresa en estos términos.

Sin embargo, en piscina, infravaloramos muy a menudo esta necesidad en el niño y no nos damos cuenta de que un hecho particular, en apariencia insignificante, puede convertirse en un punto de partida extremadamente interesante.

Como nos dice Yardley⁹⁵, un simple objeto (usado como juego), estimula la curiosidad del niño y “crea la ocasión de canalizar las emociones, de representar, jugando, situaciones que dan miedo o de expresar una imaginación activa”.

Si es cierto que todo puede sugerir ideas, no es arriesgado afirmar que también nosotros durante nuestra actividad de adaptación al agua, podemos sacar provecho de objetos llamados “material de desarrollo”.

Barquillas, peces de colores, ruedas hinchables, objetos flotantes, se convierten en instrumentos que sirven para estimular los alumnos; representan una ayuda efectiva y adquieren gran significado en la maduración de sus posibilidades físicas.

⁹⁴ ROGERS, C. R. (1981). *Libertà nell'apprendimento*, Ed. Giunti Barbera, Firenze.

⁹⁵ YARDLEY, A. (1976). *La scuola per l'infanzia: sviluppo e apprendimento*, Ed. Giunti Barbera, Firenze.

Mediante su uso, los niños están más atentos, más motivados, más predispuestos a su educación sensorial.

Por tanto, aquello que en apariencia parece banal, aquello que la mayoría de las veces se usa apresuradamente o incluso sin ninguna consideración, puede convertirse en un medio vital de educación, como instrumento indispensable, unido a la actividad específica.

Todo niño logra distinguir que algunos de estos objetos son más oportunos que otros para realizar un cierto tipo de experiencia, y son estos mismos los que quieren manipular, puesto que son los que mejor responden a sus necesidades y a sus expectativas personales.

Estos objetos deben ser agradables, de colores y funcionales, de manera que se adapten totalmente a la actividad acuática del niño.

La experiencia nos sugiere que la curiosidad del niño en agua es a veces tan intensa que parece identificarse con el ambiente, logrando hasta considerarlo como un medio natural de expresión.

El agua, siempre enciende la fantasía del niño, nos corresponde a nosotros hacer que las experiencias que maduran en ella tengan el tiempo necesario para ser asimiladas y convertirse en parte integrante de él.

Según Sbarbati⁹⁶, “el niño es un explorador, lo que necesita es un camino”.

Como afirma Jeffreys⁹⁷ “si los niños tienen que responder genuinamente a una experiencia, la experiencia no debe estar hecha a trozos por el enseñante: es como si se capturase una mariposa y se le arrancasen enseguida las alas”.

⁹⁶ SBARBATI, L. (1982). *L'educazione alla libertà in M. Montessori*, Ed. Sabatini Grafiche, Ancona.

⁹⁷ JEFFREYS M. V. C. (1983). *L'insegnamento della storia: secondo il metodo delle "linee di sviluppo"*, Ed. La Nuova Italia, Firenze.

Alice Yardley⁹⁸ nos dice “muy a menudo el deseo del enseñante de obtener resultados tangibles, obliga al niño a apresurar el paso a estadios sucesivos de la experiencia. Si se insiste repetidamente sobre el resultado final, se obtiene un modo de sentir inadecuado y superficial, ya que es propiamente el proceso de exploración el que educa y el que proporciona un cambio en la personalidad.”

A veces la resultante de esta espera representa una meta de notable importancia: la madurez del niño.

Esta consideración no es gratuita, sino que se encuentra, de hecho, apoyada por la opinión de numerosos padres, que, al principio incrédulos, tienen que reconocer posteriormente las mejoras efectivas (no necesariamente técnicas) de sus propios hijos.

A menudo hemos escuchado afirmar esta frase: “mi hijo desde hace un tiempo se encuentra más seguro de sí mismo en la piscina, más sereno y su aprendizaje es más satisfactorio”.

Por tanto, la familiarización, este primer periodo de impacto con el agua, se muestra extremadamente delicado y especial.

Según Bovi⁹⁹, no es “poca cosa”, como la mayoría tiende a considerar. Toda la personalidad del niño se ve afectada en este particular momento.

Sostenemos que el fin educativo esencial, durante este tipo de actividad, no es tanto aprender a ejecutar los diferentes ejercicios sino más bien ejecutarlos simplemente.

Cuando el niño dice: “voy a intentar flotar” se propone el alcance de un objetivo, pero este objetivo es sólo aparente, ya que este momento no es otro que un medio para alcanzar el verdadero fin: su maduración psicofísica.

⁹⁸ YARDLEY, A. (1976). Op. cit. p. 85

⁹⁹ BOVI, G. (1987). Op. cit. p. 73

Es esta, según Sbarbati¹⁰⁰, la verdadera conquista formativa a la cual tiende el niño inconscientemente con su querer hacer.

A través del ejercicio se desarrolla y se perfecciona además el autocontrol.

Esta no es, siempre según Sbarbati¹⁰¹, una potencialidad “preconstituida a la experiencia”, sino que se ejercita y se afina mediante numerosos intentos, con un empeño continuo a través de la actividad.

El niño está continuamente en relación con el ambiente, del cual recibe sensaciones, estímulos, miles de formas de estar, que lo hacen avanzar con firmeza en el inaccesible camino del desarrollo.

Este ambiente se convierte en el verdadero maestro externo que, desprovisto de cátedra y ajeno a toda exigencia de tener que desarrollar a toda costa un particular programa, se muestra como maestro creador de material y de estímulos para el aprendizaje: es éste, el ambiente, el único capaz de apagar esa necesidad propia del niño. El ambiente viene a ser como un todo, un algo profundamente unitario, en el que se desarrolla una verdadera vida educativa y no cualquier forma de instrucción.

¹⁰⁰ SBARBATI, L. (1982).Op. cit. p. 86

¹⁰¹ Ibidem

2.2.5 La superación de los estados emotivos del niño

Sin duda alguna, es posible afirmar que, contrariamente a lo que piensan algunos instructores que entienden la actividad lúdica en agua como una “ocupación poco útil”, de escasa concreción, o como derroche de fuerzas superfluas, ésta se revela en cambio, como un valioso instrumento en la formación global del niño.

A través del juego, el niño puede superar realmente todo tipo de obstáculos, y lograr una nueva y propia identidad que se traduce en una familiarización con el ambiente acuático.

El trabajo diario en agua, basado en el esfuerzo de la investigación, de inventiva, caracterizado por la creatividad, la improvisación, la animación continua, se identifica con las necesidades del niño, y responde de forma exacta a tales exigencias.

De hecho, es en el juego donde se delinean y se desarrollan todas las capacidades principales del niño, ya que éste implica la participación más vital de toda su personalidad.

Como sostiene Wallón¹⁰², el juego contiene las características esenciales para ser una verdadera “experiencia total”, en cuanto a que implica a la entera unidad biopsíquica del sujeto.

Ningún juego es un fin en sí mismo. Laeng afirma que “ningún juego se puede encajar sólo en una tipología, ya que comprende e implica toda la existencia infantil”.¹⁰³

¹⁰² RIGO, E. (1990). *La psicopedagogía de Henri Wallón*, Ed. Universitat de les Illes Balears, Palma de Mallorca.

¹⁰³ LAENG, M. (1984). *Movimento gioco fantasia*, Ed. Giunti Lisciani, Teramo.

Según Winnicot¹⁰⁴, si los niños juegan es por una serie de motivos que parecen evidentes. El motivo de la elección, por ejemplo, tiene una gran incidencia en el desarrollo psicológico y social del niño.

En el juego, elegir o ser elegido revierte una importancia fundamental que, de por sí, parece una acción banal. Elegir implica, en otros términos, la búsqueda de ayuda, de solidaridad, especialmente en los instantes en los que el niño advierte ciertas sensaciones de dificultad. Por otro lado, comporta la aparición de relaciones, de lazos, también afectivos, además de establecer la posibilidad de ser identificado y solicitado dentro de un grupo de pertenencia.

Elegir, en suma, quiere decir “darse cuenta del otro” y de sus posibilidades, quiere decir crear las premisas para la instauración de una alianza primero, y de una amistad después.

Todos los juegos basados en la elección son, por tanto, ricos en estímulos y motivaciones, e inciden notablemente en el proceso de desarrollo del niño.

Jugar para afirmarse es otro motivo que representa para el niño una condición irrenunciable.

Cada vez que una tarea es superada, un obstáculo salvado, un problema resuelto, éste consolida el concepto de sí mismo, adquiere conciencia del propio valor, y de las propias potencialidades. En el agua estos momentos son innumerables, vistos con temor y a veces con angustia por parte del niño, pero realmente representan una gran conquista.

En el juego se encuentra siempre, además, un componente más o menos amplio de riesgo.

Según Baker¹⁰⁵, jugar a juegos con componentes de miedo, para eliminar el temor jugando, es una utilización funcional común del juego. El niño juega

¹⁰⁴ WINNICOT, D. W. (1999). *Gioco e realtà*, Ed. AR.AR., Roma.

¹⁰⁵ BAKER, D. (1979). *Capire nel gioco*, Ed. Cappelli, Bologna.

por ejemplo al “dentista” o al “hospital” y haciendo esto acepta gradualmente el propio miedo.

De la misma manera, el niño juega en el agua “a hacer de tiburón” o “el torpedo” tratando así de eliminar el temor de no lograr flotar o de hundirse.

El desafío de las propias inseguridades, de hecho, comporta el riesgo de no lograr eliminarlas, ya que el niño todavía no se encuentra en grado de oponerse y reprimir los sentimientos de inquietud que forman parte integrante de éste.

Sólo la utilización de una “estrategia de pensamiento” como sostiene G. Staccioli¹⁰⁶, esto es, el recurrir a un proyecto, incluso el más sencillo posible, puede representar la vía para superar el riesgo del fracaso.

Jugar para compararse con la realidad y con sus compañeros es otro motivo claramente estimulante que permite al niño verificar las propias posibilidades.

En la comparación, son innumerables los aspectos tenidos en cuenta: la destreza, la velocidad de ejecución, la capacidad perceptiva, las cualidades cinestésicas, etc., utilizando, como objetivo incluso objetos comunes bajo la forma de pequeños obstáculos.

Es importante subrayar cómo juegos acuáticos que parecen insignificantes, a veces infantiles, pueden contener aspectos formativos de los cuales el niño se apodera de forma espontánea, enriqueciendo, su patrimonio de habilidades y seguridad.

También jugar a transformarse o a transformar es una necesidad decisiva para el niño.

¹⁰⁶ STACCIOLI, G. F. y VUOTTO, E. (1986). *Giocare per...*, Ed. Giunti Lisciai, Teramo.

En la vida cotidiana de los niños, el juego de transformación toma un valor extremadamente importante, mucho más de lo que se pueda pensar. De hecho, el “hacer de...” constituye la fuente de muchísimos juegos. Es suficiente pensar con la “dedicación” y la “participación” con la que cada alumno interpreta “el papel”, “el personaje”.

La capacidad de transformación del juego seguramente no tiene límites.

Todo nuestro trabajo en la piscina, sostiene esta hipótesis, ya que muchas veces nos hemos complacido al observar que la “carta ganadora” la tenían sencillamente dos palabras: “¿jugamos a...?”.

Cambiar el significado sin modificar el gesto ha sido, desde siempre, nuestra única y concreta preocupación.

En otros términos, para efectuar “el deslizamiento” (gesto) es más oportuno modificar su significado (el cohete). Estos actos simulativos, no sólo tienen la finalidad de redimensionar la realidad dentro de límites más accesibles para el niño, evitando al máximo las posibilidades de fracaso, sino que también estimulan y desarrollan una mayor autonomía de pensamiento, del pensamiento creativo.

Cuando los niños juegan a... (hacer el cohete) saben perfectamente que no son verdaderos cohetes, pero se esfuerzan en parecerlo.

Hacen una separación entre lo que es real y lo que no lo es.

Como nos dice Staccioli¹⁰⁷, “sus acciones son separadas del verdadero significado de las acciones mismas, y esta capacidad de separación representa otro importante paso en el crecimiento intelectual del niño”.

A través de los juegos de transformación, los aspectos cognitivos y afectivos del niño sufren un notable desarrollo y consolidación, permitiéndole

¹⁰⁷ Ibidem

hacer suyas y convivir con aquellas partes de su personalidad que más lo asustan.

Los juegos en agua son extremadamente adaptables, es decir que se transforman continuamente, adecuándose a las necesidades psicológicas de cada niño.

Esta posibilidad de variación es una característica esencial de la actividad lúdica infantil y representa la primera condición para alcanzar los momentos formativos y socializantes que son el objetivo primario.

Claramente, para nosotros los adultos no es fácil comprender lo que el juego significa para los niños.

Evidentemente hemos olvidado completamente, o no queremos recordar, las múltiples experiencias de las que nos hemos enriquecido a través de su práctica.

Por desgracia, muchos de nosotros lo entiende todavía como un “desahogo” y permite que el niño “se abandone a esas prácticas” sólo en momentos determinados, entendidos como forma de “descanso” después de un trabajo más o menos comprometido.

En muchas piscinas, desafortunadamente para nuestros alumnos, “se juega” en los minutos finales o “como premio” después de haber nadado cierto número de veces.

Plantear una clase íntegramente basada en el juego es para muchos instructores una meta lejana.

El ambiente, las familias, la carrera contrarreloj, las diversas formas de condicionamiento, impiden, de hecho, una prospectiva de este tipo.

Todavía es posible que algunos de los instructores admitan que el juego tiene alguna utilidad para el niño pequeño, ¿pero cuántos de éstos están dispuestos a considerarlo como factor esencial del desarrollo infantil?

Susan Isaacs¹⁰⁸ subraya que “el juego es la actividad esencial que permite el equilibrio psíquico infantil”.

La capacidad de jugar del niño, es entonces, la conquista más importante en su proceso de aprendizaje.

No podemos estar de acuerdo con aquellos que se quejan de que “los niños hoy en día no hacen otra cosa que jugar y esto puede que no sea del todo positivo”.

Según nuestra opinión, por el contrario, las clases de educación acuática deben ser esencialmente juego, continua emoción, descubrimiento de sí mismos y confianza.

Afortunadamente, nuestros mejores instructores, se han dado cuenta de que el juego es algo que el niño tiene que hacer y que hace por su propio bien.

Compartimos el pensamiento de A. Yardley¹⁰⁹ cuando afirma que “sólo el niño puede gozar de la sencillez”.

Las perplejidades iniciales, se van sustituyendo por la convicción de que el juego es una necesidad vital, concreta, y de que el desarrollo psico-físico del niño será óptimo sólo si éste ha podido jugar con pasión y total participación.

Favoreciendo mayores y más variadas ocasiones de juego, en una atmósfera de solidaridad, es como se atenúa “nuestro sentimiento de culpabilidad”. Los momentos de juego pueden llegar a ser el centro de la armonía y de la comprensión, y como dice Pitré¹¹⁰, los juegos infantiles “se

¹⁰⁸ ISAACS, S. (1974). *Años de infancia*, Ed. Hormé, Buenos Aires.

¹⁰⁹ YARDLEY, A. (1976). Op. cit. p. 73

¹¹⁰ PITRÉ, G. (1883) *Giochi fanciulleschi siciliani*, Ed. Lauriel, Palermo.

consideran “chiquilladas” exclusivamente porque no tienen como base un programa escolar o un manual de reglas establecidas”.

2.2.6 Consideraciones de psicología evolutiva

La psicología evolutiva estudia el comportamiento de los niños desde el nacimiento hasta la adolescencia. Incluye sus características físicas, cognitivas, motoras, lingüísticas, perceptivas, sociales y emocionales.

Los psicólogos infantiles intentan explicar las semejanzas y las diferencias entre los niños, así como su comportamiento y desarrollo, tanto normales como anormales. También desarrollan métodos para tratar problemas sociales, emocionales y de aprendizaje, aplicando terapias distintas.

Las dos cuestiones críticas para los psicólogos infantiles son: primero, determinar cómo las variables ambientales (el comportamiento de los padres, por ejemplo) y las características biológicas (como las predisposiciones genéticas) interactúan e influyen en el comportamiento; y segundo, entender cómo los distintos cambios en el comportamiento se interrelacionan.

Debido a la necesidad de tener un conocimiento exhaustivo de las edades en el intervalo elegido para nuestro estudio hemos considerado oportuno incluir una introducción de psicología evolutiva para comprender y tener en consideración los grandes cambios fisiológicos y la amplia variedad de comportamientos que caracterizan los niños de estas edades, sobre todo con respecto a la evolución general de los aspectos motores, cognitivos y sociales más destacables de este intervalo.

Haciendo referencia a los estudios realizados por varios autores, Isaacs¹¹¹, Cratty¹¹², Justo¹¹³, proponemos los datos expuestos en este apartado.

¹¹¹ ISAACS, S. (1974). Op. cit. p. 94

¹¹² CRATTY, B. (2003). *Desarrollo motor en los niños*, Ed. Paidós, Barcelona.

¹¹³ JUSTO, E. (2000). *Desarrollo psicomotor en educación infantil: bases para la intervención en psicomotricidad*, Ed. Universidad de Almería, Almería.

2.2.6.1 Apunte histórico

Tanto Platón como Aristóteles escribieron sobre la infancia. Platón sostenía que los niños nacen ya dotados de habilidades específicas que su educación puede y debe potenciar. Sus puntos de vista, según nos dice Lefrançois¹¹⁴, siguen hoy vigentes en la idea de las diferencias individuales ante una misma educación. Aristóteles, por su parte, propuso métodos de observación del comportamiento infantil, que fueron, como nos dice Fernandez¹¹⁵, precursores de los que hoy aplican los investigadores. Durante varios siglos después, apenas hubo interés por el estudio del niño, al que se veía como un adulto en miniatura, hasta que en el siglo XVIII el filósofo francés Jean-Jacques Rousseau se hizo eco de las opiniones de Platón, postulando, como nos refiere Berk¹¹⁶, que los niños deberían ser libres de expresar sus energías para desarrollar sus talentos especiales. Esta perspectiva sugiere que el desarrollo normal debe tener lugar en un ambiente no restrictivo, sino de apoyo, idea que hoy nos resulta muy familiar.

En el siglo XIX, la teoría de la evolución dio un fuerte impulso al examen científico del desarrollo infantil. Darwin, como nos dice Secadas¹¹⁷, hizo hincapié en el instinto de supervivencia de las distintas especies, lo que provocó el interés por la observación de los niños y por conocer los distintos modos de adaptación al entorno, como medio también de conocer el peso de la herencia en el comportamiento humano. Estos estudios tuvieron un valor científico limitado

¹¹⁴ LEFRANÇOIS, G.R. (2001). *El ciclo de la vida*, Ed. International Thomson, Madrid.

¹¹⁵ FERNÁNDEZ, E. (2000). *Explicaciones sobre el desarrollo humano*, Ed. Pirámide, Madrid.

¹¹⁶ BERK, L. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente*, Ed. Prentice Hall, Madrid.

¹¹⁷ SECADAS, F. (1992). *Procesos evolutivos y escala observacional del desarrollo del nacimiento a la adolescencia*, Ed. TEA, Madrid.

por su falta de objetividad e incapacidad para describir adecuadamente los comportamientos observados, haciendo imposible su validación.

La investigación científica sobre el desarrollo infantil hizo grandes progresos a comienzos del siglo XX.

El psicólogo estadounidense Arnold Gesell¹¹⁸ creó un instituto de investigación en la Universidad de Yale con el único objetivo de estudiar a los niños, analizando su comportamiento a través de filmaciones. Además de introducir esta técnica, Gesell aplicó el método cruzado por secciones, en el que distintos niños son observados a varias edades diferentes, planteando por vez primera un desarrollo intelectual por etapas semejantes a las del desarrollo físico infantil.

Los resultados reunidos durante un periodo de veinte años ofrecieron información abundante sobre los esquemas y las cifras claves en el desarrollo evolutivo, del que también se señalaron pautas, según la edad, para una amplia variedad de comportamientos. Estas normas serían empleadas tanto por los profesionales de la educación como por los padres para valorar su desarrollo. El problema de estos estudios basados en la observación fue que, al tomar como punto de partida la evolución y la genética, no hicieron referencia en las variables ambientales, que fueron prácticamente excluidas de los trabajos sobre la inteligencia.

Mientras la observación científica vivía sus mejores momentos, otros investigadores escribían sobre la función del ambiente en el desarrollo y comportamiento infantiles. Como nos refiere Palacios¹¹⁹, Sigmund Freud hizo

¹¹⁸ GESELL, A. (1987). *Diagnóstico del desarrollo normal y anormal del niño. Evaluación y manejo del desarrollo neuropsicológico normal y anormal del niño pequeño y el preescolar*. Edición actualizada y ampliada por H., Knobloch y B. Pasanick. Paidós psicometría y psicodiagnóstico, Ed. Paidós.

¹¹⁹ PALACIOS, J. y MARCHESI, A. (1999). *Desarrollo psicológico y Educación: 1. Psicología Evolutiva*, (2ªed), Ed. Alianza Psicología, Madrid.

hincapié en el efecto de las variables ambientales en el desarrollo, e insistió especialmente en la importancia del comportamiento de los padres durante la infancia, fundando toda una corriente y estableciendo una serie de teorías básicas sobre el desarrollo de la personalidad.

Navarro¹²⁰, nos refiere como el psicólogo estadounidense John B. Watson, uno de los fundadores y el principal representante del conductismo, insistió también en la importancia de las variables ambientales, en este caso analizadas como estímulos progresivamente asociados por condicionamiento a diferentes respuestas, que se aprenden y modelan al recibir refuerzos positivos (recompensas) o negativos (castigos), o simplemente desaparecen por la ausencia de refuerzos tras su ejecución.

Esta perspectiva, que tuvo en la década de 1950 un gran impacto en las investigaciones, negaba casi totalmente la influencia de variables biológicas o predisposiciones innatas. De esta forma el recién nacido era una especie de 'hoja en blanco' sobre la que los diferentes comportamientos vendrían determinados por las circunstancias ambientales de determinadas experiencias, por lo que las diferencias entre los distintos individuos serían fruto únicamente de esas distintas experiencias. La escuela conductista reforzó los estudios experimentales e incorporó la psicología infantil a la corriente fundamental de la psicología. No obstante, aunque sus contribuciones al estudio del desarrollo fueron importantes, hoy su perspectiva se considera excesivamente simplista.

A comienzos de la década de 1960, la atención se volcó en los estudios del psicólogo suizo Jean Piaget, quien desde los años veinte había escrito sobre el desarrollo cognitivo del niño. Battro¹²¹, nos dice como Piaget denominaba a

¹²⁰ NAVARRO CUEVA, R. (1994). *Del condicionamiento clásico a la Terapia Conductual Cognitiva: hacia un modelo de integración*, en Aprendizaje y Comportamiento, vol. 10, A.L.A.M.O.C., Lima.

¹²¹ BATTRO, A.M. (1971). *El pensamiento de Jean Piaget*, Ed. EMECE, Buenos Aires.

su ciencia como epistemología genética (estudio del origen del conocimiento humano) y sus teorías dieron lugar a trabajos más avanzados y profundos, con más entidad teórica en psicología infantil. Estos trabajos utilizan tanto métodos de observación como experimentales y, teniendo en cuenta el comportamiento, integran variables biológicas y ambientales. Gingsburg¹²² afirma que la actual psicología evolutiva tiene sus orígenes en la teoría de la evolución darwiniana, pero también incorpora las preocupaciones de Watson y los conductistas por las influencias ambientales.

Una teoría del desarrollo debe reflejar el intento de relacionar los cambios en el comportamiento con la edad cronológica del sujeto; es decir, las distintas características conductuales deben estar relacionadas con las etapas específicas del crecimiento. Las leyes que regulan las transiciones entre estas diferentes etapas del desarrollo también deben identificarse. Las principales teorías evolutivas son la teoría freudiana de la personalidad y la de la percepción y cognición de Piaget. Ambas explican el desarrollo humano en la interactividad de las variables biológicas y ambientales.

Rodrigué¹²³ nos dice que la teoría de Freud sostiene que una personalidad sana requiere satisfacer sus necesidades instintivas, a lo que se oponen el principio de realidad y la conciencia moral, representados desde una perspectiva estructural por las tres instancias de la personalidad: el ello (fuente de los impulsos instintivos), el yo (instancia intermedia, que trata de controlar las demandas del ello y las del superyó adaptándolas a la realidad) y el superyó (representación de las reglas sociales incorporadas por el sujeto, especie de conciencia moral).

¹²² GINGSBURG, H. y OPPER, S. (1972). *La teoría del desarrollo intelectual de Piaget*, Ed. del Castillo, Madrid.

¹²³ RODRIGUÉ, E. (1996). *Sigmund Freud. El siglo del Psicoanálisis*, Ed. Sudamericana; Vols. I, II, Buenos Aires.

El centro fisiológico de los impulsos instintivos se modifica con la edad, y los periodos de los diferentes centros se denominan etapas. El “ello” de los recién nacidos, por ejemplo, alcanza la máxima satisfacción al mamar, actitud que define la etapa oral, primera etapa de las cuatro que permiten llegar a la sexualidad adulta.

Por su parte, como nos dice Pulaski¹²⁴, Piaget basa sus teorías sobre el supuesto de que desde el nacimiento los seres humanos aprenden activamente, aún sin incentivos exteriores. Durante todo ese aprendizaje el desarrollo cognitivo pasa por cuatro etapas bien diferenciadas.

En la primera etapa, la de la inteligencia sensomotriz (del nacimiento a los 2 años aproximadamente), el niño pasa de realizar movimientos reflejos inconexos al comportamiento coordinado, pero aún carece de la formación de ideas.

Como nos dice Bringuier¹²⁵, en la segunda etapa del pensamiento preoperacional (de los 2 a los 7 años aproximadamente), el niño es capaz ya de formar y manejar símbolos, pero aún fracasa en el intento de operar lógicamente con ellos, como probó Piaget mediante una serie de experimentos.

En la tercera etapa, la de las operaciones intelectuales concretas (de los 7 a los 11 años aproximadamente), comienza a ser capaz de manejar las operaciones lógicas esenciales, pero siempre que los elementos con los que se realicen sean referentes concretos (no símbolos de segundo orden, entidades abstractas como las algebraicas, carentes de una secuencia directa con el objeto).

Por último, en la etapa de las operaciones formales o abstractas (desde los 12 años en adelante, aunque, como Piaget determinó, la escolarización puede

¹²⁴ PULASKI, M.A.S. (1974). *Per comprendre Piaget*, Ed. 62, Barcelona.

¹²⁵ BRINGUIER, J.C. (1971). *Conversaciones con Piaget*, Ed. Gránica, Barcelona.

adelantar este momento hasta los 10 años incluso), el sujeto se caracteriza por su capacidad de desarrollar hipótesis y deducir nuevos conceptos, manejando representaciones simbólicas abstractas sin referentes reales.

Los diversos aspectos del desarrollo del niño abarcan el crecimiento físico, los cambios psicológicos y emocionales, y la adaptación social. Muchos determinantes condicionan las pautas de desarrollo y sus diferentes ritmos de implantación.

Entre el nacimiento y los 2 años tienen lugar los cambios más drásticos en el terreno de la actividad motora. El niño pasa de los movimientos descoordinados del recién nacido, en el que predomina la actividad refleja, (por ejemplo, el reflejo de prensión, que si se roza provoca el cierre involuntario de los dedos de la mano formando un puño), a la coordinación motora del adulto a través de una serie de pautas de desarrollo complejas. Por ejemplo, el caminar, que suele dominarse entre los 13 y los 15 primeros meses, surge de una secuencia de catorce etapas previas.

La investigación muestra que la velocidad de adquisición de las capacidades motoras es determinada de forma congénita, y que en su aprendizaje no influye la práctica. No obstante, según Shaffer¹²⁶, si el sujeto es sometido a restricciones motoras severas, se alterarán tanto la secuencia como la velocidad de este proceso.

Después de adquirir las capacidades motoras básicas, el niño aprende a integrar sus movimientos con otras capacidades perceptivas, especialmente la espacial. Ello es crucial para lograr la coordinación ojo/mano, así como para lograr el alto nivel de destreza que muchas actividades deportivas requieren.

¹²⁶ SHAFFER, D.R. (2002). *Desarrollo Social y de la Personalidad*, Ed. International Thomson, Madrid.

Las teorías de la personalidad intentan describir cómo se comportan las personas para satisfacer sus necesidades físicas y fisiológicas. La incapacidad para satisfacer tales necesidades crea conflictos personales. En la formación de la personalidad los niños aprenden a evitar estos conflictos y a manejarlos cuando inevitablemente ocurren. Los padres excesivamente estrictos o permisivos limitan las posibilidades de los niños al evitar o controlar esos conflictos.

Una respuesta normal para las situaciones conflictivas es recurrir a los mecanismos de defensa, como la racionalización o la negación (por ejemplo, rechazando haber tenido alguna vez una meta u objetivo específico, aunque sea obvio que se tuvo).

Un niño con una personalidad equilibrada, integrada, se siente aceptado y querido, lo que le permite aprender una serie de mecanismos apropiados para manejarse en situaciones conflictivas.

Las actitudes, valores y conducta de los padres influyen sin duda en el desarrollo de los hijos, al igual que las características específicas de éstos influyen en el comportamiento y actitud de los padres.

Algunas investigaciones, entre las cuales la de Roman¹²⁷, han llegado a la conclusión de que el comportamiento y actitudes de los padres hacia los hijos es muy variada, y abarca desde la educación más estricta hasta la extrema permisividad, de la calidez a la hostilidad, o de la implicación ansiosa a la más serena despreocupación.

Estas variaciones en las actitudes originan muy distintos tipos de relaciones familiares. La hostilidad paterna o la total permisividad, por ejemplo,

¹²⁷ ROMÁN, J.M., SÁNCHEZ, S., SECADAS, F. (1996). *Desarrollo de habilidades en niños pequeños*, Ed. Pirámide, Madrid.

suelen relacionarse con niños muy agresivos y rebeldes, mientras que una actitud cálida y restrictiva por parte de los padres suele motivar en los hijos un comportamiento educado y obediente. Los sistemas de castigo también influyen en el comportamiento. Por ejemplo, los padres que abusan del castigo físico tienden a generar hijos que se exceden en el uso de la agresión física, ya que precisamente uno de los modos más frecuentes de adquisición de pautas de comportamiento es por imitación de las pautas paternas (aprendizaje por modelado).

Según Aimard¹²⁸, las relaciones sociales infantiles suponen interacción y coordinación de los intereses mutuos, en las que el niño adquiere pautas de comportamiento social a través de los juegos, especialmente dentro de lo que se conoce como su “grupo de pares” (niños de la misma edad y aproximadamente el mismo estatus social, con los que comparte tiempo, espacio físico y actividades comunes).

De esta manera pasan, desde los años previos a su escolarización hasta su adolescencia, por sistemas sociales progresivamente más sofisticados que influirán en sus valores y en su comportamiento futuro. La transición hacia el mundo social adulto es apoyada por los fenómenos de liderazgo dentro del grupo de iguales, donde se atribuyen roles distintos a los diferentes miembros en función de su fuerza o debilidad. Además, el niño aprende a sentir la necesidad de comportarse de forma cooperativa, a conseguir objetivos colectivos y a resolver conflictos entre individuos. La conformidad (acatamiento de las normas del grupo social) con este grupo de pares alcanzará su cota máxima cuando el niño llegue a la pubertad, a los 12 años aproximadamente, y nunca desaparecerá

¹²⁸ AIMARD, P. (1993). *El lenguaje del niño*, Breviarios del FCE No. 358, México.

del comportamiento social del individuo, aunque sus manifestaciones entre los adultos sean menos obvias.

El proceso mediante el cual los niños aprenden a diferenciar lo aceptable (positivo) de lo inaceptable (negativo) en su comportamiento se llama socialización. Se espera que los niños aprendan, por ejemplo, que las agresiones físicas, el robo y el engaño son negativos, y que la cooperación, la honestidad y el compartir son positivos. Algunas teorías, entre las cuales la de Bower¹²⁹, sugieren que la socialización sólo se aprende a través de la imitación o a través de un proceso de premios y castigos.

Sin embargo, según Mattelart¹³⁰, las teorías más recientes destacan el papel de las variables cognitivas y perceptivas, del pensamiento y el conocimiento, y sostienen que la madurez social exige la comprensión explícita o implícita de las reglas del comportamiento social aplicadas en las diferentes situaciones tipo.

La socialización también incluye la comprensión del concepto de moralidad. El psicólogo estadounidense Lawrence Kohlberghas, citado por Olivar¹³¹, demostró que el pensamiento moral tiene dos niveles: en el inferior las reglas se cumplen sólo para evitar el castigo (nivel característico de los niños más pequeños), y en el superior, el individuo comprende racionalmente los principios morales universales necesarios para la supervivencia social. Hay que tener en cuenta que la comprensión de la moralidad a menudo es incoherente con el comportamiento real, por lo que, como han mostrado algunas investigaciones empíricas, el comportamiento moral varía en cada situación y es impredecible.

¹²⁹ BOWER, T. (1984). *"El mundo perceptivo del niño"*. 3ª. ed., Ed. Morata, Madrid.

¹³⁰ MATTELART, A. (1997). *"Historia de las teorías de la comunicación"*, Ed. Paidós Comunicación, Madrid.

¹³¹ OLIVAR R., R. (1997). *"Psicología y Educación para la Prosocialización"*, Ed. Ciudad Nueva, Buenos Aires.

Los psicólogos infantiles continúan interesados en la interacción de los condicionantes biológicos y las circunstancias ambientales que influyen en el comportamiento y su desarrollo, en el papel de las variables cognitivas en la socialización, y en la comprensión misma de los procesos cognitivos, su adquisición y evolución.

Actualmente, los psicólogos están de acuerdo en que determinados factores biológicos de riesgo, como el peso escaso en el momento del nacimiento, la falta de oxígeno antes o durante el mismo y otras desventajas físicas o fisiológicas son importantes en el desarrollo y en el comportamiento posterior del individuo.

Gran parte de las investigaciones actuales en psicología del desarrollo o evolutiva tratan de identificar los componentes cognitivos (la memoria o la capacidad de atención) empleados en la resolución de problemas así como las capacidades que tienen los niños de enfrentarse a las dificultades encontradas durante el proceso de desarrollo motor (coordinación, lateralidad, etc.) sobre todo durante la práctica de una alguna actividad física.

2.2.6.2 Los niños entre 3 y 4 años

Entre los 3 y los 4 años empieza la fase de percepción global del propio cuerpo y se inicia el reconocimiento de los grandes segmentos corporales que lo forman.

Motricidad gruesa

- Hay menos balanceo al caminar.
- Cuando camina lo hace con un punto de destino.
- Puede rodear obstáculos.
- Sus pies son más seguros y rápidos.
- Puede aumentar y disminuir la velocidad con mayor facilidad.
- Al bajar escaleras todavía junta los pies.
- Realiza saltos de altura de hasta 30 centímetros.
- Equilibrio: puede parar durante unos segundos sobre una pierna y puede caminar de puntillas.
- Control postural: jugando en el suelo puede inclinarse o ponerse en cuclillas.
- Toma de conciencia de las posturas corporales: de pie, sentado, estirado, etc.
- Es capaz de iniciar e interrumpir un movimiento.
- Coordina brazos y piernas con una motricidad rítmica.
- Hace desplazamientos sencillos en grupo para el espacio.
- Sabe reptar, gatear y arrastrarse.
- Conoce conceptos de rápido y lento.
- Es capaz de imitar gestos sencillos.

Motricidad fina

- Ha adquirido el control de los principios de la palanca (maneja cuchara y lápiz).
- Mejora importante en el control de trazados de rectas y curvas.
- Es hábil en las coordinaciones óculo-manuales.
- Puede llenar, vaciar y trasvasar recipientes.

Conducta adaptativa

- Tiene sentido de la gama pero no sabe señalar colores.
- Consigue un mayor dominio de los movimientos en posición vertical y horizontal, aunque es nulo en el sentido oblicuo.
- Puede contar hasta tres.
- Puede comparar dos objetos.
- Se entretiene en juegos estáticos durante mas tiempo y la manipulación del material de juego es más fina.

Lenguaje

- Responde a las palabras: como, dentro, sobre y debajo.
- Su vocabulario se triplica llegando a una media de 1000 palabras.
- Utiliza frases sencillas y bien formadas utilizando plurales.
- Los soliloquios y juegos dramáticos le complacen.

- Es capaz de identificar funciones: frente a cosas cotidianas puede explicar la utilización de algunas.

Memoria

- Conoce su nombre completo.
- Conoce nombres de diferentes partes del cuerpo.
- Puede memorizar versos y canciones sencillas que recitará con un pequeño estímulo.

Conducta persona y social

- Conciencia de sí mismo y de los demás: cada vez es mas consciente de si mismo como una persona y también de la posición que ocupa entre estas personas.
- Tiene una conciencia clara de su propio sexo ante la pregunta ¿niño o niña?
- En esta etapa su vida social se va ampliando muy rápidamente (le interesan cada vez más los juegos con otros niños).
- Es capaz de negociar transacciones recíprocas sacrificando satisfacciones inmediatas frente a la promesa de un beneficio posterior.
- Empieza a comprender lo que significa esperar su turno.
- Entiende y asume la propiedad de los juegos y la comparte.

- En las manifestaciones de oposición contra alguna cosa, utiliza cada vez más el lenguaje en detrimento de las rabietas.
- Las sensaciones externas son importantes para establecer un primer diálogo corporal con sus compañeros.
- Utiliza al resto de niños como objetos o juegos.

Hábitos

- Todavía hace una hora de siesta.
- Bebe solo sin derramar el líquido del vaso.
- Coge la cuchara y el tenedor entre el pulgar y el índice.
- Puede comer solo.
- Sabe desprender los botones delanteros y los que están al lado (no los de atrás).
- Sabe desatarse los zapatos y sacárselos.
- Se puede colocar alguna prenda de ropa sencilla.
- Se calza los zapatos (no siempre en el pie correcto).
- Sabe lavarse y secarse bien las manos.
- Control total de esfínter.

A esa edad ya han establecido un primer equilibrio afectivo-sensorio-motriz entre la espontaneidad y el control, sin el cual la estructuración espacio-temporal no puede efectuarse (dislexia). Así será necesario que estos automatismos se afirmen y perfeccionen para que sirvan de soporte en las

actividades intencionales, de las que la representación mental irá ocupando cada vez más lugar.

Mediante expresiones del cuerpo manifiesta las experiencias emotivas y afectivas conscientes e inconscientes. La representación simbólica tiene, aquí, una gran importancia, ya que puede satisfacer deseos en su mundo imaginario que en el mundo objetivo ya no puede.

Antes de los tres años el niño tiene una conciencia difusa de su cuerpo. Es cuando aparece la función de interiorización cuando presta atención a su propio cuerpo y empieza a construirse la estructuración del esquema corporal.

2.2.6.3 Los niños entre 4 y 5 años

A nivel general

- Es importante el trabajo con las manos ya que se inicia en esta edad el conocimiento de los dedos y la perfección óculo-manual.
- Inicio del conocimiento de movilidad e inmovilidad.
- Sabe mantenerse en equilibrio llevando objetos en 1 ó 2 manos.
- Empieza a coordinar movimientos que le permiten el dominio del equilibrio estático y dinámico.
- Se pasa de una etapa de bilateralidad simétrica al descubrimiento de los movimientos asimétricos tanto de imitación como de invención.
- Hace saltos de altura y longitud.

- Empieza a nombrar y conocer diferentes partes del cuerpo.
- Inicia el control respiratorio.

A nivel de autonomía

- Sabe ponerse los zapatos en el pie que le corresponde.

A nivel higiénico

- Sabe lavarse y peinarse.

2.2.6.4 Los niños entre 5 y 6 años

A nivel general

El fundamento de esta etapa es la maduración del eje de simetría, el refuerzo de la propia lateralidad como la verbalización y utilización de derecha e izquierda.

- Conocimiento de derecha e izquierda.
- Conocimiento de horizontal y vertical.
- Puede independizar movimientos de cuerpo-brazos y brazos-manos.

- Sabe nombrar y explicar diferentes funciones de las partes del cuerpo.
- Imitación del control respiratorio.
- Es capaz de realizar actividades de relajación general.

A nivel de autonomía

- Conoce su nombre y su edad.
- Sabe vestirse y desnudarse.

A nivel higiénico

- Sabe secarse bien las partes del cuerpo.

2.2.6.5 Los niños entre 6 y 7 años

Características motoras

- La fuerza crece de un modo regular durante toda su etapa, desempeñando desde los 6 años un papel importante en los juegos de lucha y de acrobacia.
- A los seis años su coordinación ha mejorado, puede hacer botar una pelota ante él y cogerla correctamente.

- Sigue unos dos metros en línea recta.
- Es capaz de hacer equilibrios sobre una pierna.
- Mejora su lateralidad y sus conocimientos del espacio y del tiempo.
- Su desarrollo progresa en el sentido de la precisión y la resistencia.
- El dibujo y la pintura son fuentes de grandes satisfacciones.

Características cognitivas

- Su pensamiento empieza a mostrar realismo objetivo. Dándose cuenta de que no todo es posible a la vez y en la que, para hacer cualquier cosa, hay que tener en cuenta las propiedades de los objetos.
- Pensamiento más analítico y más sensible a las relaciones objetivas. Se plantea el porque de las cosas, no haciendo las cosas porque sí.
- La inteligencia práctica cada vez precede y dirige más la acción en lugar de seguirla o acompañarla.

Características psicosociales

- Establece relaciones de juego de competencia, de colaboración e interacción.
- La amistad se traduce para ellos en la ayuda y apoyo unidireccional (un amigo es alguien que hace cosas que nos gustan).

2.2.6.6 Los niños entre 7 y 8 años

Características motoras

- Continúa madurando todos los aspectos motores: lateralidad, coordinación, desplazamientos, etc.
- Puede hacer movimientos mucho más específicos como: bolitas de papel con el pulgar e índice de una sola mano, saltar distancias de 5 metros iniciando el salto con la pierna no hábil, mantenerse en cuclillas con los ojos cerrados.
- Realiza movimientos segmentarios de acuerdo a una orden: indicar el ojo derecho, levantar el brazo derecho, etc.

Características cognitivas

- Continúa su acercamiento al pensamiento objetivo.
- A partir de esta edad admite relaciones de casualidad entre los fenómenos: las nubes ya son movidas por alguna fuerza natural, antes creían que se movían porque nosotros las movemos o decimos que se mueven.

Características psicosociales

- Las relaciones con el adulto son muy importantes ya que estos últimos moldean, enseñan y refuerzan las conductas de los más pequeños.

- Las relaciones con los iguales también, forjan el concepto que tiene el niño sobre sí mismo.
- Las relaciones con los iguales son de igualdad, cooperación y reciprocidad.

2.3 *Desarrollo de la motricidad en agua*

2.3.1 Introducción

El movimiento se va produciendo en el ser humano desde que nace y se va afinando a través de la maduración y las experiencias propias. Estas etapas son las que se suceden en el niño y resultan por tanto, motivo de estudio para el enseñante puesto que su labor docente incide en el desarrollo de la motricidad en el educando.

Desde el momento en que el niño nace, inicia, a la par que su crecimiento biológico, el proceso de descubrimiento de su “yo” y del mundo que le rodea; el conocimiento progresivo de sí mismo y de su entorno se fundamenta en el desarrollo de sus capacidades de percepción y de movimiento.

El desarrollo perceptivo-motor es el umbral desde el que se inicia el movimiento en el ser humano a partir del momento en que abre los ojos a este mundo. Se va dando a la par que el desarrollo biológico (en donde se observan los cambios físicos relativos al peso y la estatura); al desarrollo fisiológico (en donde se presentan cambios internos y externos que son más observables en el periodo de la pubertad); y también los cambios psicológicos (en donde la conducta se va transformando a medida que el ser humano crece, se comunica y se interrelaciona con sus semejantes hasta llegar a conformar una personalidad propia).

Este proceso, llamado perceptivo-motor, puede describirse como el paso para alcanzar la coordinación de la actividad motora (de movimiento) a través de la organización de los estímulos sensoriales.

Para entender el significado de la percepción, habrá que iniciar considerando que los sentidos son, en primera instancia, el vehículo a través del cual el ser humano recibe los estímulos provenientes tanto de su interior, como del exterior. Posteriormente, cuando un conjunto de sensaciones han sido procesadas por la mente, se transforman en una percepción. De tal forma, que todo movimiento voluntario, es resultante de la información percibida a través de los distintos estímulos sensoriales.

Las capacidades coordinativas que se desarrollan a lo largo del proceso perceptivo-motor, representan los puntos de partida para el aprendizaje de movimientos más elaborados que serán posibles a través de la afinación de la coordinación, la cual se observa en una ejecución cada vez más eficaz del movimiento.

El desarrollo perceptivo-motor por tanto, es un proceso que se lleva a cabo en el niño desde que nace hasta aproximadamente los seis o siete años de edad, por ser la etapa que resulta más propicia para estimular cada una de las capacidades que conforman, como nos dice Williams¹³², sus tres componentes fundamentales: la corporalidad; la temporalidad y la espacialidad. La síntesis de todos estos elementos se hace evidente en la adquisición del equilibrio y posteriormente de la coordinación, capacidades que en su conjunto, van permitiendo al niño despertar al conocimiento de sí mismo, del espacio, de las personas y de los objetos que le rodean.

Pero, ¿qué es una capacidad? Batalla¹³³ nos dice, que una capacidad es en principio, aquella cualidad (atributo nato) que se va afirmando en el niño por medio de los procesos de maduración; cualidad, que al ser mejorada a través de

¹³² WILLIAMS, H. (1983), *Perceptual and Motor Development*, Ed. Prentice Hall, New Jersey.

¹³³ BATALLA, A. (2000). *Habilidades motrices*, Ed. INDE, Madrid.

la práctica, llega a convertirse en una capacidad. De tal forma, las capacidades motrices constituyen los cimientos de las habilidades motrices.

Para entender qué son las habilidades motrices, tenemos que empezar por definir al movimiento y conocer qué son los patrones de movimiento, así como los patrones fundamentales o básicos de movimiento. Para ser más precisos en lo que a terminología se refiere, nos remitimos a los estudios que sobre desarrollo motor han sido efectuados por Gallahue¹³⁴ desde los años ochenta, en donde señala que el término “movimiento”, está referido a los cambios observables de la posición de alguna de las partes del cuerpo; en cambio, un patrón de movimiento o patrón motor, es una serie de movimientos relacionados entre sí, pero que por su simplicidad no llegan a ser considerados como patrones básicos de movimiento, como levantar y bajar un brazo o una pierna. En cambio, los patrones fundamentales o básicos, son más complejos porque encierran una combinación de patrones de movimiento de uno o más segmentos del cuerpo como los que entran en juego al caminar, correr, saltar, lanzar, etc.

Los patrones básicos de movimiento han sido divididos en general por los estudiosos del tema en cuatro grandes grupos: desplazamientos, saltos, giros y manipulaciones. Gallahue¹³⁵, inserta a los desplazamientos y saltos en una sola categoría o grupo al que le denominan de locomoción, y al equilibrio en el grupo de los giros, por lo que dividen a los patrones básicos de movimiento en: locomociones (desplazamientos y saltos); estabilizaciones (giros y equilibrios); y manipulaciones (lanzamientos, recepciones, golpes con pies y con manos). Al final, ambas clasificaciones trabajan lo mismo.

¹³⁴ GALLAHUE, D.L. y OZMUN, J.C. (2002). *Understanding Motor Development: Infants, Children, Adolescents, Adults* (5th ed.), Ed. McGraw-Hill, Boston.

¹³⁵ GALLAHUE, D.L., & DONNELLY, F. (2003). *Developmental Physical Education for All Children* (4th ed.), Ed. Champaign, Human Kinetics, Boston.

Sin embargo, para que el niño esté en condiciones de realizar algún patrón de movimiento básico como por ejemplo desplazarse en el agua, debe haber pasado entre su nacimiento y los 3 años, por las etapas previas de desarrollo del movimiento: iniciando con los movimientos reflejos, pasando a los movimientos conscientes, y terminando con los movimientos rudimentarios.

Más adelante (de los tres a los seis años aproximadamente), comienza a desarrollar patrones de movimiento (subir y bajar una pierna o un brazo; mover el tronco hacia delante y hacia atrás, hacia un lado y al otro), los cuales a través de la maduración, la ejercitación y la coordinación combinada se convierten finalmente en patrones básicos de movimiento (caminar, correr, saltar, lanzar, equilibrarse, desplazarse, propulsarse, etc.).

Cabe señalar que mediante la práctica, es posible mejorar y afinar el movimiento, para llegar a transformarlo en una habilidad motriz.

Para efectos de trabajo práctico, en el área de educación física, las habilidades motrices han sido clasificadas en: básicas, fundamentales o generales, específicas o especializadas.

Las habilidades motrices básicas se pueden definir como la familia de habilidades amplias, generales y comunes a muchos individuos. Son el “vocabulario básico de nuestra motricidad”, y son también la base del aprendizaje posteriores. Estas habilidades pueden servir de plataforma para aprender y desarrollar situaciones más complejas y elaboradas de movimiento. Como ejemplo podemos mencionar como una habilidad básica “el propulsarse en agua” (considerado como un movimiento fundamental integrado dentro del grupo de desplazamientos). En la medida en que el niño recibe estímulos del exterior (asociado a su propio proceso de maduración), podrá propulsarse en el agua de manera más ágil.

Las habilidades específicas son aquellas habilidades de movimiento cuya enseñanza está directamente encaminada al aprendizaje de uno o varios deportes; es decir, que son aquellas actividades motrices que un individuo lleva a cabo en un entorno más concreto. Tienen como fin la competencia deportiva, en ocasiones encaminada al alto rendimiento. Es aquí en donde se trabaja a la par que la táctica y la técnica propia de cada deporte, el acondicionamiento físico.

Sanchez Bañuelos¹³⁶ divide en cuatro las fases o estadios del desarrollo motor:

La primera es el desarrollo de las capacidades perceptivas a través de las tareas motrices habituales; que va de los cuatro a los seis años.

La segunda fase de los siete a los nueve años, es cuando los niños pueden elaborar esquemas de movimiento estructurados; es decir, con un cierto grado de autonomía y posibilidades de relación con su entorno. Esta etapa se caracteriza por la estabilización, fijación y refinamiento de los esquemas motores y por el desarrollo de habilidades motrices básicas.

La tercera y cuarta etapa, se desarrollan entre los 10 y los 16 años y corresponden, la una a la iniciación de las habilidades motrices específicas y el desarrollo de los factores básicos de la condición física, y la otra a la mejora de las actividades motrices específicas, dando inicio de esta forma el trabajo deportivo propiamente dicho.

El desarrollo de las habilidades motrices en agua, pasa a través de tres fases fundamentales que son la de conocimiento, de adaptación y de dominio del medio. A este propósito y para comprender mejor el desarrollo psicomotor del

¹³⁶ SÁNCHEZ, F. y RUIZ L. (2002). El desarrollo de la competencia motriz de los estudiantes, en *Didáctica de la Educación Física*, Ed. Prentice Hall. Pp. 45- 56, Madrid.

niño en el medio acuático, hemos definido a continuación los aspectos mas destacables de cada una de estas fases.

2.3.2 Conocimiento del medio acuático

Como explica Alain Vadepiéd¹³⁷ “es un hecho innegable que la mínima evocación del agua, sea cual sea, está cargada de afectividad, imágenes, proyectos, recuerdos, miedos y fantasmas. Es difícil que se pueda presumir de no conocer nunca los efectos del agua sobre los comportamientos conscientes e inconscientes”. En todos los manuales de natación, existe un “método” sobre como transformar “terrestres” en nadadores.

El agua mediante sus propiedades físicas (ingravedez, resistencia, tridimensionalidad) impone unos comportamientos adaptados. La adaptación y la apropiación del espacio acuático de los niños que practican la actividad desde una temprana edad se desarrollan con naturalidad. Para los niños este nuevo medio transforma las percepciones que les permiten gestionar normalmente el equilibrio, los gestos y la respiración.

Dentro del agua, se modifican los datos sensoriales: a nivel de la piel, las sensaciones de presión y de protección, interpelan al niño. Se modifican las percepciones sonoras que se vuelven mas ruidosas y amplificadas fuera del agua, y que desaparecen en situación de inmersión. El agua modifica la visión.

Los niños tendrán que descubrir lo que significa la piscina, su profundidad, su nitidez, movimiento, ruidos y olor. Si descienden al agua y se desplazan caminando, experimentaran nuevas sensaciones. El empuje del agua, la ingravedez, la resistencia al avance; cada uno de ellos acoge estas sensaciones en función de sus vivencias, sus experiencias personales, su sensibilidad, sus temores y su seguridad de base. Varios niños de esta edad miran al agua como a

¹³⁷ VADEPIED, A. (1976). *Laisser l'eau faire*, Ed. Éditions du Scarabée, Paris.

un medio hostil, y los contactos físicos con éste, sobre todo al principio, son complicados.

Varios tipo de miedos bloquean a algunos niños.

Se aferran a los adultos para refugiarse por miedo a que se les obligue. Necesitan que el adulto les proteja, les transmita seguridad.

El animador verbaliza los miedos. Como dice François Dolto¹³⁸: “darles palabras a los miedos da seguridad a los niños”. Zlotowicz¹³⁹ nos dice sobre los miedos infantiles: “una caída que tiene lugar en una actividad de exploración y de puesta a prueba de las propias capacidades será mucho menos angustiosa que si se produce en unas condiciones de pasividad (un niño lanzado por un adulto o tirado al suelo por otro niño)”.

Los temores al agua son variables de un niño a otro. La actividad en piscina puede ser atractiva e inquietante a la vez. El niño tiene la obligación de reconstruir un cuadro de referencias. La gestión para apropiarse del medio es individual. Tarea de los adultos es, pues, establecer un clima de confianza.

Habitualmente para los padres que acompañan los niños a la actividad, la piscina es un lugar de aprendizajes técnicos de natación. Estos tiempos de experimentación en los cuales se le deja libre elección a los niños y esta pedagogía permisiva, que consiste en aceptar todos los caminos de los niños, confunde a los padres.

“Conocer el agua” para algunos, significa recorrer un largo camino. Necesitarán un tiempo para superar sus temores, para abandonar el suelo, sumergirse, desplazarse sin material en zonas de más profundidad.

A lo largo de este proceso, es fundamental respetar su ritmo de asimilación, lo que permitirá que el niño responda y encuentre soluciones

¹³⁸ DOLTO, F. (1999). *As etapas decisivas da infancia*, Ed. Martin Fontes, Sau Paulo.

¹³⁹ ZLOTOWICZ, M. (1974). *Les peurs enfantines*. Ed. PUF, Paris.

autónomas y conscientes a los problemas que puedan surgir, consintiéndole alcanzar poco a poco el completo dominio del medio acuático.

2.3.3 Adaptación al medio acuático: el miedo al agua

Los motivos por los que un niño puede tener miedo o resistirse a entrar en el agua son muy variados, pero empecemos por el primer contacto de un niño con el agua.

Tengamos en cuenta que el agua no es el medio natural en el que se desenvuelve el ser humano, para un niño el agua es un elemento desconocido, extraño y en el que no sabe desenvolverse. Por no hablar de la diferencia de temperatura que existe entre el niño y el agua. Ese miedo a lo desconocido, a lo extraño puede ser una de las primeras barreras que impiden que el niño se sienta a gusto en el agua.

También existe una tendencia entre algunos padres a “forzar” el primer contacto entre el agua y el niño, lo cual sólo consigue acrecentar el problema.

También es cierto que algunos niños se resisten en un primer momento y después disfrutan muchísimo, pero si estando en el agua el niño sigue a disgusto durante muchas clases seguidas es mejor no continuar.

Como decíamos anteriormente, varios son los factores que intervienen en este miedo. Por un lado, aparece una percepción nueva de la imagen corporal que el niño tiene de si mismo. Su cuerpo y el de los demás que normalmente observa con claridad, distinguiendo diferentes tamaños, estaturas, dimensiones, partes del cuerpo, movimientos que realizan, etc. desde el momento que comienza la actividad acuática sufre un gran cambio que viene dado porque el niño no puede ver ni su cuerpo ni el de los demás una vez que están inmersos en el agua. La percepción de su cuerpo es totalmente diferente, e influye sobre la concepción de su imagen corporal. Al ser algo totalmente novedoso, diferente a lo que hasta ahora ha vivido, surge un miedo hacia esa práctica o actividad,

como consecuencia de que no tiene registradas informaciones de la misma y, por tanto, su inseguridad le hace adoptar un claro rechazo hacia la práctica.

Expresiones como “me caigo”, “no puedo”, “sujétame”, son evidentes y continuas en los primeros días que los niños se meten en el agua.

Por otro lado, hay una clara segmentación del cuerpo en cuanto al uso de sus brazos, piernas, tronco, etc. Todos los movimientos que hasta ahora el niño ha realizado con sus piernas, brazos, tronco, cabeza, etc., son dejados de lado para realizar otros totalmente nuevos, incluso desacompañados de unos miembros con otros. Los brazos tendrán que realizar determinados movimientos que para nada tienen que ver con las piernas, sus pies y sus piernas tendrán que realizar movimientos que no tienen nada que ver con los habituales, como locomoción, carrera o saltos, la respiración que se produce en el medio acuático es totalmente diferente a la que se produce en el aire o en tierra, y todo esto hará que el niño sienta que cuando atiende a su respiración no puede atender a sus brazos, a que cuando atiende a sus piernas, sus brazos van por otro camino.

Esa segmentación será algo que el niño deberá intentar controlar y realizar con eficacia. Las primeras experiencias que tiene ante esta segmentación evidentemente pueden asustar, transmitir la idea de que es algo peligroso.

El equilibrio también es diferente al que el niño ha aprendido a utilizar en el medio terrestre. El equilibrio en tierra obedece a la base de sustentación y al centro de gravedad, y a la colocación del mismo durante los movimientos o cuando se permanece en posición estática. Ese equilibrio se ha aprendido por fases empezando por los tanteos que realiza en el aprendizaje de la locomoción, y en la posición de bipedestación.

Cuando se introduce en el agua ese equilibrio no es válido, tanto es así que si una cierta tensión es necesaria en tierra para mantener o recuperar el

equilibrio, en el medio acuático eso no le favorece. El equilibrio se va a realizar por determinados movimientos y por determinada relajación.

El uso y la función de su cuerpo también son diferentes. La edad en que se acude a la piscina, suele ser de 2 a 6 años aproximadamente. El niño se encuentra en pleno proceso de estructuración del yo. El yo es el sistema que rige toda la conducta y que el sujeto tiene para su adaptación a la realidad. Es una estructura eminentemente corporal durante la mayor parte de este intervalo de edad, aunque luego incorpora otras diferentes facetas.

La iniciación al agua va a ser percibida con diferentes fantasías o aspectos mágicos que los niños suelen conocer sobre el agua. De aquí la importancia de que los padres, antes de llevarlos a las clases de natación, les hablen o les enseñen algún tipo de películas o filmaciones donde el niño pueda ver que otros niños juegan, se desenvuelven con soltura, con éxito, con disfrute y placer.

Otra de las características de un yo inmaduro es que aún no ha desarrollado las capacidades instrumentales que le permitan manejarse con eficacia. Capacidades instrumentales entendidas como la capacidad de controlar las percepciones, de desarrollar una inteligencia adecuada a los hechos, una motricidad amplia y diversa que le permitan utilizar sus recursos con eficacia.

En esta estructuración del yo juegan un papel importante 3 elementos, como son: la confianza, la autonomía, la iniciativa.

La confianza que muestra el niño ante la práctica, ante los ejercicios, antes las diferentes actuaciones que se le proponen va a verse mejorada por una regularidad en las experiencias y en las prácticas, además de la relación y los vínculos con el monitor y con el grupo de clase.

La autonomía va a verse favorecida por una capacidad de valerse por sí

mismo, por un uso adecuado y eficaz de su imagen corporal en base a una integración de las habilidades motrices y la posibilidad de usarlas adecuadamente en el caso de la natación.

La iniciativa se manifiesta como forma de dar respuesta a sus aspiraciones y expectativas sobre las tareas que el profesor les presenta.

Concluyendo, tendremos que comprender que la presentación de cualquier actividad relacionada con el agua, enfrenta al niño con unas experiencias totalmente diferentes de la que ha experimentado hasta ahora, y que le supondrán unas sensaciones y vivencias nuevas. Su yo no es capaz de asimilar rápidamente y disponer las conductas más eficaces para desenvolverlo con éxito en el medio acuático.

La adaptación al medio acuático será la fase inicial y principal de todo el proceso que el niño va a seguir a la hora de las múltiples actividades que pueda hacer en el agua, actividades que pueden estar más o menos procedimentadas.

La ansiedad que aparece en los niños de estas edades cuando se acercan al agua funciona como una señal de alarma ante lo que va a ocurrir, y será mayor cuanto más desconocido sea lo que va a realizar o el yo sea más inmaduro. Ambas cosas están presentes en la adaptación al medio acuático. Por un lado, los sucesos que van a ocurrir, las prácticas que el niño tiene que realizar, los ejercicios que deberá hacer en el agua son totalmente desconocidos y ni siquiera una información previa facilita la ejecución de los mismos; por otro lado, las edades en las que normalmente se acude al aprendizaje de la natación, 2-6 años son claramente edades en las que el yo está en plena formación, desarrollo y construcción.

2.3.4 Dominio del medio acuático

Según Bovi¹⁴⁰, gracias a las actividades realizadas en agua, los niños desarrollan habilidades y actitudes que producen un mejor control tanto desde el punto de vista del movimiento, así como del control tónico-postural, de la coordinación, del desarrollo perceptivo-motor, de la ubicación espacial, del control de la relajación y la respiración, la confianza, la autoestima y la satisfacción personal.

El desarrollo de todos estos aspectos y la promoción de la formación de una competencia motriz activa del niño por medio del control del cuerpo en el agua, conducen a la autonomía motriz del mismo y al consecuente dominio del medio acuático.

El conocimiento que tenemos de nuestro cuerpo en movimiento o en reposo, se refiere sobre todo a su representación mental y a la conciencia que tenemos de cada una de nuestras partes así como de la unidad del conjunto. La mejor manera de conocer nuestro cuerpo son las sensaciones, que al ser variadas y cambiantes permiten una evolución permanente de la imagen corporal.

A partir de los 3 años es cuando se empieza a ver con cierta claridad el proceso de lateralización. Se empieza a notar el dominio de una parte del cuerpo sobre la otra.

Hasta aproximadamente los 5 años esta evolución se realiza a través de aprendizajes motores poco conscientes. A partir de esta edad, la toma de conciencia del propio cuerpo, la capacidad de representarlo mentalmente se amplía y poco a poco mejora la proyección del propio cuerpo sobre el de los demás (oposición – correspondencia).

¹⁴⁰ BOVI, G. y BOVI, F. (2001). Op. cit. p. 48

Al final de esta etapa, empieza la independencia segmentaria, es decir, la utilización eficaz de movimientos asimétricos, de gestos alternativos diferenciando la acción entre miembros.

El cuerpo es el primer medio de relación que tenemos con el medio que nos rodea. Por ello, cuanto mejor conozcamos este medio, mejor podremos desenvolvernos en el conocimiento y dominio del mismo. A partir de este pilar, el niño construirá el resto de los aprendizajes.

Así, desde las primeras etapas, las actividades que desarrollamos en el medio acuático favorecen y ayudan al conocimiento del propio cuerpo, incluso con más posibilidades y diferencias a las que naturalmente solemos tener en el medio terrestre, gracias a las características propias del espacio acuático, a la coherente intervención del educador y a la correcta utilización de un material pedagógico adecuado.

2.3.4.1 La imagen corporal

Uno de los aspectos importantes a tener en cuenta de cara a la enseñanza de la natación, sobre todo en las edades tempranas donde el niño está en pleno proceso evolutivo, es el concepto de imagen corporal.

La imagen corporal, es una imagen tridimensional que cada persona tiene de sí misma, y esta imagen se forma a lo largo de los años. En la construcción de esta imagen intervienen los movimientos y las acciones que el sujeto ejecuta, las influencias afectivas que se derivan de los mismos en cada momento, así como los vínculos interpersonales que establece con su entorno.

Normalmente se denomina imagen corporal aunque otros muchos autores, entre los cuales Prieto¹⁴¹, le han tratado con el término “esquema corporal”.

El uso del término imagen puede dar lugar a la idea de que es una mera percepción, una simple representación mental que el sujeto tiene de sí mismo, pero es mucho más que todo esto, es una conciencia global del sujeto.

Uno de los aspectos aceptados por todos los estudiosos del tema, es que la imagen corporal se modifica, sufre procesos de desarrollo, construcción, equilibrio y complejización o, por el contrario, procesos de involución, destrucción y desequilibrio. A este propósito se dice que la imagen corporal posee una característica dinámica.

Esta característica dinámica se manifiesta, sobre todo, durante la infancia ya que es una época en la que el sujeto se ve sometido a grandes cambios, a la influencia tanto del mundo exterior como de su mundo interno, dando lugar así a un periodo de máxima transformación y movilización de la imagen corporal.

Shilder¹⁴², afirma que quizás habiéndose conseguido una cierta imagen corporal, el siguiente periodo de transformación y movilización se produce durante la adolescencia, como consecuencia de las modificaciones corporales y los cambios en la relación con el entorno que el sujeto experimenta.

La imagen corporal se va constituyendo continuamente de una manera activa por parte del sujeto. El individuo en ningún momento es un ente pasivo, ya que es protagonista de la construcción de su propia imagen corporal. En este proceso de construcción se pueden dar, proceso de rechazo y de aceptación. De rechazo de las vivencias, de los vínculos, o de los cambios corporales que el sujeto experimenta, y aceptación de sus nuevas relaciones, nuevas experiencias

¹⁴¹ PRIETO, M.D. (1983). *Concepto de esquema corporal. Perspectivas teóricas*. Ed. Universidad de Murcia, Murcia.

¹⁴² SHILDER, P. (1968). “L' image du corps: étude des forces constructives de la psyché”, Edit. Gallimard, Paris.

emocionales y afectivas. El acercamiento y adaptación a un medio nuevo, como es el agua, constituye un fenómeno importante en la construcción de la imagen corporal así como influyen las relaciones que se pueden establecer con los grupos de niños con lo que se realizará el aprendizaje, o con el propio monitor o profesor que va a dirigir las clases. Así mismo, jugará un papel importante en la construcción de esa imagen corporal, el mundo emocional y afectivo que tenga el niño en esa experiencia de aprendizaje.

Piaget¹⁴³ afirma que gracias a la imitación, el niño interioriza la imagen de su cuerpo, la imagen que lo va a diferenciar de los otros. Por tanto, la imitación del otro va a representar una ocasión para que el niño empiece a distinguir el mundo exterior y el mundo propio, lo que es el yo y lo que es el otro.

Dado que las relaciones del niño son relaciones con personas, la imagen corporal es el resultado de las relaciones que el niño establece con el medio.

Las diferentes partes del cuerpo y sus funciones también tienen importancia en este proceso evolutivo. El niño que ya es capaz de realizar unas determinadas funciones con su cuerpo que le valen para unos determinados movimientos, tendrá que enfrentarse a que éstas, en la mayoría de los casos no son aplicables para el aprendizaje de la natación, no son válidas para el desenvolvimiento en el medio acuático razón por la cual el niño tendrá que aprender y comenzar desde cero. Tendrá que realizar otras funciones si quiere adaptarse al medio acuático si quiere desenvolverse en el agua con soltura, habilidad y eficacia. Los factores principales que van a intervenir en la construcción de la imagen corporal son los siguientes.

- El propio cuerpo.

¹⁴³ PIAGET, J. ; LORENZ, K. ; ERIKSON, E. (1982). *Juego y desarrollo*, Edit. Grijalbo, Barcelona.

- Las relaciones con su entorno.
- La experiencia afectiva.

Otro factor importante a considerar según Ballesteros y García¹⁴⁴, es el aspecto evolutivo del esquema corporal, ya que se ha notado, que se produce conocimiento progresivo de las diferentes partes del cuerpo, de las funciones, capacidades o posibilidades de movimiento de los segmentos corporales y que este conocimiento progresivo viene a darse desde los cuatro a los doce - catorce años. A raíz de estos conceptos, se ha generado la noción general de que el esquema corporal es mucho más una maduración que mecanismos cognitivos y biológicos, y que supone un desarrollo de las relaciones con el exterior.

De esta forma en las relaciones que los niños establecen con el profesor de natación y con el grupo de niños va a ser importante la información que éste da y la actitud afectiva comprensiva que tenga hacia los niños.

Entre la gran mayoría de los autores, que han estudiado aspectos referidos a la imagen corporal y su desarrollo, Fischer¹⁴⁵ destaca la importancia de la actitud materna, en los primeros momentos de la vida, aunque va perdiendo importancia a lo largo de los años, así como la actitud que el monitor tenga hacia el niño al que va a enseñar y desarrollar destrezas natatorias. Así, el niño que se siente apreciado, comprendido, valorado tanto por la familia como por los entornos humanos en los que se desenvuelve, en este caso el entorno del monitor y del grupo de natación, puede disponer mejor de sus recursos, puede utilizar mejor sus capacidades e integrar también mejor sus nuevas experiencias y los nuevos movimientos aprendidos.

¹⁴⁴ BALLESTEROS JIMENEZ, S. y GARCIA RODRIGUEZ, B. (1997). *Procesos Psicológicos Básicos*, Edit. Universitas, Madrid.

¹⁴⁵ FISCHER, S. (1986). *Development and structure of the body image*, Ed. Hillsdale, Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey.

La imagen corporal se puede definir entonces como una representación de las actitudes y expectativas relacionadas con el propio cuerpo y las demás personas, o como el conocimiento inmediato que el sujeto tiene de su cuerpo, tanto en estado de reposo como de movimiento. La primera de las definiciones hace hincapié en las actitudes y expectativas, tanto del niño como de las personas que le rodean, hacia lo que su cuerpo es capaz de hacer, mientras la segunda lo hace en el conocimiento que el niño tiene de sí mismo como máximo grado de interacción de las percepciones, imágenes y pensamientos en estados de movimiento, aspecto éste, resaltado también por Campo¹⁴⁶, puesto que es un conocimiento inmediato que el sujeto va adquiriendo de cualquier movimiento, de cualquier actividad que realiza.

No cabe duda de que en cualquier momento que se plantee el aprendizaje de la natación (la iniciación al medio acuático), muchos de estos aspectos se van a ver alterados. El niño que no ha tenido contacto con el agua y que decide iniciarse en la práctica de la natación, evidentemente va a pasar por algunos de estos momentos de alteración de su imagen corporal, de pérdida de confianza, de nuevas experiencias afectivas con un nuevo entorno.

La actividad en agua resulta ser muy estimulante para el niño, ya que lo conduce a la percepción y al interés por el propio cuerpo.

Los niños aprenden a sentir las diferentes partes de su cuerpo, a sentir el contacto del cuerpo con el agua.

Descubren lo que es el cuello, la frente, el dorso, el vientre, los hombros, las extremidades, sintiendo todo sobre sí mismos, aprovechando su gran e intensa receptividad para todo lo que les interesa.

¹⁴⁶ CAMPO, J.J. (2002). *Juegos sensoriales de equilibrio y esquema corporal*, Ed. INDE, Barcelona.

Favorecer una buena construcción “de la imagen de sí mismos”, es también una cuestión de topografía.

Se trata, por tanto, de denominar y localizar las partes del propio cuerpo sobre sí mismos.

Según Calabrese¹⁴⁷, otro medio consiste en pedir a los niños que asuman cuantas más posiciones no habituales posibles (entre estáticas y en movimiento), compatibles con su capacidad de control motor.

En nuestro caso, son indicativos los saltos hacia abajo desde el borde de la piscina, rodar hacia el agua desde el mismo borde tumbado en posición horizontal, las piruetas en el agua, los saltos en los aros cogiendo una pelota en vuelo, recorridos mixtos con inmersiones, etc.

La actividad acuática será importante, sobre todo, antes de que el sujeto complete el propio esquema motor, ya que si está bien articulada podrá llenar vacíos, poner en evidencia potencialidades latentes y empezar un proceso de desarrollo de nuevos comportamientos en el individuo.

En otros términos, se trata de un medio para hacer más fértiles las capacidades intelectuales del niño con la finalidad del aprendizaje. Por tanto, cuanto más experiencias diversas haya tenido el alumno en agua, más desplazamientos haya hecho, más trayectorias haya descubierto, manipulado objetos, hecho piruetas, saltos, vueltas, etc., mayor será el conocimiento acerca de la velocidad, del ritmo en el movimiento, de la fuerza de gravedad, de la inercia, etc.

El niño logrará, entonces, comprender de manera más completa la relación que existe entre las partes de su cuerpo y el espacio.

¹⁴⁷ CALABRESE, L. (1980). *L'apprendimento motorio tra i cinque e i dieci anni*, Ed. Armando – Armando, Roma.

Es en el “espacio agua” en el que aprende a orientar su propio cuerpo y a moverse en diferentes direcciones: arriba y abajo, adelante y atrás, dentro y fuera, lateralmente; efectuando piruetas, modificando direcciones.

Son éstas, actitudes comunes que tienen lugar habitualmente durante el trabajo acuático y representan, en la mayoría de los casos, momentos de considerable alegría colectiva, y, sobre todo, cada vez un patrimonio más adecuado de información.

El niño advierte que cada parte de su propio cuerpo puede moverse dinámicamente en múltiples direcciones, asumiendo múltiples formas diferentes entre ellas.

De hecho, aprovechando su fantasía, los niños se “doblan” (imitando la serpiente de mar), se “alargan” (imaginando ser una barca o una ballena), “se encogen y extienden” (para imitar a los cohetes).

Pueden hacerse “grandes” o “pequeños” según las sensaciones que tengan en contacto con el agua, ya sean de dominancia o de renuncia. Si se sienten “grandes” entonces son tiburones rápidos e imponentes; si se sienten “pequeños” son pececitos asustados y temblorosos.

Suscitar interés en moverse de un punto a otro de la piscina (como hemos visto, en todas las formas posibles) significa crear en el tiempo la autonomía del movimiento, la personalización de sí mismo.

Para efectuar cada tipo de movimiento, se necesita, además, “tiempo” cuya duración es seguramente variable y depende del dominio motor con el cual el niño realiza la acción.

Los términos “lento”, “veloz”, “rápido”, etc., son normalmente recurrentes en nuestras clases acuáticas, y son cada vez más diferenciados y

fácilmente reconocibles a medida que los movimientos resultan más precisos y apropiados.

El concepto de “tiempo”, del cual el niño toma conciencia, le ayuda a aprender como debe moverse.

Es de esperar que tales consideraciones no aparezcan sin un significado concreto, o desvalorizadas como simples datos adquiridos, ya que son exactamente estos aspectos, bastantes descuidados, los que realmente enriquecen el bagaje de conocimientos del niño.

Como nos dice Yardley¹⁴⁸, “espacio y tiempo, son los elementos fundamentales del ritmo, y es a través de su propio cuerpo por donde el niño llega gradualmente a comprender su indivisible relación”.

El ritmo, es, además, sinónimo de equilibrio, concepto éste extremadamente importante, ya que la mayoría de las “experiencias acuáticas” consisten en este aspecto.

El niño en el agua descubre por su cuenta la necesidad esencial del cuerpo de utilizar el equilibrio.

Indudablemente, no se puede hablar de un solo equilibrio, sino que se deben considerar: el equilibrio de tipo estático (flotación), el equilibrio en movimiento (deslizamiento), el equilibrio en vuelo y el equilibrio de caída.

En todos éstos casos, el niño es estimulado para que busque la actitud y la respuesta más oportuna.

¹⁴⁸ YARDLEY, A. (1976). Op. cit. p. 75

Requisitos para el desarrollo del esquema corporal

- Percepción global del cuerpo.
- Descubrir qué se puede hacer con el cuerpo.
- Interiorizar movimientos globales: caminar, correr, saltar, tocar, etc.
- Desarrollo de los sentidos.
- Percepción de los elementos esenciales del cuerpo (cabeza, tronco, miembros superiores e inferiores).
- Desarrollo de la lateralidad.
- Desarrollo de las destrezas motrices.
- Desarrollo de la postura y del tono muscular.
- Desarrollo de la relajación.

2.3.4.2 La lateralidad

Es el predominio motor de una de las dos partes del cuerpo. Hasta los 5 años se suelen utilizar ambas partes sin distinciones. Este comportamiento se puede considerar como una prueba para experimentar y afianzar, posteriormente una de las dos. Estas experimentaciones empiezan a partir de los tres años y es en este momento cuando consideramos que empieza también el verdadero desarrollo de la lateralidad. A los 6 años el niño empieza a tenerla definida, demostrándolo con el comienzo de la escritura con predominio de una mano.

No se suelen tener las mismas habilidades en la realización de movimientos con una mano que con la otra. Este predominio de un lado del

cuerpo sobre el otro tiene su origen en la diferenciación de los hemisferios derecho y izquierdo de nuestro cerebro. Esta diferencia mas adelante nos permitirá orientarnos en el espacio.

El aprendizaje de algunas habilidades acuáticas, de las tácticas de juego, etc, pasa por la necesidad inicial de saber donde se encuentra la derecha y donde la izquierda. El alumno tiene que descubrir por su cuenta el lado dominante, sin que el profesor obligue o provoque la utilización de uno de los dos.

Requisitos para el desarrollo de la lateralidad

- Crear situaciones en las que el niño tenga que escoger un lado: lanzar una pelota, coger un objeto, girar hacia un lado, colocarse en un lado, etc.
- Cuando ya esté definido, reforzar el lado dominante.
- Adiestrar el lado no dominante.

2.3.4.3 La actitud. El ajuste postural

Es la acción continuada de los músculos para mantener el equilibrio, ya sea contra la gravedad o bien contra la resistencia del agua.

El cuerpo en el medio acuático necesita siempre de un cierto tono muscular para mantener el equilibrio. El tono muscular no es más que la constante contracción (con apenas gasto de energía) de los músculos.

Para vencer la acción constante de la fuerza de gravedad, tendremos que

mantener el equilibrio global, que comportará mantener la proyección del centro de gravedad dentro la base de sustentación. Para ello, existe una proporción inversa de ambos, elemento que afecta al equilibrio. Cuanto más pequeña sea la base y más alto esté el centro de gravedad, mas crítico será el equilibrio; cuanto más grande sea la base y más bajo el centro de gravedad, mayor será la estabilidad. Ante fuerzas externas como puede ser en nuestro caso el movimiento continuo de la masa de agua en una piscina o en el mar, habrá que intentar readaptar continuamente la relación anterior.

Requisitos para el desarrollo de la actitud

- Desarrollo del tono muscular: ejercicios variados, actividades globales que comporten la utilización de los grandes grupos musculares, tareas de poca intensidad.
- Mantenimiento de la movilidad articular: relajación segmentaria, flexibilidad.
- Educación de la respiración.

2.3.4.4 La respiración

En el medio aéreo, la función dominante de la respiración es la inspiración. Por el contrario, cuando realizamos actividades en el medio acuático que comporten la inmersión de la cabeza, la función predominante es la

expiración. Hay que tener en cuenta que los ritmos respiratorios son diferentes en el agua, sobre todo si se adaptan a las técnicas natatorias. En el medio acuático, la presión es mayor y la gravedad queda disminuida. El niño empieza a controlar los procesos respiratorios, interioriza los mecanismos de respiración, controla la respiración venciendo la resistencia del agua (haciendo burbujas con la boca y la nariz) y ampliando la inspiración. Progresivamente diferenciará también las vías respiratorias (nasal y bucal).

Requisitos para el desarrollo de la respiración

- Activación de las vías respiratorias (nasales y bucales)
- Control y toma de conciencia de las fases respiratorias (inspiración, expiración).
- Toma de conciencia de la respiración diafragmática, de la abdominal y de la torácica.
- Adaptación de la respiración a las tareas motrices.

2.3.4.5 La relajación

La relajación supone la disminución voluntaria de la tensión, produciendo un cierto bienestar general o local.

Para comenzar correctamente con el control y dominio de la relajación podríamos empezar diferenciando un miembro en movimiento de otro en reposo. Utilizar un grupo muscular, percibir su contracción, mientras otro o el

resto del cuerpo permanece relajado o sin contraerse, se denomina principio de la “ley del mínimo esfuerzo” o la del “ahorro energético”.

Requisitos para el desarrollo de la relajación

- Búsqueda de la posición más cómoda.
- Búsqueda de situaciones silenciosas.
- Percepción de los puntos de contacto en el suelo y en el agua.
- Diferenciación de segmentos en movimiento y otros en relax.
- Introducción de los movimientos respiratorios (movimientos en inspiración; relajación en espiración).

2.3.4.6 La coordinación y la organización espacio-temporal

El movimiento relaciona de una forma íntima el medio y el cuerpo. Controlar el cuerpo para poder dominar el entorno y conocer el mismo para poderlo vivir corporalmente, son dos premisas que ayudan al niño a organizar su motricidad.

Los contenidos a desarrollar para poder conseguirlo son:

- Coordinación dinámica general
- Coordinación dinámica específica
- Organización temporal
- Organización espacial

La coordinación dinámica general

La coordinación dinámica general, supone la utilización de todas las diferentes formas de desplazamientos realizadas de una manera sincronizada para conseguir un movimiento voluntario. La marcha, la carrera, los saltos, las cuadrupedias, las reptaciones, las trepas, las propulsiones, son elementos básicos.

En la coordinación dinámica general, interviene, por lo general casi la totalidad del cuerpo, que deberá ajustar y sincronizar los movimientos precisos en cada momento. Las adaptaciones correspondientes a los movimientos acuáticos enriquecen en gran medida su desarrollo.

Desplazarse en posición ventral, suele ser la forma mas común y natural adoptada por lo niños para moverse en el agua. Recuerda los gateos de su evolución terrestre. Suelen ser los movimientos que más dominan, con que más confianza realizan y con los que más controlan su entorno.

Es importante insistir sobre estos movimientos para que lleguen a dominarlos también en el medio acuático, además de enriquecer su patrimonio motriz a través del aprendizaje de las diferentes formas de desplazamientos dorsales. Todo ello realizado en distintas profundidades para que el niño no note ninguna diferencia y consiga los mismos resultados en un punto u otro de la piscina. Habrá también que invitarle a aumentar su confianza para que cambie de posiciones y situaciones de manera libre y autónoma.

Requisitos para el desarrollo de la coordinación dinámica general

Fase terrestre:

- Descubrir los diferentes apoyos posibles.
- Dominio de la trayectoria segmentaria: separación de los apoyos, cruzar apoyos, rotaciones, pivotes, dirección y velocidad de los apoyos.
- Colocación segmentaria correcta.
- Orientación de los apoyos.

Fase aérea:

- Preparación del apoyo siguiente.
- Dominio del control visual.
- Posibilidad de realización de otras tareas en el aire.
- Dominio de los giros en sus diferentes ejes y sentidos.

En nuestro caso, habrá que tener en cuenta las variaciones que supondrán cada uno de los apartados anteriores cuando el cuerpo estará sumergido total o parcialmente en el agua.

El aprendizaje de las propulsiones acuáticas

A través de:

- Cambios de dirección que favorezcan su orientación.
- Cambios de posición (ventral, dorsal) por medio de giros sobre los ejes vertical y horizontal que además favorecerán el dominio de los

equilibrios y de los procesos respiratorios.

- Brazadas que ayudan a fijar apoyos y potencian equilibrios desarrollando las sensaciones cinestésicas en el nuevo medio.

La coordinación dinámica específica

La coordinación dinámica específica, comprende todas las acciones que relacionan al niño con sus objetos. Supone movimientos en los que interviene una parte del cuerpo de una manera predominante.

Los elementos más importantes a considerar de la coordinación dinámica específica son:

- Con la mano: lanzamientos, recepciones, recogidas y conducciones.
- Con el pie: golpeos, desviaciones, paradas y conducciones.

Requisitos para el desarrollo de la coordinación dinámica específica

- Adaptación al objeto.
- Conocimiento de las trayectorias segmentarias y globales.
- Conocimiento de los movimientos colaboradores de la acción: orientación de los segmentos de apoyo, orientación del tronco y segmentos no protagonistas, movimientos de la cabeza.

La organización espacio-temporal

En referencia a la organización espacio-temporal, tenemos que considerar que al movernos, la acción que realizamos, ocupa un espacio y un tiempo que se van modificando en función de ella. Nuestros movimientos serán más eficaces cuanto mejor tengamos estructurado el espacio y el tiempo.

Por ejemplo, los gimnastas, necesitan una buena organización de su espacio corporal, en el baloncesto hay que prever la orientación respecto al balón, a su trayectoria y al contrario intentando moverse lo más rápidamente posible o ejecutando la acción en un tiempo preestablecido. También muchas actividades en la naturaleza ponen a prueba la capacidad de orientación, de cálculo de las distancias y del tiempo transcurrido, así como todos los aprendizajes básicos (lecto-escritura, nociones matemáticas, etc.) también suponen una buena orientación y estructuración de un determinado espacio.

La organización espacio-temporal en estas edades pasa del dominio del espacio propio y de los tiempos de ejecución, a la percepción del lugar inmediato que ocupa el cuerpo (esquema corporal) el espacio próximo, relacionado con la acción actual.

Requisitos para el desarrollo de la organización espacial

- Realización de localizaciones espaciales: reconocimiento del espacio en acción, de la duración de ésta, nociones de: dentro-fuera, interior-exterior, delante-detrás, arriba-abajo, mucho tiempo-poco tiempo, rápido-lento, etc.

- Adquisición de nociones de dispersión y agrupación.
- Adquisición de nociones de orden, diferenciación de los días de la semana.
- Adquisición de proximidad y lejanía.

2.4 El juego: una propuesta diferente

2.4.1 Introducción

Nuestra propuesta considera imprescindible el aprendizaje de unas habilidades motrices previas a las habilidades deportivas, para poder conseguir en segunda instancia el dominio del medio acuático. Estas ideas no coinciden con los planteamientos de enseñanza de muchos técnicos, ya que un gran número de ellos adelantan el aprendizaje de las habilidades deportivas acuáticas (natación, waterpolo, etc.) a la previa adquisición de las habilidades motrices acuáticas (equilibrios, desplazamientos, giros, lanzamientos, manipulaciones, etc.) Nosotros hemos apostado por un proceso de enseñanza que cumpla las bases necesarias para la que consideramos la correcta formación en el medio acuático.

Nuestro planteamiento parte de una familiarización con el medio acuático a través de juegos, hasta alcanzar e integrar paulatinamente siempre a través de éstos, las habilidades motrices acuáticas. La elección del espacio acuático en el que se desarrollará el programa estará condicionado muchas veces por las características propias de la instalación o lugar donde vayamos a realizarlo. Cualquier espacio sirve siempre que podamos adaptarlo a las necesidades siguientes:

- De reducidas dimensiones y con límites accesibles a la visión del niño (corcheras, escaleras, etc.)
- Mejor con profundidad variable, para experimentar en profundo y no profundo.

- Con posibilidad de experimentar en 4 aspectos: sensomotriz (blando/duro, rugoso/liso, etc.), expresión motriz y coordinación dinámica (subir/bajar, rodar, desplazarse, etc.), juego simbólico (zona con materiales para manipular, como regaderas, cubos, y otros objetos con los que hacer “como si”), construcción (zona donde inventar y “construir” con los diversos materiales, nuevos juegos y actividades).

En un principio buscaremos familiarizar al niño con el entorno y el nuevo medio, conjuntamente al desarrollo de los equilibrios, de la respiración, flotación, y propulsión, dejando para un segundo momento el aprendizaje, que comporta la adquisición de habilidades mas complejas y que nos llevará a la adquisición de los estilos propios de la natación.

Con un trabajo minucioso y globalista conseguiremos que nuestros niños conozcan esencialmente los elementos básicos para moverse en el medio acuático ya que consideramos que, a través de una actividad de tipo lúdico y significativo, se reducen los tiempos de aprendizaje de las habilidades motrices acuáticas, conocimiento que dará paso al trabajo de las habilidades deportivas acuáticas.

A este propósito proponemos un trabajo inicial basado en los juegos motrices y las formas jugadas acuáticas, buscando una adaptación apropiada para los procesos madurativos de los alumnos a través del establecimiento de juegos donde exista una combinación de las habilidades motrices, la coordinación motriz y la estructuración perceptiva.

Nos no parece oportuno perseguir “ciertos objetivos” descuidando los principios básicos o teniéndolos en cuenta sólo ocasionalmente. Todo nuestro

trabajo debe de ser entendido como soporte fundamental acuático sobre el cual el futuro nadador basará su propia habilidad.

La enseñanza de la natación está en continua evolución, pero los principios esenciales de la posición en el agua, de la flotación, etc., en general son siempre los mismos.

Ya hemos tenido ocasión de comprobar, la necesidad de enseñar a todos de forma distinta: enseñar a flotar, a trasladarse con los propios medios a todos los puntos de la piscina, a entrar en el agua de todas las formas posibles, a realizar cualquier movimiento divertido, etc.

Cuando de un lado de la balanza se pone la mejora de una sola prestación en el niño y del otro el deseo de favorecer la modalidad de desarrollo de las capacidades naturales de éste, “el profesional de la educación” no tiene ninguna duda al respecto; el segundo aspecto es claramente prioritario.

Estamos totalmente de acuerdo con el profesor Bellagamba¹⁴⁹ cuando afirma que “la técnica, en el juego-deporte, es un recurso en las manos del educador. Se convierte en un verdadero problema cuando se usa para la iniciación prematura de la actividad deportiva agonística”.

Es por tanto, de gran relevancia, la necesidad de obtener la gama más vasta posible de experiencias motoras, en nuestro caso, en la actividad acuática.

La intervención en consecuencia, no puede ser de otra forma más que de naturaleza polivalente.

Un adolescente que haya disfrutado anteriormente de una amplia y actualizada acción educativa y obtenga, de forma más adecuada, los prerequisites estructurales y funcionales (momentos fundamentales sobre los

¹⁴⁹ BELLAGAMBA, G. (1989). Gioco – Sport: un fantastico divertimento per bambini in “*Rivista Sport Giovane*”, N° 10, Ed. C.O.N.I., Roma.

que se basa la técnica individual de cualquier deporte) habrá desarrollado grandes oportunidades de destreza y de dominio motor.

Se ha evidenciado como la “toma de conciencia” por parte del niño, como determinante para la obtención de un aprendizaje de tipo significativo.

Para que esto se consiga, es absolutamente necesario, eliminar de nuestros momentos didácticos los llamados “ejercicios tradicionales” y potenciar, en cambio, las “situaciones-estímulo”.

Es indispensable liberar la espontaneidad del alumno, permitiéndole asumir iniciativas acuáticas personales, consintiéndole ejercer – como afirma Abruzzini¹⁵⁰ – “la individualización de la actividad”.

Fabi¹⁵¹ nos dice que el alumno, interaccionando con la situación predispuesta por el educador, por un lado alimenta sus esquemas (motores, afectivos, intelectuales, sociales) según sus propias necesidades asumiendo el papel de protagonista de su desarrollo; y por el otro el educador garantiza un desarrollo real, que no es un simple aprendizaje en cualquier dirección, sino que implica siempre variaciones cuantitativas y cualitativas guiadas.

Creemos por otra parte justo (debiendo sobre todo actuar en función del grupo, mayormente compuestos por alumnos diferentes entre sí y no pudiendo, en general, recurrir a una enseñanza de tipo individualizado) compartir el pensamiento de Abruzzini¹⁵² al sostener la necesidad de una organización elástica dentro del grupo, es decir, la utilización de ajustes diferentes según las particulares condiciones individuales de los componentes del propio grupo.

¹⁵⁰ ABRUZZINI, E. (1980). Educazione fisica motoria nel fanciullo: aspetti metodologici in *Corsi di qualificazione in Ed. Fisica per insegnanti elementari*, Ed. Scuola dello Sport, Roma.

¹⁵¹ FABI, A. (1980). Educazione psico – motoria nel fanciullo: aspetti pedagogici in *Corsi di qualificazione in Ed. Fisica per insegnanti elementari*, Ed. Scuola dello Sport, Roma.

¹⁵² Ibidem

2.4.2 ¿Porqué el juego?

Considerando uno de los cinco principios sobre la enseñanza de Bouchet, principio de la lógica, Guitton¹⁵³ define la didáctica, como “el arte de enseñar”, y se considera que ésta debe adaptarse a la lógica del niño, siendo lo más importante de la misma el juego.

El niño juega continuamente, es imposible saber cuando no esta jugando, el niño juega como si el juego, actividad maravillosa, verdadera y rica, fuera para él una necesaria forma de ser. Forma privilegiada de expresión infantil.

Esta idea expresa la voluntad de respetar al niño como persona y sus intereses, de plantear una enseñanza de las actividades acuáticas que considere la espontaneidad, la creatividad, el deseo de experimentar, de expresar, de moverse, etc.

Según nuestra idea la metodología educativa tradicionalista, centrada en los contenidos y el profesor como piezas más significativas, resta importancia a todos estos aspectos. La figura del juego tiene un tiempo y lugar determinado y fuera de ellos no tiene significado.

Por esta razón proponemos un aprendizaje diferente, donde entendemos el juego como un medio potencial y natural en el proceso de aprendizaje, a través del cual se puede alcanzar el total desarrollo personal del individuo, sea desde el punto de vista fisiológico o psicológico.

Jugar entonces no es perder el tiempo haciendo tonterías, sino que significa aprender, aprender de forma significativa, lógica y enriquecedora, avivando la creatividad y espontaneidad del alumno, ayudando a formar personas libres y alegres que gocen con su actividad y todo lo que ésta suponga.

¹⁵³ GUITTON, P. (1982). *El juego de los niños*, Edit. Hogar del libro, Barcelona.

De todo esto se deduce la importancia del educador, que consideraremos como un elemento activo, que debe tener el arte de saber crear ese ambiente diferente, poético y propicio para poder desarrollar esa situación lúdico-educativa y donde su imaginación y personalidad se definen como herramientas principales de su acción.

De la misma manera atribuimos papeles similares al juego en el mundo del adulto. El hombre juega durante su infancia, ya maduro se dedica a racionalizar y conceptuar el juego de diferentes maneras. La racionalización y análisis son los resultados del mayor grado de desarrollo de sus capacidades intelectuales y de su tendencia al trabajo mental, no obstante sigue siendo una forma de juego lógico.

Cagigal,¹⁵⁴ resume las diferencias entre niños y adultos, de la siguiente manera:

El juego en el reino o mundo del niño

- El juego es espontáneo, el niño se siente libre.
- Es una forma de introducción a la vida.
- Posee un fuerte valor socializador donde el niño adopta diferentes roles.
- Existe en el niño un espíritu de juego puro.
- El juego puede ser competición como medición de sí mismo.

¹⁵⁴ CAGIGAL, J.M. (1975). *El deporte en la sociedad actual*, Edit. Magisterio Español, Madrid.

El juego en el reino o mundo del adulto

- El adulto desarrolla un juego lógico.
- Competición como medición de sí mismo y con los demás.
- Existen en sus juegos múltiples condicionamientos, según su forma de entender la vida.
- Aparecen límites, exigencias espacio-temporales (trabajo-tiempo libre).

Tras definir sus características, podemos decir que la actividad lúdica implica libertad y ésta supone prescindir de normas y estructuras fijas. Para los niños y niñas ser libre significa hacer todo aquello que les gusta en el momento que quieran y como deseen. Las sugerencias advertencias o imposiciones externas son aspectos que escapan a su entendimiento.

Con respecto a la clasificación de los juegos, Chateau¹⁵⁵, nos dice que existen numerosas clasificaciones que tienen en cuenta para su realización factores muy diversos. Sin profundizar hemos querido destacar los juegos de proeza, juegos donde el niño tenga que superar algún tipo de ejercicio, movimiento, y tenga que hacer o dominar alguna habilidad, algún gesto, los juegos o ejercicios de imitación que el adulto realiza para que el niño intente reproducirlos, el juego libre y espontáneo, hedonístico etc.

Son formas básicas de actividad, en el seno de las cuales el niño se va a sentir ubicado y cercano. De esta forma, el juego se nos presenta como la esencia de nuestra acción educativa y con mayor énfasis en las primeras etapas, ayudándonos a vivir de una manera natural y divertida, todas aquellas experiencias que podemos desarrollar en el espacio acuático, favoreciendo un

¹⁵⁵ CHATEAU, J. (1955). *Le jeu de l'enfant*, Edit. Librairie Philosophique, Paris.

aprendizaje alegre y placentero tanto para el niño como para el educador, existiendo un disfrute recíproco.

A raíz de todo lo expuesto, consideramos que nuestra escuela de natación, debería transformarse en una escuela de “movimiento acuático”, pero sobre todo debería madurar, hacia una nueva concepción, hacia una cultura del movimiento en sí mismo.

No debemos olvidar nunca que la rutina “mata” la imaginación. Sin ésta, difícilmente “la aventura en el agua” puede tener para el niño ese tono de alegría, de placer y de autonomía. Es necesario que el niño tenga un espacio adecuado para su desarrollo, para las propias inclinaciones, y tal espacio tiene que ser defendido ante toda tentativa de limitarlo o restringirlo, por razones de rentabilidad económica. Tengamos presente que entre las causas del elevado número de abandonos de la actividad deportiva puede jugar un papel importante un monótono y precoz tecnicismo.

Otro aspecto a considerar, es el hecho de que la estructuración motora avanza por grados y tiene estrecha relación con la madurez física y psíquica del niño, y por tanto, la lección de educación acuática no debería ser impuesta, sino participativa, ser una actividad consciente.

Para que esto se consiga, es necesario limitar los llamados “ejercicios tradicionales” y potenciar las situaciones de estímulo. Hay que liberar la espontaneidad del alumno, permitiéndole asumir iniciativas personales.

El profesor no impone el movimiento diciendo: ¡Debes hacer el ejercicio de esta forma! ya que como nos dice Le Boulch¹⁵⁶, sería una “represión corporal permanente”. Por el contrario, el alumno debe interaccionar con la situación propuesta, según sus propias necesidades, asumiendo el papel de protagonista de

¹⁵⁶ LE BOULCH, J. (1983). Le basi scientifiche dell'apprendimento motorio in: *Atti della conferenza tenuta dal Prof. J. Le Boulch, C.S.E.F.S., Ferrara.*

su desarrollo, y por otro lado, el educador debe garantizar un desarrollo real, que no sea un simple aprendizaje en cualquier dirección, sino que implique siempre variaciones cuantitativas y cualitativas guiadas.

La intervención en consecuencia, no puede ser de otra forma más que de naturaleza polivalente y significativa.

El aprendizaje significativo, según Rogers¹⁵⁷, presenta las siguientes características:

- 1) **Comporta la participación global de la personalidad del sujeto** en cuanto a que éste está implicado en el aprendizaje, no sólo sobre el plano cognitivo sino también sobre el afectivo y emocional.
- 2) **Es automotivado**, incluso cuando está presente un incentivo o un estímulo externo, el sentido de descubrir, de alcanzar, de aferrarse y comprender una cosa, nace interiormente.
- 3) **Tiene una real y profunda incidencia**, puesto que participa en la modificación del comportamiento, las actitudes y tal vez, hasta la personalidad del sujeto interesado.
- 4) **Es valorado directamente por el sujeto**, el cual sabe si lo que está aprendiendo satisface sus exigencias, si va en la dirección de lo que quiere conocer, si llega, verdaderamente, a colmar una laguna suya sentida como tal.

¹⁵⁷ ROGERS, C. L. (1981). Op. cit. p. 85

- 5) **Su característica esencial es la significatividad**, en otras palabras, cuando se realiza semejante forma de aprendizaje, ésta adquiere significado en el sujeto, en cuanto a que se integra cabalmente en el cuadro general de sus experiencias e intereses.

Aunque los profesores de natación, en general, son propensos a un aprendizaje de tipo significativo, en la mayoría de nuestras piscinas se recurre a un método más bien convencional, no siempre acorde con las expectativas de los alumnos.

No se puede desarrollar un aprendizaje significativo donde se actúa con “criterios estandarizados”, donde se pide un cierto tipo de prestaciones, teniendo presente la edad cronológica más que la experiencia acuática, donde “el juicio por méritos” es todavía determinante para conseguir el llamado “paso o promoción” a los niveles superiores.

Para finalizar, se debe siempre valorar atentamente la diferencia entre el campo de la investigación, del que nacen determinadas teorías y el de la aplicación, ya que aquello que tiene sentido en la teoría podría no tenerlo en la práctica, en contacto directo con el agua. Por ello, hemos pretendido poner en práctica las dos concepciones expuestas, con el fin de analizar y evaluar la incidencia de ambas teorías en relación a lo que afirman, y que se consigue a través de ellas.

2.4.3 Objetivos a trabajar en la piscina

2.4.3.1 Objetivos generales

Los objetivos generales que planteamos para este intervalo de edad son:

- Facilitar la *adaptación* del niño en el entorno y en el medio.
 - Mantener un ambiente afectivo adecuado.
 - Conocer y relacionarse con las personas y objetos que intervienen en la actividad.
 - Conseguir que se familiarice con el medio acuático.

- Potenciar la *autonomía* del niño.
 - Adquisición de hábitos higiénicos
 - Conocimientos de pautas de seguridad.
 - Conocimiento, mediante la experimentación, de las posibilidades y limitaciones del espacio físico que los envuelve.
 - Conocimiento de las propias limitaciones dentro del medio.

- Potenciar el *desarrollo psicomotor*.
 - Conocimiento del esquema corporal
 - Adquisición de conceptos:
 - ✓ Arriba-abajo

- ✓ Encima-debajo
- ✓ Delante-detrás
- ✓ Cerca-lejos
- ✓ Grande-pequeño
- ✓ Rápido-lento
- ✓ Etc.
- Trabajo de la lateralidad: explotando todas las posibilidades de experimentación en los movimientos simétricos, asimétricos y alternos.
- Reforzar el conocimiento de los colores básicos.
- Trabajo de motricidad gruesa:
 - ✓ Saltar de diferentes formas y desde diferentes alturas.
 - ✓ Con caída libre.
 - ✓ Con diferentes puntos de apoyo.
 - ✓ Desde superficies blandas.
 - ✓ Incrementando la dificultad (por parejas, desde una altura determinada, etc.).
 - ✓ Experimentar diferentes trayectorias del cuerpo en el aire, variando la altura y la longitud del obstáculo.
 - ✓ Orientando la fase de vuelo hacia diferentes direcciones (delante, derecha, izquierda, etc.) y caer en el agua de diferentes formas (de pie, sentado, de barriga, etc.).
 - ✓ Realizar diferentes movimientos segmentarios o globales durante la fase de vuelo, así como adaptar diferentes posiciones corporales.

- ✓ Realizar durante la fase de vuelo diferentes funciones como lanzar una pelota, recogerla, etc.
- Desplazamientos diversos en el eje vertical.
- Desplazamientos diversos en el eje horizontal.
- Experimentar diferentes tipos de desplazamientos con ayuda de los brazos.
- Experimentar diferentes tipos de desplazamientos a una cierta profundidad.
- Practicar el concepto de amplitud mediante el desplazamiento atándolo a diferentes segmentos corporales (brazos, piernas).
- Giros utilizando diferentes ejes del cuerpo (volteretas, encadenamiento de flotaciones, etc.).
- Equilibrios en superficies estáticas y dinámicas.
- Experimentar diferentes tipos de trepar:
 - ✓ Variando el grado de inclinación y la posición del cuerpo.
 - ✓ En suspensión, introduciendo movimientos de diferentes segmentos del cuerpo.
 - ✓ Combinando trepadas, suspensiones y desplazamientos.

2.4.3.2 Objetivos específicos

Los objetivos específicos de la actividad, para este grupo de edades se podrían resumir en los siguientes:

- Conseguir una familiarización completa con el medio.
- Iniciar al niño en el conocimiento y control de las fases respiratorias.
- Descubrimiento de la flotabilidad (anteriormente se tiene que dominar el control respiratorio).
- Dominio del control postural especialmente en ejercicios de flotación y deslizamientos asistidos a partir de una flotación.
- Practicar el concepto de frecuencia mediante el desplazamiento.
- Inicio en los primeros desplazamientos autónomos.

Los objetivos no se periodifican en edades, sino que se trabajan en función de las experiencias previas del niño y la dinámica y proceso de aprendizaje del grupo.

Finalizando, consideramos muy importante para la buena marcha de la actividad que los padres de nuestros alumnos estén informados del programa que trabajarán sus hijos, de la metodología que seguiremos para conseguir que los niños asuman los objetivos de este programa y de otros aspectos de interés que harán referencia a equipamientos o características de la instalación.

En el momento que el padre entienda nuestra filosofía de trabajo actuará como un refuerzo positivo en cuanto al niño y de esta manera nos ayudará a hacer que el niño vaya progresando en este medio.

Otro factor importante es tranquilizar a los padres. Tenemos que tener en cuenta que para la mayoría puede ser un medio bastante desconocido y que nos podemos encontrar con padres que tengan desconfianza del mismo o hayan pasado por experiencias desagradables.

Organizaremos una reunión inicial donde expondremos la información que hemos dicho anteriormente y la completaremos con otra de tipo visual en el que los padres pueden ver una sesión con niños de estas edades.

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA

3.1	Diseño del experimento	165
3.1.1	Introducción	165
3.1.2	Entrenamiento de los monitores	168
3.1.3	Selección de la muestra	169
3.1.4	Valores medidos	170

3.1 Diseño del experimento

3.1.1 Introducción

El estudio experimental se realizó en tres fases. En la primera parte reunimos al grupo de monitores que iban a participar en el estudio. Posteriormente seleccionamos al grupo de sujetos que iban a participar. Un total de 426 sujetos de edades comprendidas entre 3 y 8 años, de los cuales 216 son varones y 210 mujeres (figuras 3.1 y 3.2).

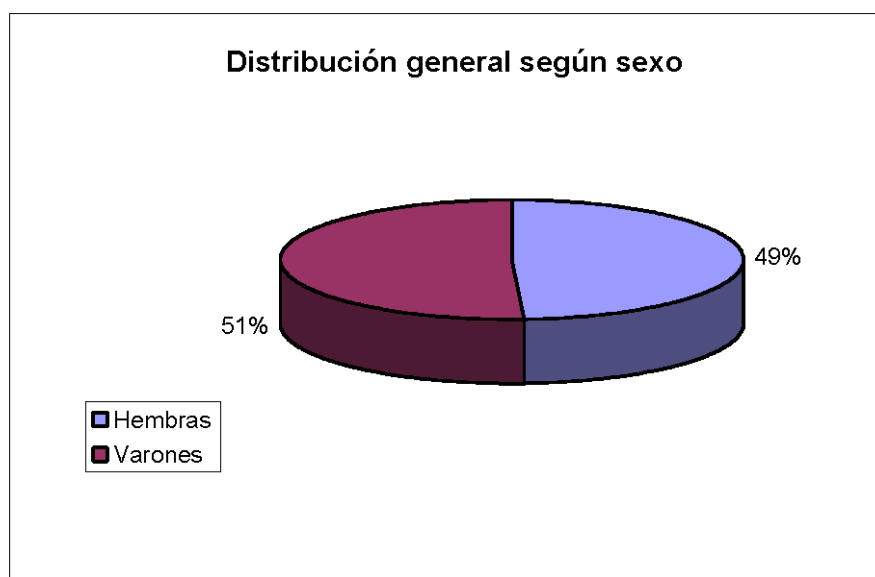


Figura 3.1

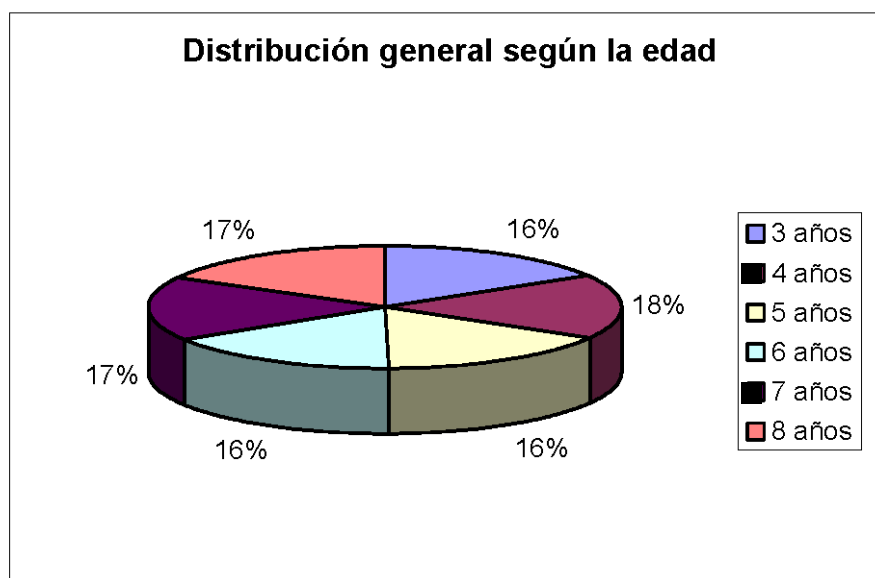


Figura 3.2

Una parte (212) han desarrollado sus clases de natación de forma sistémica (tradicional), mientras que la otra parte (214) lo han hecho siguiendo nuestro planteamiento, es decir de forma lúdica.

La tercera fase del trabajo consistió en la recogida de datos que se inició en septiembre de 2002 y finalizó en febrero de 2005 realizándose durante intervalos de 3 - 4 meses, espacio de tiempo en el cual el niño realizaba como mínimo 25 sesiones en piscina, número más que satisfactorio al fin de poder realizar una comparación entre las dos metodologías, R.F.E.N. (1998)¹⁵⁸; Isarre & Martin (1999)¹⁵⁹; Franco & Navarro (1980)¹⁶⁰. La duración de las sesiones ha

¹⁵⁸ R.F.E.N. (2000). Op. cit. p. 54

¹⁵⁹ ISARRE, J. y MARTIN, M. (1999). Actividad acuática en horario curricular de Ed. Física, *Experiencia desarrollada en el CPEIP "Roman y Cajal" de Cuarte de Hueva, Zaragoza durante los últimos cursos escolares*.

¹⁶⁰ FRANCO, P. y NAVARRO, F. (1980). "Natación : habilidades acuáticas para todas las edades", Edit. Hispano Europea, Barcelona.

sido fijada en 50 minutos debido a que es el tiempo medio y suficiente para trabajar con niños del intervalo de edad elegido.

Toda la actividad ha sido realizada en piscinas profundas intentando utilizar el menor material posible de flotación, (burbujas, manguitos, etc.) optando para los de ayuda parcial que variaban según el tipo de planteamiento utilizado desde bolas de colores y churros hasta tablas y pull-boy.

Para desarrollar nuestra sesiones se utilizó material convencional: tablas, manguitos, burbujas, aros, pelotas de todas las dimensiones y colores, pelotas blandas y duras, globos, objetos de goma hundibles, pull boy, colchonetas, tapices de distintas forma y grosor, toboganes, donuts, piedras de colores, cubos y regaderas, churros, etc.

3.1.2 Entrenamiento de los monitores

Debido a que los métodos de observación son vulnerables a errores de percepción para la obtención de datos, el trabajo ha sido llevado a cabo por monitores seleccionados e instruidos previamente. Para que éstos se transformaran en instruidos en la recogida de datos, fue preciso entrenarlos de manera que alcanzasen un máximo de precisión y redujeran al mínimo sus prejuicios. El entrenamiento de los monitores ha sido una fase crucial en la preparación de nuestro estudio.

A este propósito se familiarizaron a los monitores con los objetivos del proyecto, la naturaleza de los comportamientos que se iban a estudiar, la estrategia de muestreo y el instrumento formal. Se realizó un manual con las instrucciones detalladas y algunos ejemplos sobre como, en nuestro caso específico, cumplimentar las planillas correspondientes a cada alumno. En la fase de entreno de nuestro grupo de monitores, y para que juzgasen a los sujetos experimentales de la misma manera, cada uno de ellos evaluó a 30 niños de diferentes edades, 15 por el método lúdico y otros 15 por la metodología sistémica. Todo esto con el objetivo de aclarar ambigüedades, explicar como tratar casos marginales e indicar la necesidad de percibir comportamientos familiares dentro de las restricciones que imponía nuestro plan de observación. Durante toda la duración del estudio se realizaron también reuniones periódicas de evaluación del trabajo realizado, con el objetivo de aclarar dudas o problemas que pudiesen surgir.

3.1.3 Selección de la muestra

Los niños tomados en consideración y seleccionados para nuestro trabajo tenían que tener como requisito fundamental no haber participado anteriormente a ningún cursillo de iniciación a la natación. Todo esto para garantizar la homogeneidad de nuestra muestra. A este propósito y para evitar contaminaciones por parte de niños que ya poseían un cierto nivel de aprendizaje, hemos realizado una prueba inicial a todos los niños seleccionados, además de un pequeño coloquio con los padres de los pequeños antes de formar de manera definitiva los grupos de trabajo. La prueba consistía en pedir a los niños que realizasen algunos ejercicios básicos, adecuados a su edad, propuestos en las planillas de evaluación y el requisito fundamental fue que no supiesen realizarlos o presentaran total reticencia al acercamiento con el agua. Una vez seleccionada la muestra, agrupamos a los niños por edades y dentro de cada edad aleatorizamos para formar dos grupos. Uno de los grupos era instruido con el método lúdico y el otro con el método sistémico. Dentro de lo posible se ha intentado mantener el número de niños por cada grupo entre 5 y 8, incrementándose este número con la edad de los participantes, para permitir al monitor poder desarrollar el trabajo de la forma más exhaustiva posible con cada elemento de su grupo.

3.1.4 Valores medidos

Todo el proceso de evaluación se realizó a través de unas planillas específicas, según la metodología elegida y una planilla final igual para ambas metodologías. Éstas fueron realizadas teniendo en cuenta todos los aspectos básicos de ambos planteamientos y después de haber investigado y comparado las ideas de varios autores al respecto.

Estas planillas fueron minuciosamente desarrolladas para evaluar los cinco momentos específicos del aprendizaje, (familiarización, respiración, flotación, propulsión, aprendizaje) a través de 8 ejercicios de tipo lúdico o analítico según metodología correspondiente. Además fueron realizadas para tener en cuenta en nuestro caso específico, todos los aspectos psicomotores y también educativos de nuestro planteamiento, debido a que contenían un espacio destinado a las observaciones y opiniones de los monitores, elemento indispensable para valorar aspectos motivacionales, de miedo, de integración con el grupo, con la actividad, con el ambiente, etc. Todas las actividades han sido planteadas acorde a las posibilidades de los alumnos y fácilmente adaptables según necesidades de los profesores. De esta manera se evaluaban los niños durante todas las fases de aprendizaje, considerando como valor significativo, *el número de sesiones que se necesitaban para alcanzar un determinado objetivo*, habiendo fijado como máximo el número de 25. Aquellos ítems no alcanzados por el niño cabe entender que requiriesen más de las 25 sesiones planteadas para superarlos. Es por ello que a estas casillas las referenciamos con el símbolo >25.

Este número se reportaba en la casilla correspondiente al lado derecho de cada actividad propuesta. El orden de realización de los ejercicios ha sido planteado para presentar una dificultad creciente. No obstante en algunos ejercicios es posible invertir el orden de ejecución de éstos y trabajar en la misma sesión elementos de las distintas etapas que hemos considerado como fundamentales para el aprendizaje.

Para finalizar, se evaluaba a cada alumno a través de la que hemos llamado planilla de evaluación final, desarrollada de la misma forma para ambas metodologías y compuesta de 10 ejercicios donde cada uno de ellos contenía varios aspectos evaluables. Cada uno de estos ejercicios puntuaba entre 0 y 5 puntos, considerando 0 como objetivo no adquirido y 5 como objetivo adquirido de forma más que satisfactoria. (Ver planilla Evaluación Final). La puntuación final alcanzada por un niño resulta del promedio de los 10 ejercicios que componían la evaluación final.

CAPÍTULO 4. RESULTADOS

4.1 Resultados	173
4.1.1 Resultados de la evaluación final	173
4.1.2 Resultados del orden de las etapas de aprendizaje	180
4.1.3 Resultado del número de sesiones	187

4.1 Resultados

4.1.1 Resultados relativos a la evaluación final

De acuerdo a lo establecido en el apartado de medidas realizadas, al final del estudio hemos realizado una evaluación final para cada uno de los sujetos que participaron, al objeto de comparar los métodos de instrucción: lúdico y sistémico. De esta manera nos encontramos con una variable llamada EVAFINAL que registra la puntuación obtenida por cada sujeto en función de su edad y en función del método utilizado para su aprendizaje.

Para analizar si hay diferencias entre las puntuaciones medias alcanzadas por ambos métodos de aprendizaje hemos realizado un análisis de la varianza de dos factores sin interacción, siendo uno de los factores el método de aprendizaje y el otro factor la edad.

En la tabla 4.1 podemos observar que en el apartado del método tenemos una significación casi nula ($p < 0,0001$) por lo que se observa que hay diferencia significativa entre ambos métodos de aprendizaje.

Es obvio que no basta con saber que hay diferencias entre ambas metodologías sino que es preciso identificar cuál de los métodos de aprendizaje es mejor y en cuanto supera al otro. Si observamos la tabla 4.2 podemos observar que desde un punto de vista muestral el método lúdico presenta una mayor puntuación que el método sistémico independientemente de la edad de los participantes. Para hacer extensivo este resultado a toda la población hemos calculado un intervalo de confianza para las diferencias de medias al 95% de confianza.

Variable dependiente: **EVAFINAL**

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación	Eta al cuadrado parcial	Parámetro de no centralidad	Potencia observada(a)
Modelo cor.	222,375(b)	6	37,062	70,499	,000	,669	422,994	1,000
Intersección	2077,620	1	2077,620	3951,981	,000	,950	3951,981	1,000
Método	18,317	1	18,317	34,841	,000	,143	34,841	1,000
Edad	204,058	5	40,812	77,631	,000	,650	388,153	1,000
Error	109,875	209	,526					
Total	2409,870	216						
Total corregida	332,250	215						

a) Calculado con alfa = ,05

b) R cuadrado = ,669 (R cuadrado corregida = ,660)

Tabla 4.1: Tabla de análisis de la varianza

Dicho intervalo de confianza puede apreciarse en la primera fila de la tabla 4.3. Con respecto al tamaño del efecto podemos decir que según se observa en la tabla 4.1 el valor Eta al cuadrado parcial vale 0,143 por lo que de acuerdo con Keppel¹⁶¹ es un efecto considerable en el contexto de las ciencias sociales.

Variable dependiente: **EVAFINAL**

Método	Media	Error tip.	Intervalo de confianza al 95%.	
			Límite inferior	Límite superior
LÚDICO	3,393	,070	3,255	3,530
SISTÉMICO	2,810	,070	2,673	2,948

Tabla 4.2: Medias marginales estimadas

¹⁶¹ KEPPEL, G. (1991). Design and analysis A researcher's handbook. Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.

Variable dependiente: **EVAFINAL**

(I) Método	(J) Método	Diferencia entre medias (I-J)	Error tip.	Significación(a)	Intervalo de confianza al 95 % para diferencia(a)	
					Limite inferior	Limite superior
LÚDICO	SISTÉMICO	,582(*)	,099	,000	,388	,777
SISTÉMICO	LÚDICO	-,582(*)	,099	,000	-,777	-,388

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a) Ajuste para comparaciones múltiples: Diferencia menos significativa (equivalente a la ausencia de ajuste).

Tabla 4.3: Comparación por pares

Con respecto a las niñas las conclusiones son similares. En la tabla 4.4 se observa que el p valor correspondiente al efecto del método es $p = 0.002$ por lo que de nuevo tenemos una diferencia estadísticamente significativa entre los métodos de aprendizaje lúdico y sistémico para el grupo de las niñas. En la tabla 4.5 se aprecia la media muestral de ambos métodos siendo la del método lúdico superior a la del método sistémico. También aquí el método lúdico ofrece ventajas respecto al método sistémico ya que los extremos del intervalo de confianza al 95% de la tabla 4.6 se encuentran en la parte positiva de la recta real. Finalmente el tamaño del efecto no es del mismo orden que en el caso de los niños pero, según Keppel¹⁶², sí tiene un efecto apreciable en el contexto de las ciencias sociales.

¹⁶² KEPPEL, G. (1991). Op. cit. p. 174

Variable dependiente: **EVAFINAL**

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación	Eta al cuadrado parcial	Parámetro de no centralidad	Potencia observada (a)
Modelo cor.	224,653(b)	6	37,442	54,281	,000	,609	325,687	1,000
Intersección	2117,502	1	2117,502	3069,809	,000	,936	3069,809	1,000
Método	6,892	1	6,892	9,992	,002	,046	9,992	,882
Edad	218,911	5	43,782	63,472	,000	,603	317,362	1,000
Error	144,165	209	,690					
Total	2482,570	216						
Total corregida	368,818	215						

a Calculado con alfa = ,05

b R cuadrado = ,609 (R cuadrado corregida = ,598)

Tabla 4.4: Tabla de análisis de la varianza

Variable dependiente: **EVAFINAL**

Método	Media	Error típ.	Intervalo de confianza al 95%.	
			Límite inferior	Límite superior
LÚDICO	3,310	,081	3,151	3,469
SISTÉMICO	2,953	,079	2,797	3,109

Tabla 4.5: Medias marginales estimadas

Variable dependiente: **EVAFINAL**

(I) Método	(J) Método	Diferencia entre medias (I-J)	Error típ.	Significación(a)	Intervalo de confianza al 95 % para diferencia(a)	
					Límite inferior	Límite superior
LÚDICO	SISTÉMICO	,358(*)	,113	,002	,135	,581
SISTÉMICO	LÚDICO	-,358(*)	,113	,002	-,581	-,135

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Diferencia menos significativa (equivalente a la ausencia de ajuste).

Tabla 4.6: Comparación por pares

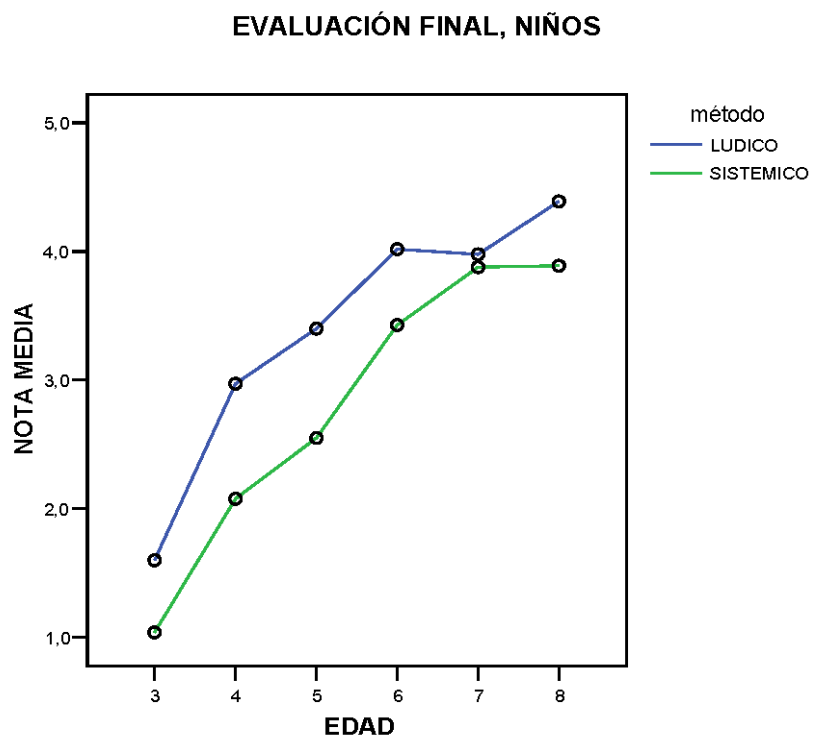


Gráfico 4.1: Evaluación final niños

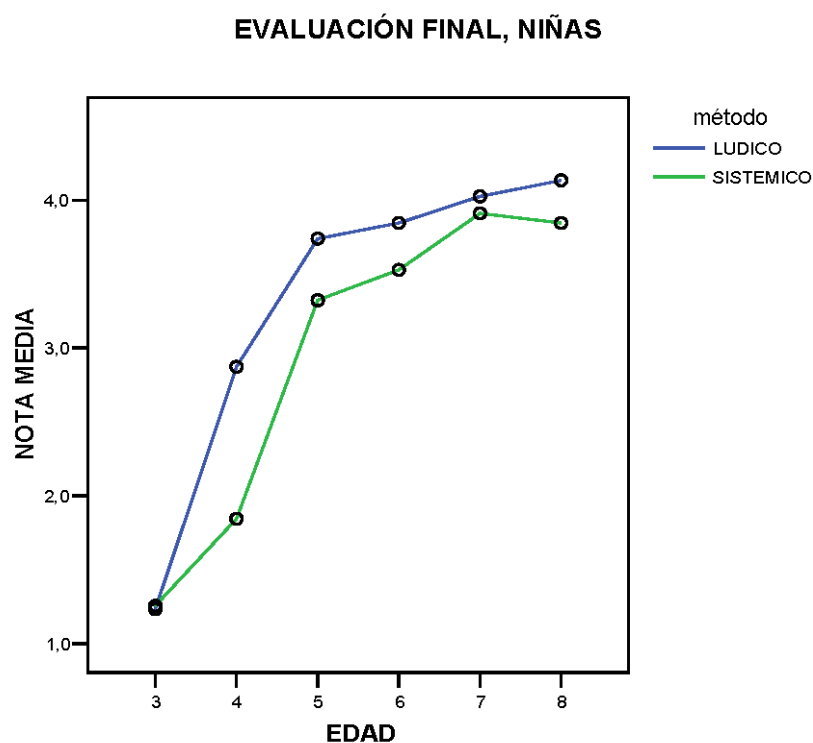


Gráfico 4.2: Evaluación final niñas

En el gráfico 4.1 de la evaluación final de los niños puede apreciarse en color azul y verde la nota media alcanzada por los niños para las diferentes edades en el método lúdico y sistémico respectivamente. La gráfica corrobora las conclusiones inferenciales relacionadas anteriormente ya que puede apreciarse que independientemente de la edad el método lúdico es siempre superior al método sistémico. De la misma manera en la gráfica 4.2 correspondiente a la evaluación final de las niñas se observan resultados análogos al caso de los niños. Al observar ambas graficas puede apreciarse que el tamaño del efecto a lo largo de la edad no es igual en los niños que en las niñas siendo en el caso de los varones ligeramente superior que en el de las chicas.

Tanto en la grafica de los niños como en la de las niñas, llama la atención los valores obtenidos en la edad de 7 años. La proximidad de la puntuación alcanzada en ella, destaca un acercamiento en cuanto a resultados obtenidos por ambos métodos.

Un aspecto importante es averiguar si hay diferencia, con respecto al sexo, en la puntuación alcanzada en la evaluación final. Para responder a esta pregunta hemos realizados una análisis de la covarianza considerando como factores fijos el método y el sexo, y como covariable, la edad. En la tabla 4.7 y en la fila correspondiente al sexo puede observarse que el p valor es un valor muy alto ($P = 0,713$) lo que significa que independientemente del método y de la edad no hay diferencia de puntuaciones con respecto al sexo.

Variable dependiente: **EVAFINAL**

Fuente	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Significación
Modelo corregido	391,470(a)	4	97,868	134,946	,000
Intersección	,816	1	,816	1,126	,289
Edad	367,333	1	367,333	506,504	,000
Método	23,779	1	23,779	32,788	,000
Sexo	,098	1	,098	,135	,713
método * sexo	1,382	1	1,382	1,905	,168
Error	309,675	427	,725		
Total	4892,440	432			
Total corregida	701,145	431			

a R cuadrado = ,558 (R cuadrado corregida = ,554)

Tabla 4.7: Comparación interfecto

4.1.2 Resultados del orden de las etapas de aprendizaje

Una de las hipótesis de nuestro trabajo era comprobar si efectivamente el orden de las etapas de enseñanza para ambas metodologías era el apropiado. El orden prefijado fue: familiarización, respiración, flotación, propulsión (desplazamientos) y aprendizaje.

Desde luego no cabe la menor duda de que la etapa de familiarización y la etapa de aprendizaje deben ser la primera y última etapa de enseñanza, respectivamente. ¿Por tanto, es el orden respiración, flotación, y propulsión adecuado o podría sufrir variación alguna?

En las gráficas que vienen a continuación (gráficos 4.3, 4.4, 4.5 y 4.6) puede observarse un diagrama de dispersión entre etapas vecinas. Se trata de 4 gráficas que relacionan cada etapa con la siguiente. Además, en cada una de las gráficas se ha pintado en color rojo la bisectriz del primer cuadrante. De esta manera si el orden preestablecido es el correcto los puntos en todas las gráficas deberían situarse por encima de dicha línea roja. Con respecto a esto creemos que no es preciso disponer de ninguna técnica de estadística inferencial que confirme tan firme conclusión gráfica.

En la primera de las gráficas (gráfico 4.3), puede observarse un diagrama de dispersión entre la flotación y la respiración. En ella podemos destacar la alta correlación (ver matriz de correlaciones, $r = 0.856$ – Tabla 4.9), existente entre ambas etapas lo cual nos hace pensar que mientras se enseña a respirar también se está enseñando a flotar.

Al objeto de comprobar si pudiéramos prescindir de la etapa de flotación hemos hallado intervalos de confianzas por edades y por métodos (Tabla 4.8),

con respecto a la diferencia entre número de sesiones para flotar y número de sesiones para respirar.

Edad	Intervalo al 95% para la diferencia de Medias (Flotación-Respiración)	
	Lúdico	Sistémico
3	[2,381 7,286]	[1,072 6,261]
4	[1,334 4,166]	[0,865 5,635]
5	[-0,354 1,076]	[-1,195 1,529]
6	[-0,685 2,760]	[-1,407 4,148]
7	[-0,055 1,35]	[-0,219 1,518]
8	[-0,410 2,410]	[-0,007 2,452]

Tabla 4.8: Intervalos de confianza

		Familiarización	Flotación	Respiración	Propulsión	Aprendizaje
Correlación	Familiarización	1,000	,526	,530	,483	,400
	Flotación	,526	1,000	,856	,789	,634
	Respiración	,530	,856	1,000	,894	,747
	Propulsión	,483	,789	,894	1,000	,829
	Aprendizaje	,400	,634	,747	,829	1,000

a Determinante = ,012

Tabla 4.9: Matriz de correlaciones

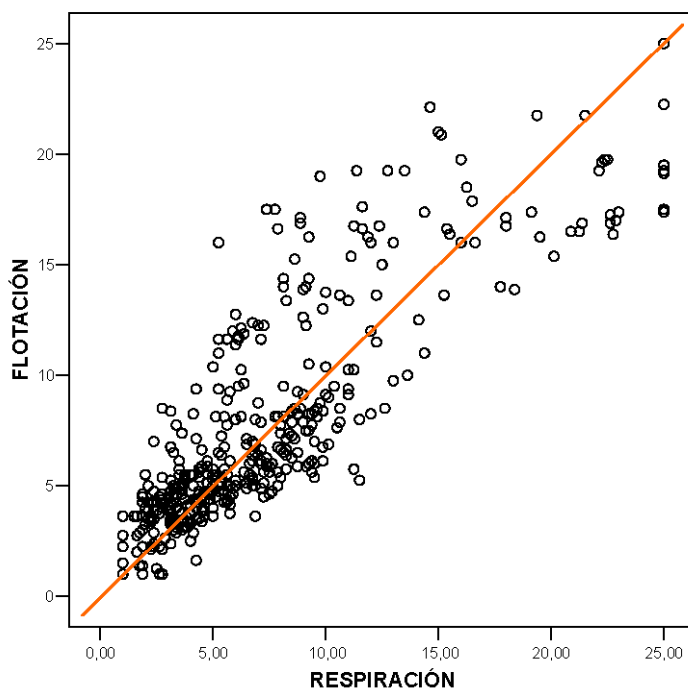


Gráfico 4.3: Diagrama de dispersión Flotación - Respiración

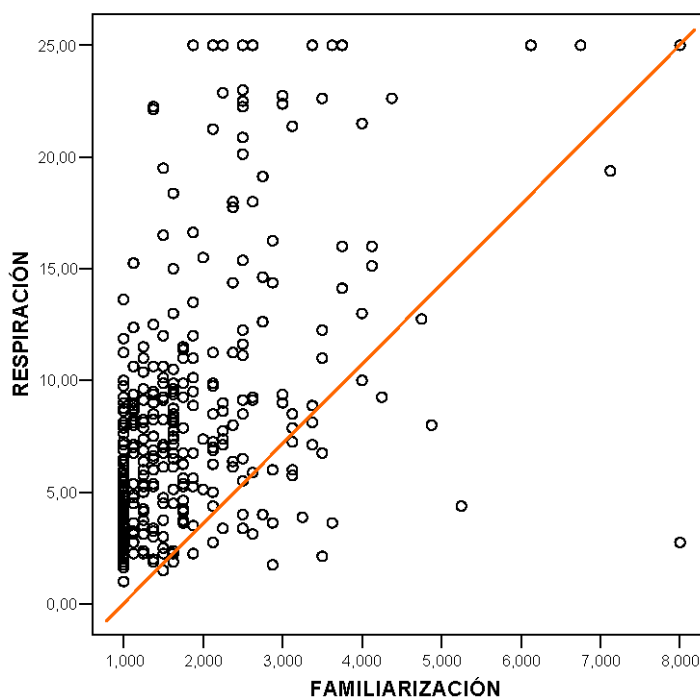


Gráfico 4.4: Diagrama de dispersión Respiración - Familiarización

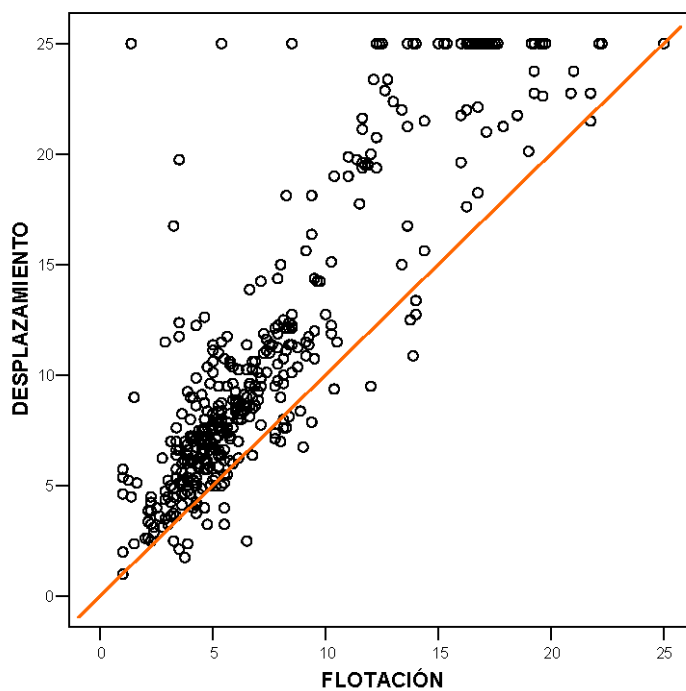


Gráfico 4.5: Diagrama de dispersión Desplazamiento - Flotación

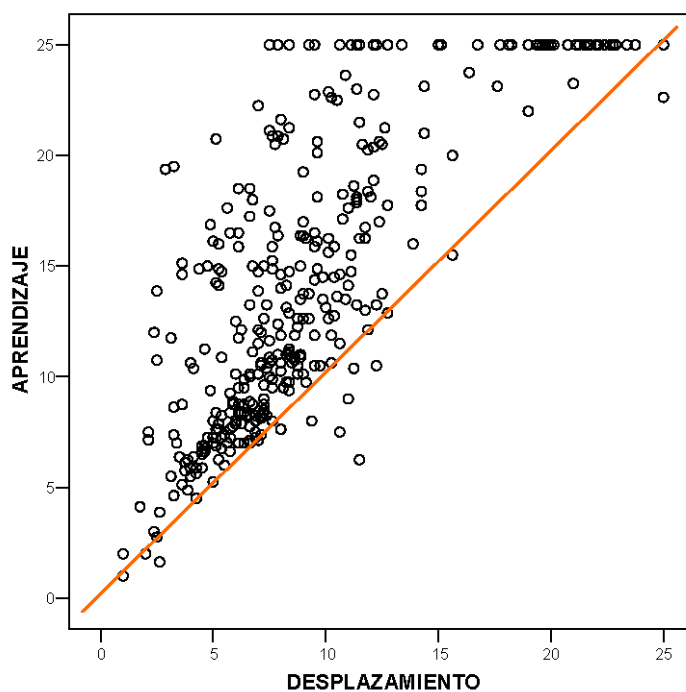
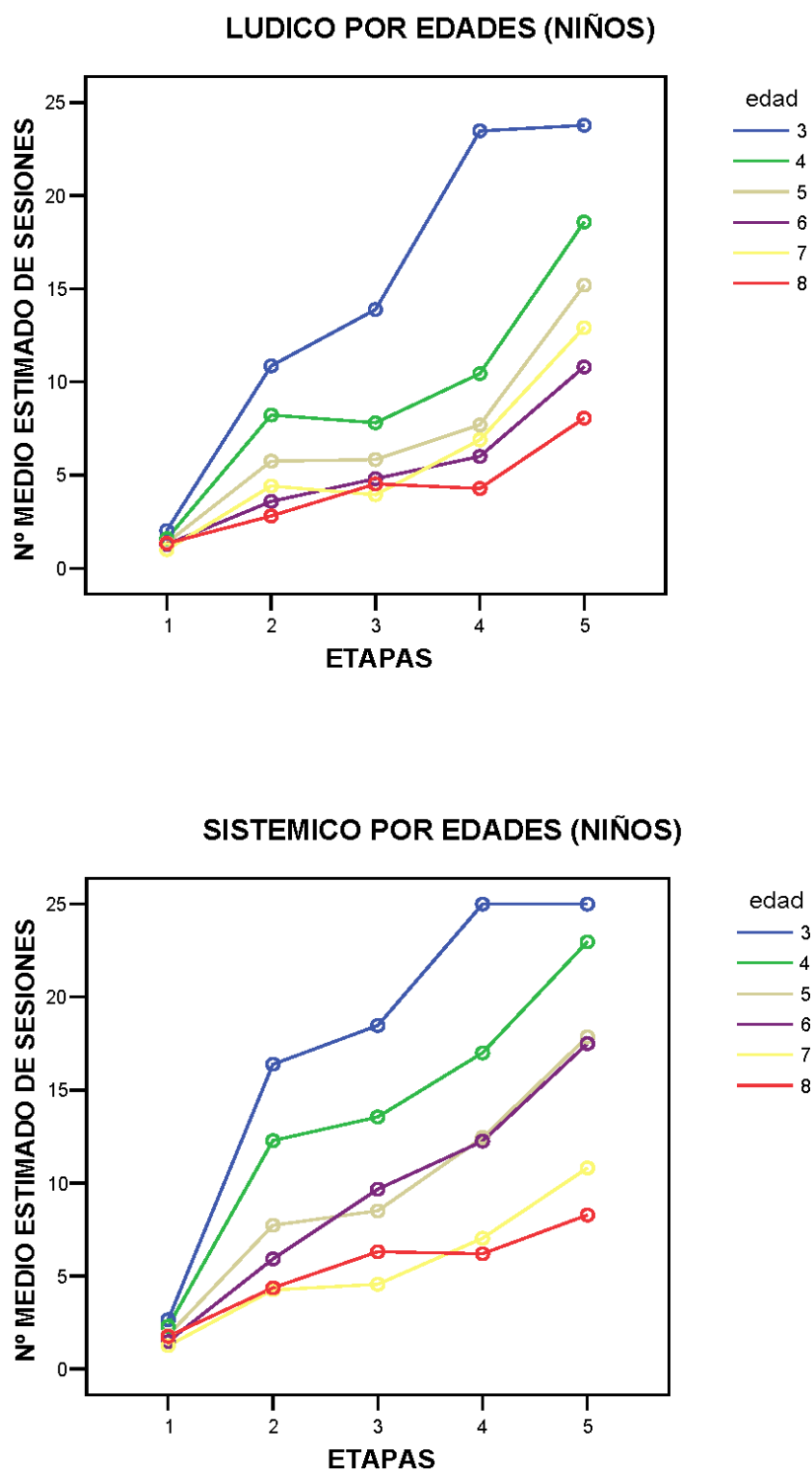
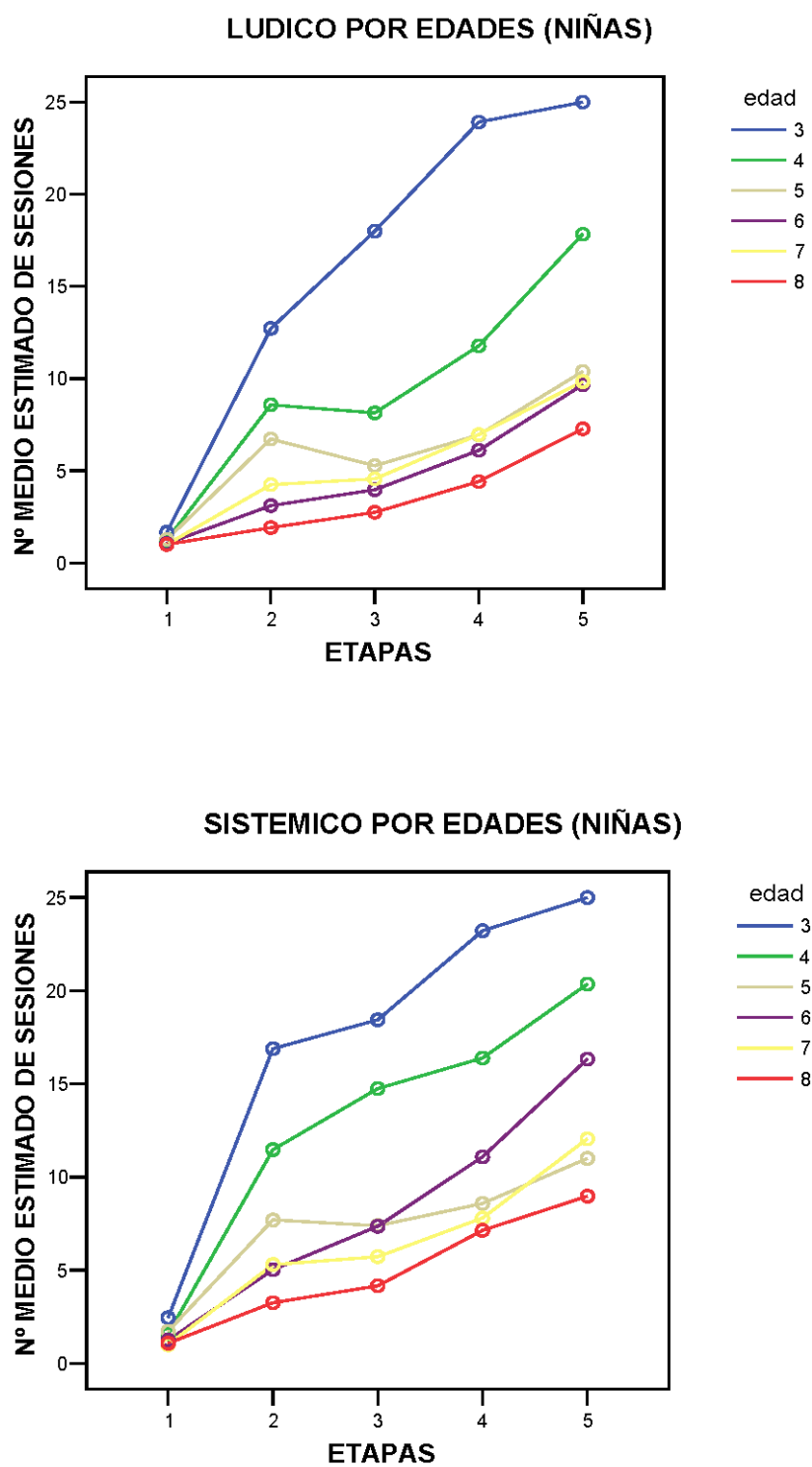


Gráfico 4.6: Diagrama de dispersión Aprendizaje – Desplazamiento



Gráfica 4.7: Número medio de sesiones por etapa



Gráfica 4.8: Número medio de sesiones por etapa

En la grafica 4.7 se representan para las diferentes edades estudiadas el número medio estimado de sesiones frente a las etapas de aprendizaje tanto para el método lúdico (gráfico superior) como para el método sistémico (gráfico inferior). Al comparar ambos gráficos puede apreciarse una vez más que a lo largo de las etapas e independientemente de la edad el número medio estimado de sesiones en el método sistémico es superior al método lúdico. Además dado el crecimiento que se observa para todas las edades se deduce una vez más la dificultad creciente que presentaban las etapas. Este hecho justifica el orden establecido para las etapas de aprendizaje.

Al realizar una comparación ente edades se observa, como es natural que a mayor edad menor dificultad en superar cada una de las etapas. Idénticas conclusiones se extraen al observar el grafico 4.8 correspondiente a las niñas.

4.1.3 Resultados del número de sesiones

Como se puede observar en las gráficas números 4.9, 4.10, 4.11, 4.12 y 4.13, además de la línea de regresión, se ha reflejado también el intervalo de confianza al 95% para todas las edades del estudio. Obsérvese que independientemente de la etapa de enseñanza, el intervalo de confianza en cualquier edad es siempre inferior al intervalo de confianza para el método sistémico lo cual demuestra que los resultados del estudio son extensibles a la población objeto de estudio.

Un aspecto importante que debe apreciarse en las tres primeras gráficas es que el tamaño del efecto es mayor cuanto menor es la edad del niño. De hecho, cuando nos acercamos a la edad de 8 años la diferencia entre el método lúdico y sistémico es mínima y de efecto poco apreciable. Posiblemente sea la edad de 8 años la edad límite donde el método lúdico es superior en efectividad al método sistémico. A partir de esta edad es muy probable que desde el punto de vista técnico, ambos métodos sean igual de efectivos.

Por lo que se refiere a las diferencias que pueden existir con respecto al sexo de los participantes, después de aplicar un t-test para comprobar la igualdad de medias respecto al sexo, independientemente de la etapa y del método, hemos obtenido un resultado no significativo ($P = 0.876$) lo cual quiere decir que no hay variaciones notables con respecto al sexo para cada una de las gráficas que se muestren más abajo (gráficas 4.14, 4.15, 4.16, 4.17, 4.18, 4.19).

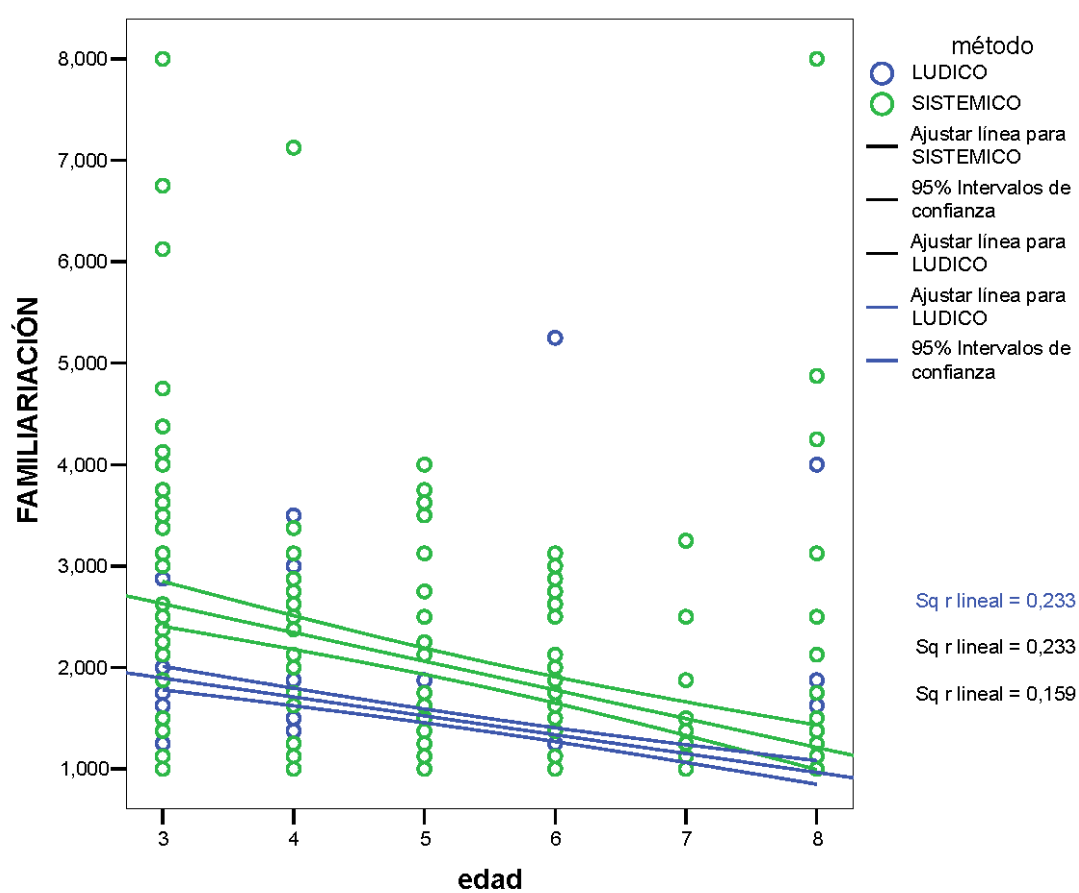


Gráfico 4.9: Intervalo de confianza en la etapa de Familiarización

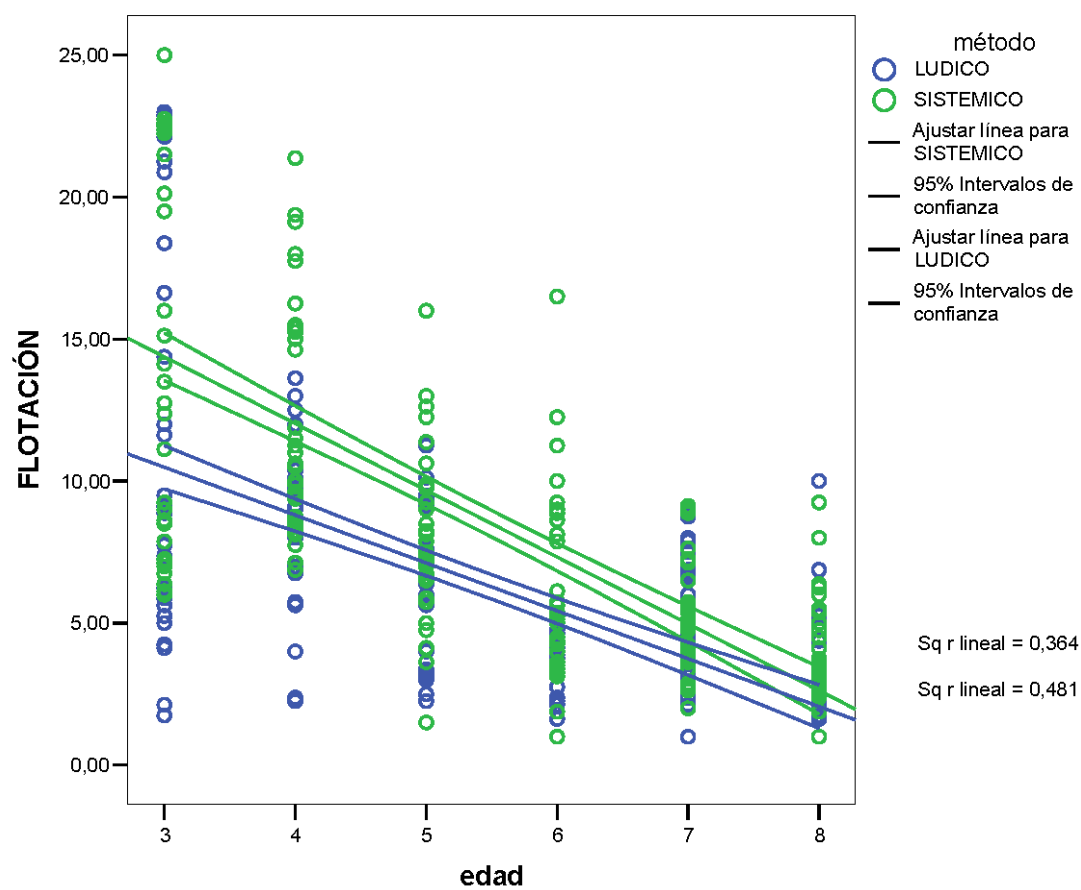


Gráfico 4.10: Intervalo de confianza en la etapa de Flotación

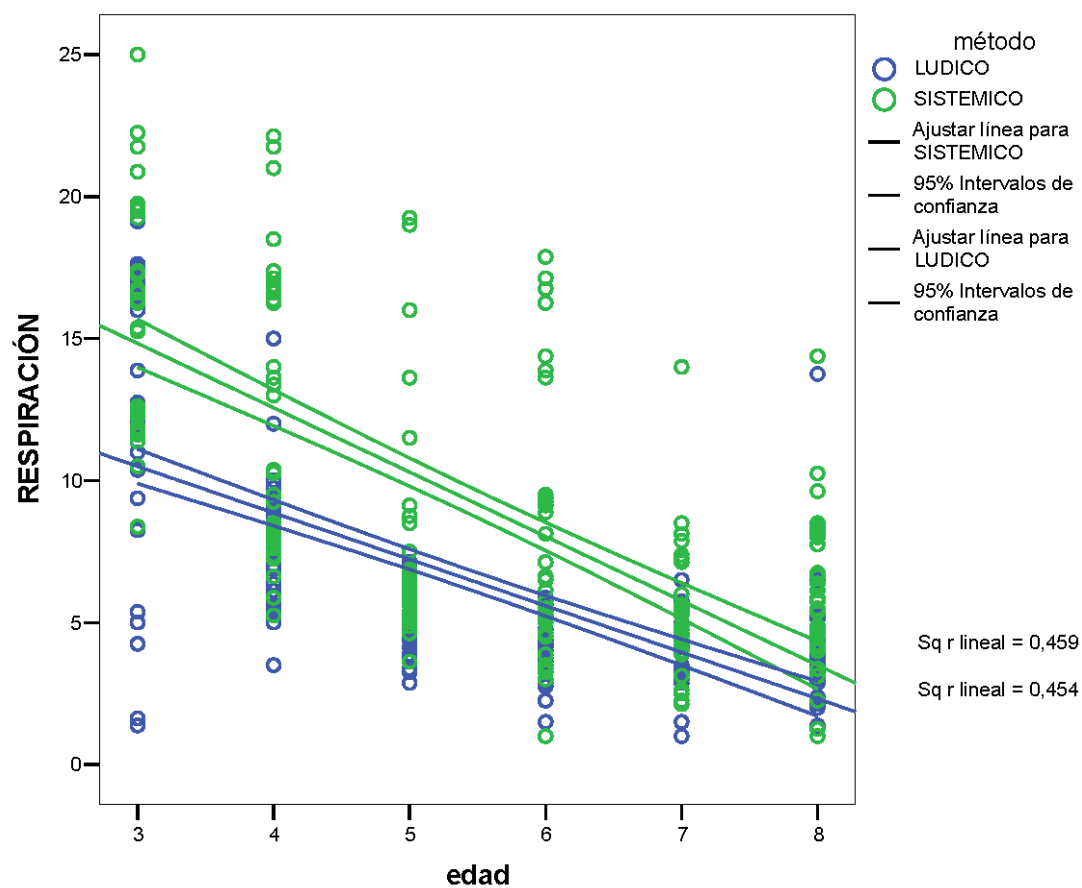


Gráfico 4.11: Intervalo de confianza en la etapa de Respiración

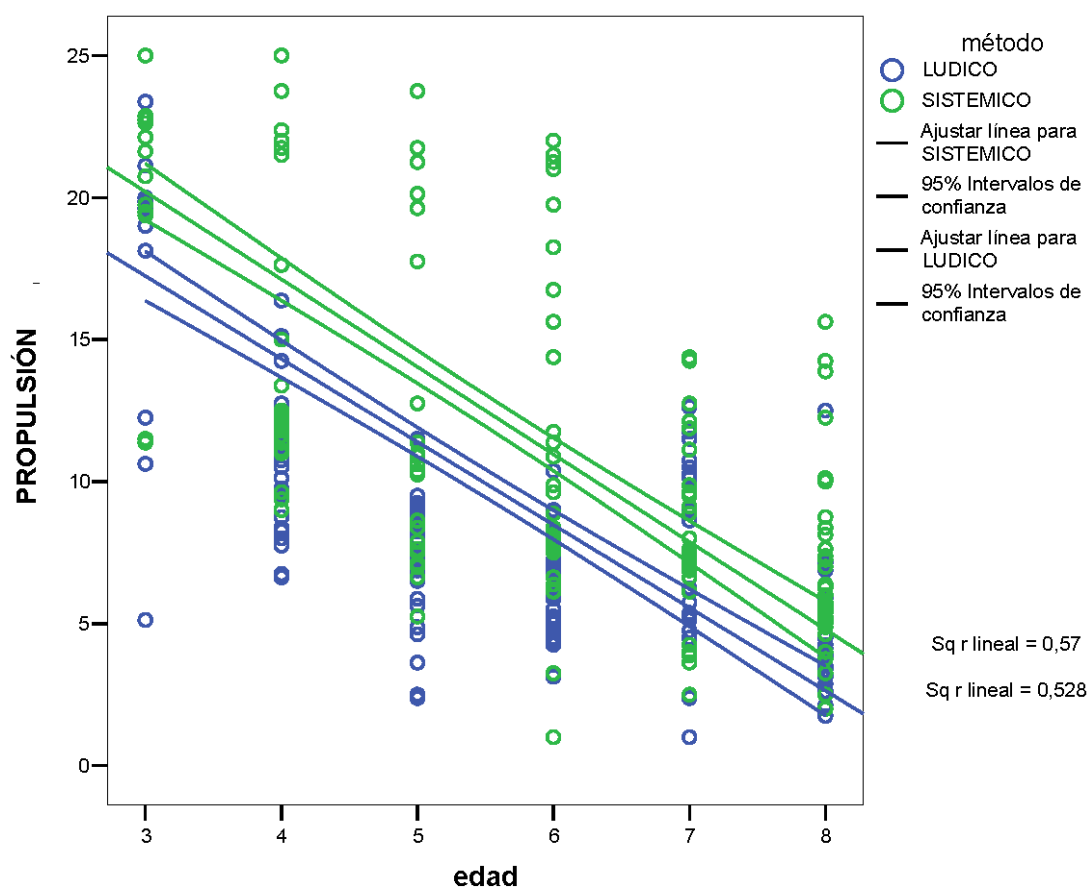


Gráfico 4.12: Intervalo de confianza en la etapa de Propulsión

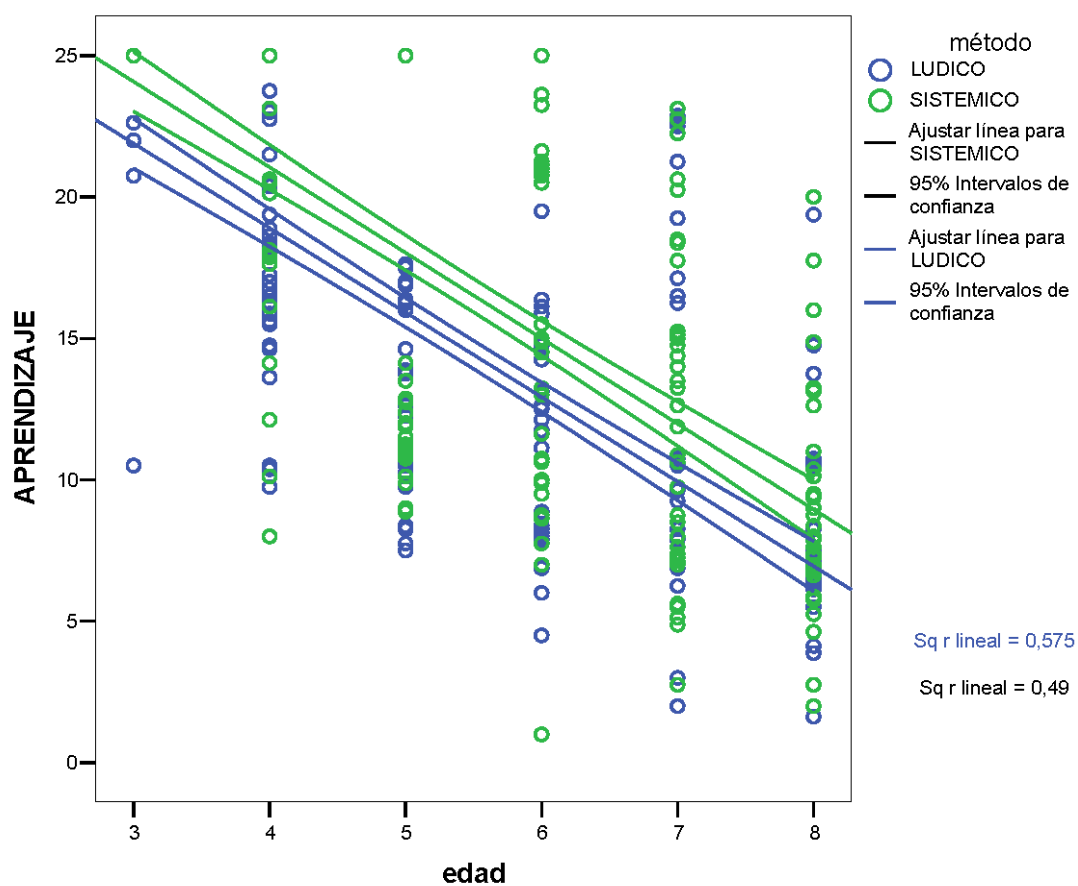
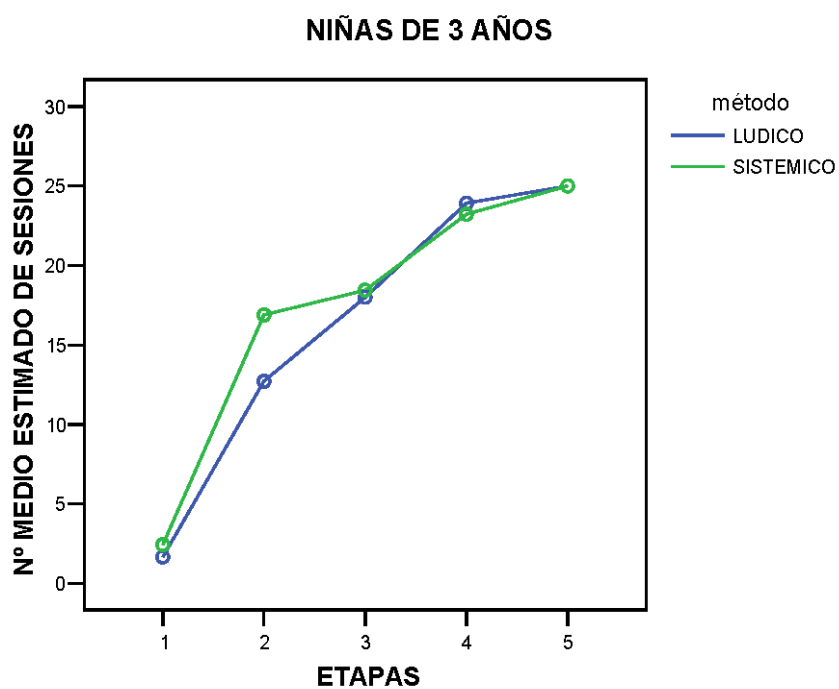
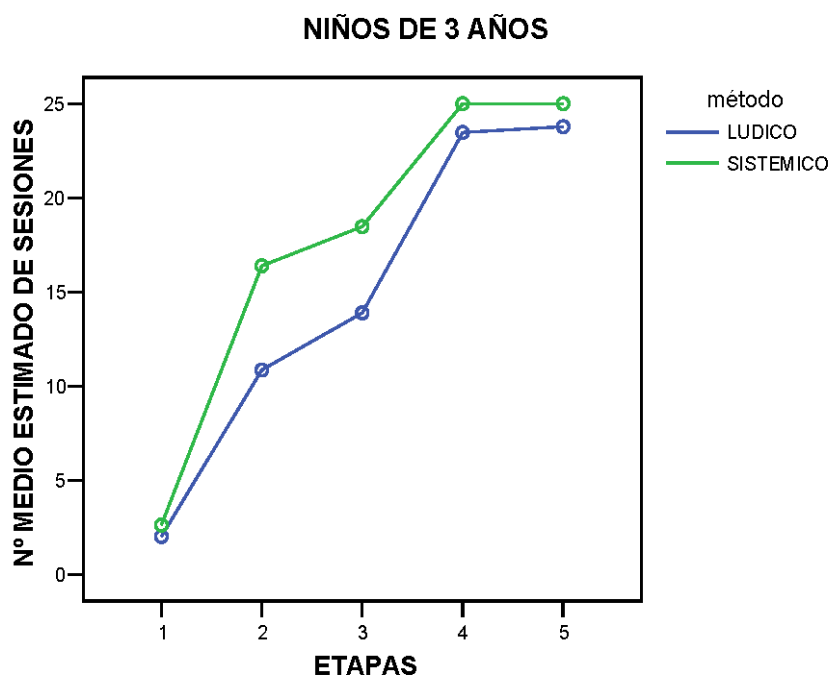
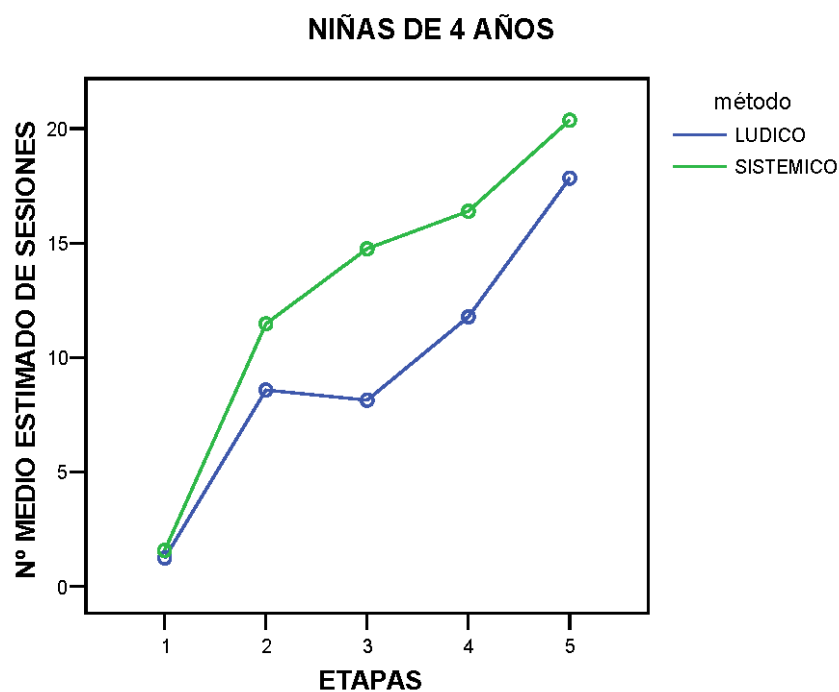
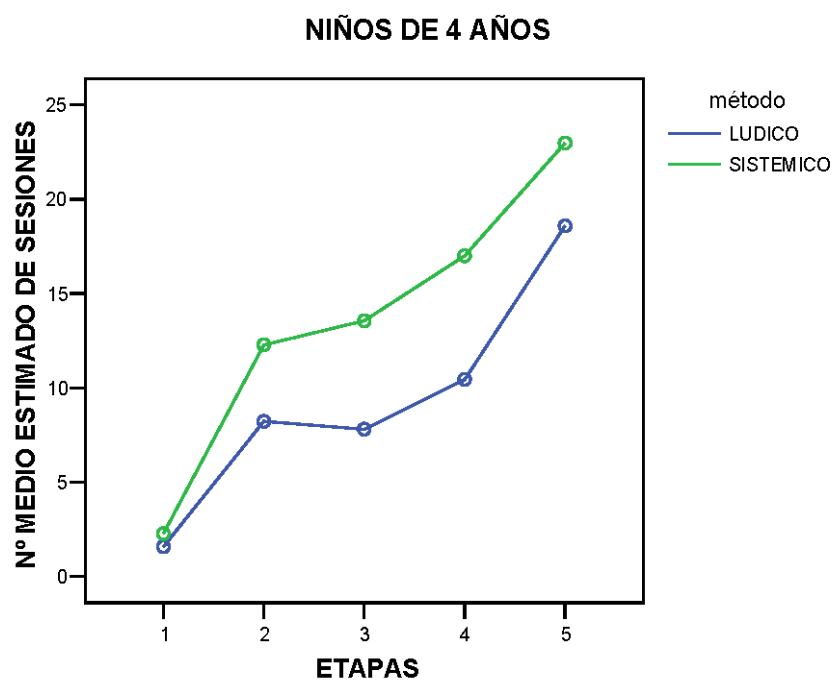


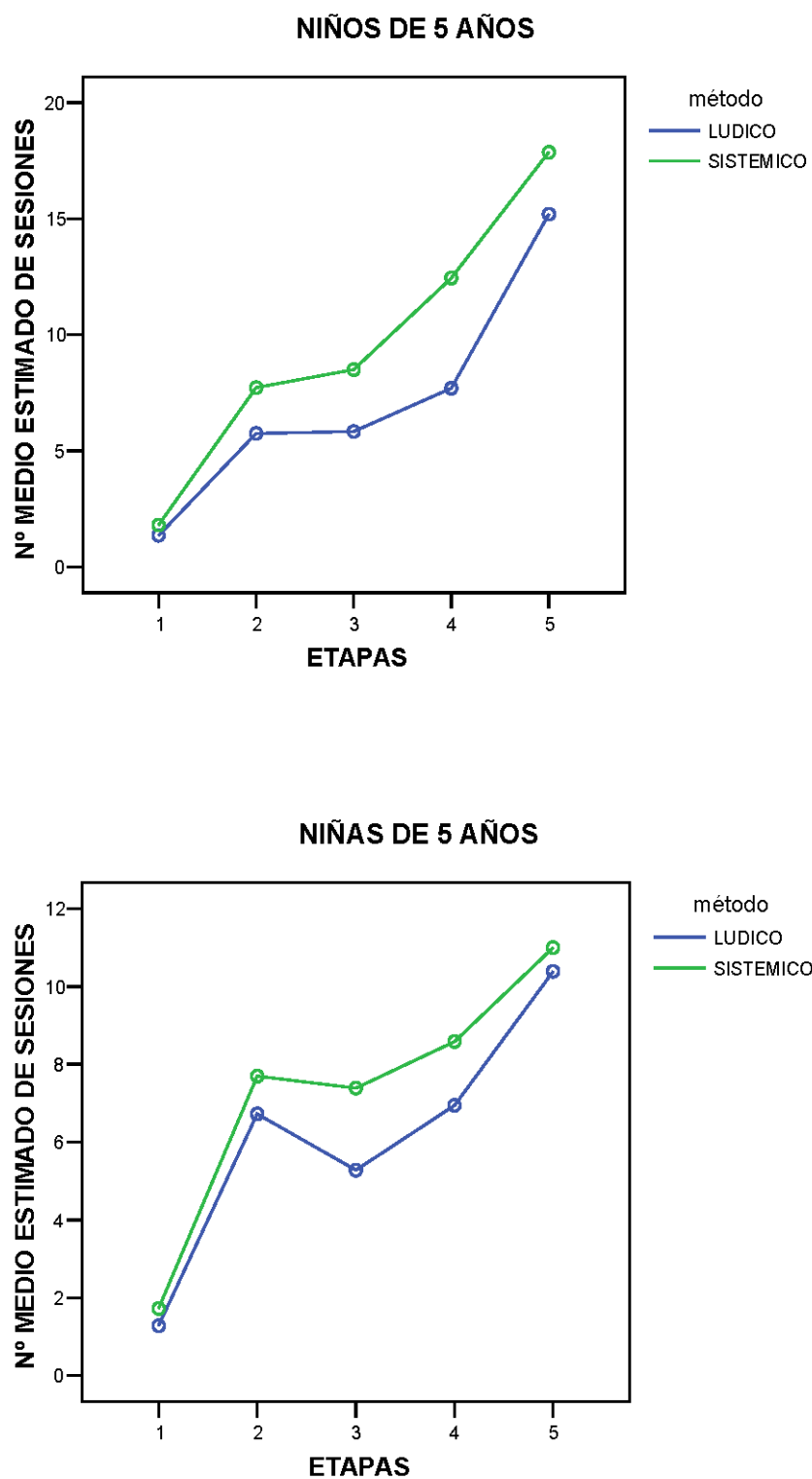
Gráfico 4.13: Intervalo de confianza en la etapa de Aprendizaje



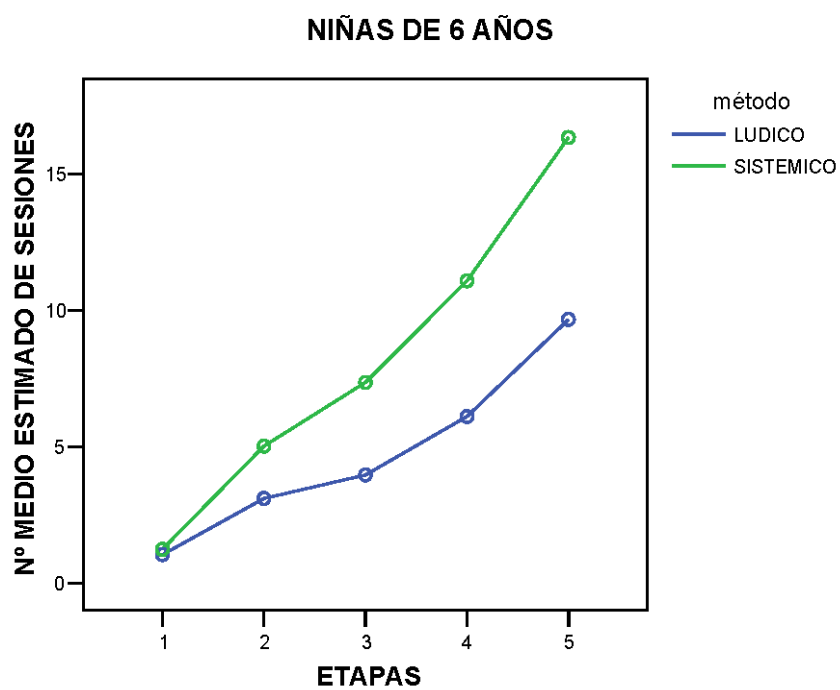
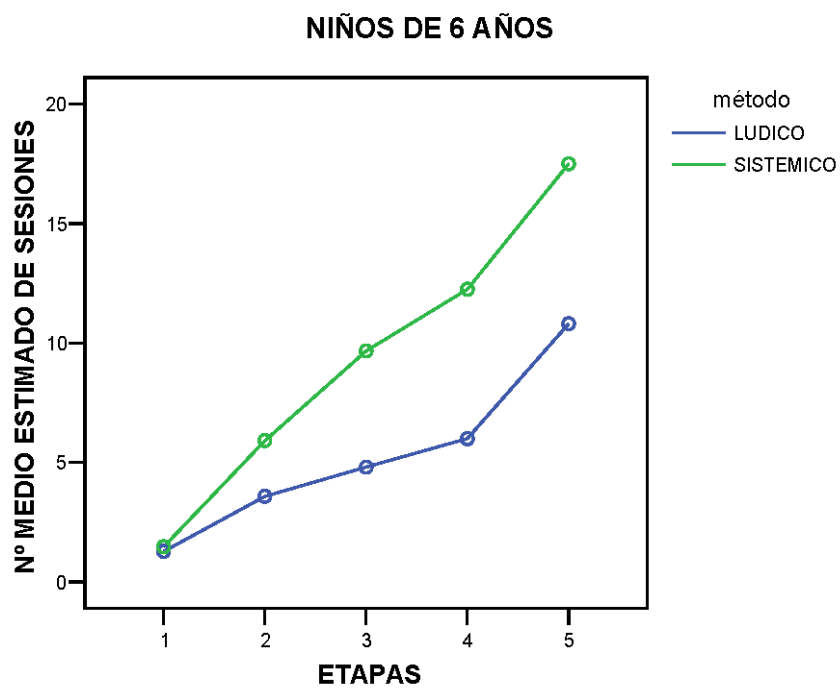
Gráfica 4.14: Número medio de sesiones por etapa, según edad, método y sexo



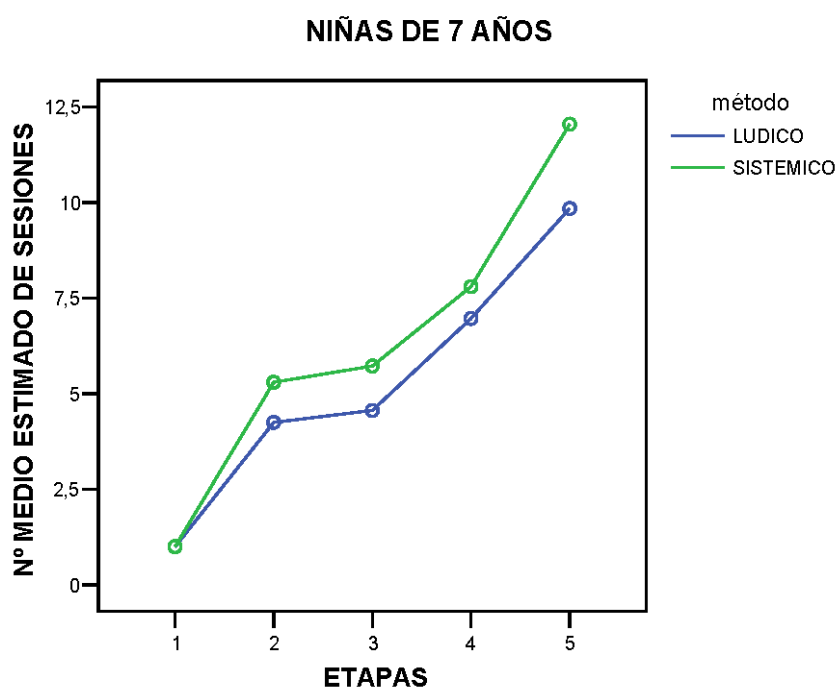
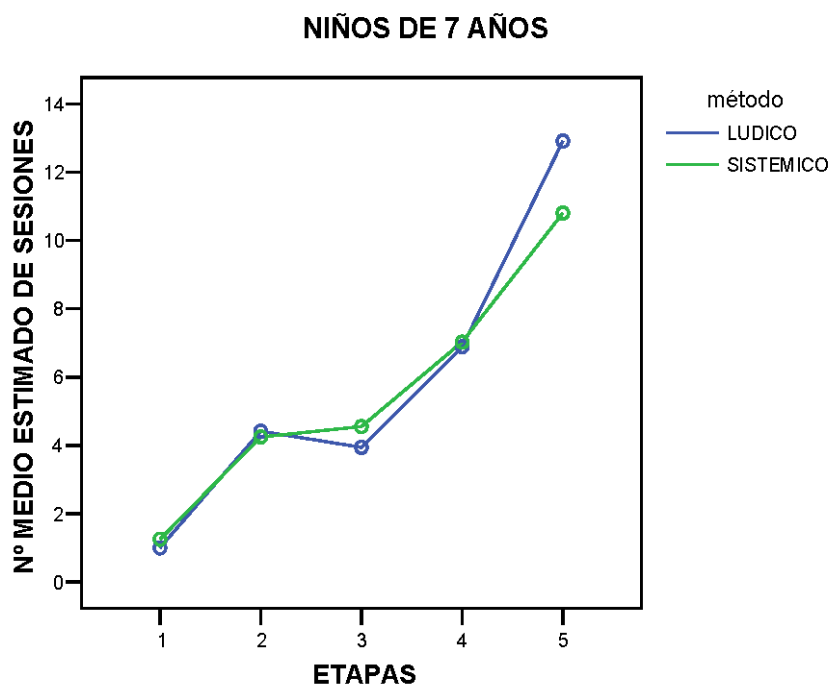
Gráfica 4.15: Número medio de sesiones por etapa, según edad, método y sexo



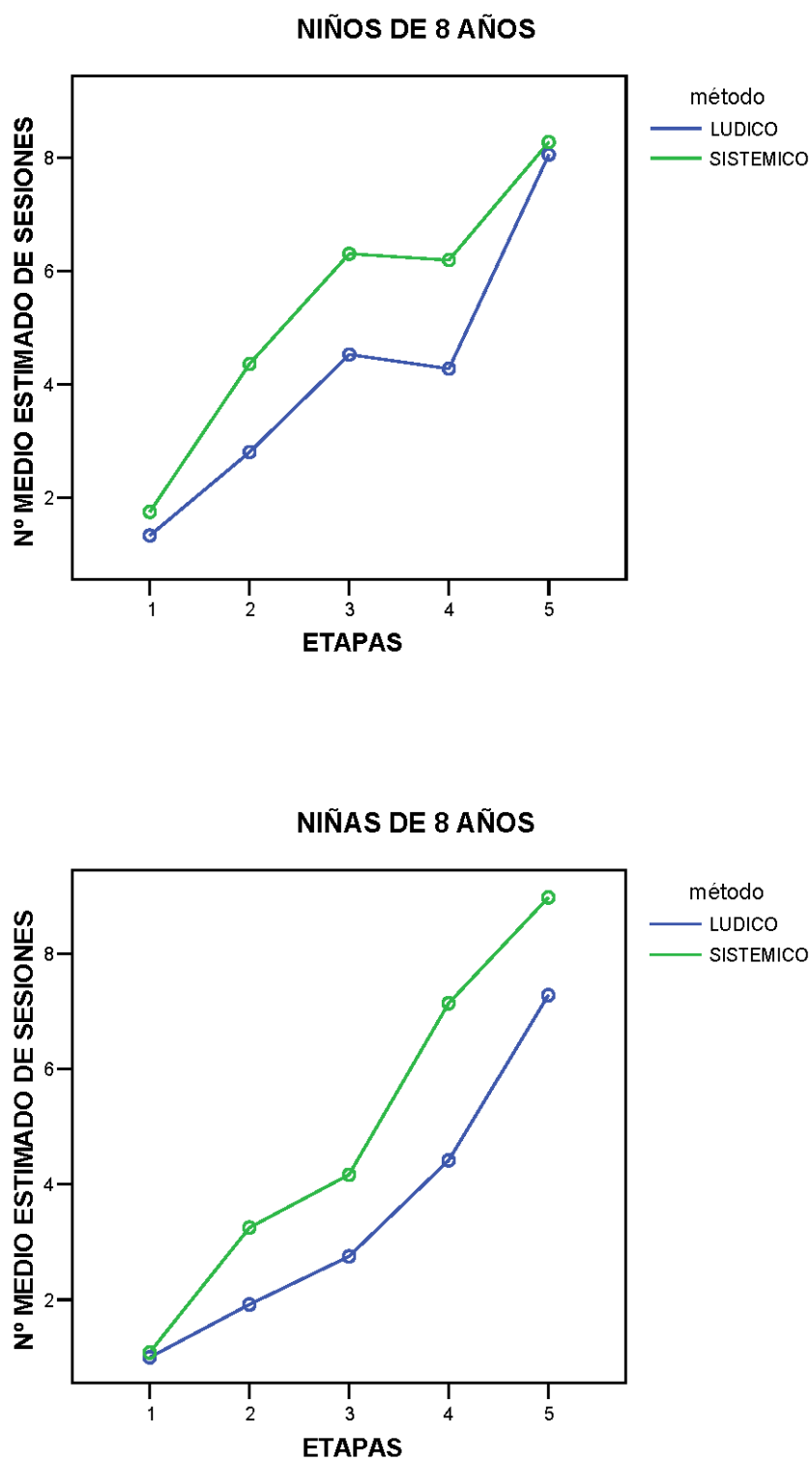
Gráfica 4.16: Número medio de sesiones por etapa, según edad, método y sexo



Gráfica 4.17: Número medio de sesiones por etapa, según edad, método y sexo



Gráfica 4.18: Número medio de sesiones por etapa, según edad, método y sexo



Gráfica 4.19: Número medio de sesiones por etapa, según edad, método y sexo

En las gráficas 4.14, 4.15, 4.16, 4.17, 4.18, 4.19 pueden verse, para cada sexo, las etapas versus el número medio de sesiones en superar dicha etapa.

En todas ellas puede apreciarse una vez más la superioridad del método lúdico frente al método sistémico. Obsérvese que la línea de color azul la cual representa al método lúdico, es siempre inferior, salvo en la gráfica de las niñas de 3 años (gráfica 4.14) y de los niños de 7 años (gráfica 4.18), a la línea de color verde que representa al método sistémico.

CAPÍTULO 5. DISCUSIÓN

5.1 Resultados	201
5.1.1 Introducción	201
5.1.2 Discusión de los resultados de la evaluación final	202
5.1.3 Discusión sobre motivación y miedo a la actividad	205
5.1.4 Discusión de las edades del estudio	208
5.1.5 Discusión de las diferencias existentes entre sexos	213
5.1.6 Discusión sobre las etapas de aprendizaje	214
5.1.7 Discusión sobre el numero de sesiones	217

5.1 Discusión

5.1.1 Introducción

Desde un principio se debe procurar en los programas de natación infantil desarrollar aquellos elementos relacionados con las habilidades acuáticas. Éstas nos van a ofrecer una serie de posibilidades de trabajo que como consecuencia inmediata van a asegurar el total dominio del medio acuático, que incidirá directamente en el desarrollo psicomotriz del niño: el agua será el medio que servirá como hilo conductor para ese logro. El trabajo de habilidades acuáticas se basa fundamentalmente en trabajo sobre giros, desplazamientos, saltos, equilibrios, lanzamientos, recepciones, etc.

Al mismo tiempo que utilizamos un trabajo global sobre las habilidades acuáticas desde el punto de vista del aprendizaje básico y la coordinación, es muy importante tener en cuenta la dimensión recreativa que nos aporta el trabajo en el agua.

Con diseños de sesiones y contenidos adecuados, teniendo en cuenta el trabajo de tipo lúdico y compatibilizándolo con objetivos de desarrollo tanto psicomotor como personal, se podrán cubrir con garantía otros aspectos importantes en los programas de natación infantil, como los educativos, los que se refieren a la motivación de la práctica, y los de superación de la ansiedad.

5.1.2 Discusión de los resultados de la evaluación final

Tras analizar los resultados obtenidos en nuestro estudio, se ha podido comprobar como el *método lúdico* resulta más efectivo que el *método sistémico* y como, aunque este último consiga, si bien más lentamente, los mismo resultados que el método lúdico, éstos sean comparables sólo desde el punto de vista estrictamente técnico ya que no tienen en cuenta los aspectos personales.

Los valores obtenidos son significativos y permiten afirmar que el niño consigue un desarrollo mucho más completo llevando a cabo una actividad acuática de forma jugada y participativa.

Los resultados relativos a la evaluación final evidencian unas diferencias apreciables, hecho que nos hace afirmar que el *método lúdico* influye en la adquisición de las habilidades acuáticas generales, y no sólo en aspectos aislados. A este propósito, si se observa el gráfico 4.1 en el apartado de resultados relativos a la evaluación final de los niños, pueden apreciarse en color azul y verde las notas medias alcanzadas por los niños para las diferentes edades en el método lúdico y sistémico respectivamente.

La gráfica corrobora las hipótesis relacionadas anteriormente ya que puede apreciarse que independientemente de la edad, el método lúdico es siempre superior al método sistémico. De la misma manera en la gráfica correspondiente a la evaluación final de las niñas (gráfico 4.2) se observan resultados análogos al caso de los niños, hecho que descarta la hipótesis de la posible existencia de diferencias en el grado de aprendizaje de ambos sexos.

Las razones de los mejores resultados conseguidos por el método lúdico, pueden atribuirse al tipo de ejercicios propuestos por cada trabajo, unos

sistémicos frente a otros lúdicos, flexibles, que tienen en consideración la diversidad de aprendizaje de los alumnos. A este propósito, y considerando el papel activo concedido al sujeto que aprende, en nuestra propuesta metodológica, se plantean diferentes juegos como situaciones problemáticas, utilizando la resolución de problemas, el descubrimiento guiado y la dinámica de grupos como estrategias básicas instruccionales. Todo esto, unido a la puesta en común y diálogo, estimula el pensamiento divergente en el grupo, en relación a la desmesurada competitividad en nuestro contexto social. Los estilos de enseñanza más acordes para el aprendizaje de la natación a través del método lúdico, resultan ser aquellos que promuevan un "aprendizaje significativo", dando lugar a que el niño descubra su capacidad intelectual, tomando decisiones, llevando a cabo iniciativas, descubriendo posibilidades y, en definitiva, buscando respuestas. El método lúdico anima y no manipula a los alumnos, les consiente conocer siempre sus avances de forma positiva, permite mantener la calma cuando el alumno se suelta del borde y enseña a valorar sus posibilidades, aspectos estos que encontramos reflejados también en los trabajos de Domínguez¹⁶³ y Moreno y Gutierrez¹⁶⁴.

A este propósito, los mejores resultados obtenidos en la utilización del método lúdico, nos permiten afirmar que el aprendizaje de la natación a través de juegos motrices acuáticos, en donde se busca un juego apropiado para los procesos madurativos de los alumnos a través de los juegos de coordinación motriz y los juegos de estructuración perceptiva, resulta más completo y efectivo. Los juegos y las actividades que proponemos se fundamentan en conseguir que los niños a los 3 años puedan moverse en el agua con ayuda, que

¹⁶³DOMÍNGUEZ P.; LEZETA X. y ESPESO, E. (2001). La enseñanza de la natación a través del juego, *en Rev.int.med.cienc.act.fis.deporte*, número 3, julio 2001, Madrid.

¹⁶⁴MORENO, J. A. y GUTIÉRREZ, M. (1998). *Actividades acuáticas educativas*, Ed. Inde, Barcelona.

a los 4-5 años controlen mejor la iniciación de un movimiento, las paradas y los cambios de dirección, a los 5-6 años dominen el equilibrio estático e involucren el desplazamiento en el juego, siendo al final de esta etapa, aproximadamente a los 8 años, cuando pueden relajar voluntariamente algún grupo muscular, consiguiendo realizar movimientos coordinados.

Si observamos el gráfico 4.2 donde se muestran los resultados obtenidos en la evaluación final de las niñas, notamos como en la edad de 3 años, ambos métodos parecen conseguir los mismos resultados. Esta similitud de valores, posiblemente pueda relacionarse con las mayor o menor disposición inicial que presentaban las niñas que participaron en el estudio.

En relación al material auxiliar, o de ayuda, consideramos importante evitar su uso en piscinas de poca profundidad, ya que planteará problemas posturales y de movimiento. Un ejemplo podría ser la burbujita, que obliga a desplazamientos en posición vertical, no contribuyendo a la adquisición del esquema corporal en el niño. En piscinas profundas este tipo de material nos servirá para dar seguridad al niño y completar el proceso de familiarización, aunque no se utilizará en la totalidad de la sesión habituando al niño a una falsa autonomía.

A pesar de todo, cabe destacar que el éxito o el fracaso en la utilización de una u otra metodología, en cierta medida, puede depender de posibles causas contaminadoras: los monitores (carácter, profesionalidad, interés, etc.), la muestra (predisposición, aspectos emocionales, etc.) o en los elementos contextuales (condiciones de seguridad, tipo de piscina, materiales, compañeros, etc.). En nuestro caso específico, el hecho de haber podido contrastar varios grupos de trabajo, nos ha permitido aseverar las diferencias mostradas.

5.1.3 Discusión sobre motivación y miedo a la actividad

Gracias a la reuniones periódicas realizadas y a las observaciones reportadas en las planillas de evaluación final, por parte de los monitores, se han conseguido también datos significativos con respecto a la evolución del miedo, a la actividad y la motivación. En referencia al miedo, en los resultados se encuentran elementos a favor del método jugado, aunque ambos métodos consiguen eliminar todo tipo de temor, evolución esperada en todo niño que se presta a realizar actividades acuáticas. Sin embargo existen dentro de este miedo consideraciones más sutiles (miedo a los saltos, a las inmersiones, a la profundidad, etc.), por las cuales podemos afirmar que el *método sistémico* tarda más en superar todo tipo de miedos mientras que el *método lúdico* se muestra más efectivo. Esto induce a pensar que el juego es ante otro tipo de métodos, como la obligación o la inducción, la mejor manera de hacer que el niño supere sus propios miedos.

Otro de los elementos importantes en el trabajo educativo, y difícilmente evaluable cuando se trabaja de la forma tradicional, es la motivación. Según las observaciones realizadas por los monitores, como era de esperar, el nivel inicial de motivación parte en ambos métodos de un nivel alto, aunque ésta, en un segundo momento, parezca disminuir en ambos tipos de trabajo. Esta situación es seguramente previsible, ya que toda actividad puede resultar indiferente cuando se practica a largo plazo. El *método lúdico*, solamente por serlo, no consigue aumentar la motivación, sin embargo esto no lo consideramos un aspecto negativo; ya que según los monitores que han participado, la diferencia en su evolución respecto al *método sistémico*, sigue manteniendo una ventaja en esta dimensión.

Hay que considerar que en la utilización de una metodología de tipo sistémico conlleva en la mayoría de los casos la inadecuación de las cargas de trabajo produciendo un cansancio excesivo, donde el sujeto se ve fuera de sus propias posibilidades. Muchas de estas cargas, a menudo no son altas, pero la actividad puede estar siendo demasiado especializada y conducir a la pérdida de motivación y de placer por la actividad, tan necesaria para la continuidad de la práctica deportiva.

A este propósito muchos autores entre los cuales Roberts¹⁶⁵, suelen afirmar que una de las principales causas del abandono de la actividad física es el cansancio en general. “Los aspectos que producen este cansancio, pueden ser muy diversos, yendo desde la iniciación precoz a la actividad agonística hasta la falta de cuidado de las dimensiones sociales y psicológicas del deporte”¹⁶⁶. Es decir, se produce un agotamiento tanto físico como psicológico, porque los aspectos técnicos no se adecuan a la edad del sujeto o porque se descuidan aspectos didácticos y motivacionales importantes o incluso ejerciendo una presión constante hacia la victoria que induce al desaliento.

Una vez más se confirma nuestra hipótesis centrada en la necesidad de transformar el aprendizaje de la natación en una disciplina acorde a las reales posibilidades y expectativas de nuestros alumnos, donde gracias a propuestas altamente motivantes como las actividades de tipo lúdico, conseguiremos el disfrute y el mantenimiento de la actividad a largo plazo.

¹⁶⁵ ROBERTS, G.C. (1995). *Motivación en el deporte y el ejercicio*, Edit. Desclee de Brouwer, Bilbao.

¹⁶⁶ BOVI, F. (2004). Op. cit. p. 48

Estos aspectos, según Martin¹⁶⁷ influyen también sobre el sector agnóstico que hoy en día se ve afectado por la escasa participación o interés que demuestran los jóvenes nadadores hacia la natación.

¹⁶⁷ MARTIN, D.E. (1997). Interscholastic sport participation: reasons for maintaining or terminating participation, *Journal of Sport Behav*, n°20, New York.

5.1.4 Discusión de las edades del estudio

El estudio por edades, muestra en todos los elementos, que existen diferencias entre los sujetos de 3, 4, 5, 6, 7, y 8 años. Los sujetos de 8 años alcanzan mayores resultados que los de 7 y los de 7 a su vez alcanzan mejores resultados que los de 6 años, y así sucesivamente hasta los 3 años. Las diferencias no son grandes pero es un hecho que estos cortos periodos de tiempo suponen un gran desarrollo madurativo y psicomotor. Analizando los resultados obtenidos con respeto a las edades y a las metodologías utilizadas, a pesar de que el método lúdico siga mostrándose más efectivo que el sistémico, queremos destacar los valores obtenidos para la edad de 7 años. Como se observa en los gráficos 4.1 y 4.2, la proximidad de la puntuación alcanzada en ella, destaca un acercamiento en cuanto a resultados obtenidos por ambos métodos. Una razón de este fenómeno probablemente es que a partir de estas edades los niños comienzan su educación escolar además de alcanzar, según Lewis¹⁶⁸, un mayor desarrollo neurofisiológico lo que supone una receptividad notable al aprendizaje de la natación independientemente del método considerado.

Otra posible causa de este resultado, podría residir en que en estas edades las actividades propuestas presentan la adquisición de gestos motores complejos cuyo aprendizaje podría no estar al alcance de los niños.

Según Marhaba¹⁶⁹, el aprendizaje de la actividad motora compleja se articula en tres etapas de carácter general: inicialmente el sujeto diferencia los componentes principales de la habilidad motora, sucesivamente, aprende a ejecutar, con eficiencia creciente, los movimientos menores pertenecientes a

¹⁶⁸ LEWIS, M. (1982). *Clinical Aspects of Child Development*, Ed. Lea and Febiger, Philadelphia, USA.

¹⁶⁹ MARHABA, S. (1983). *Forme e meccanismi dell'apprendimento*, Ed. Garzanti, Milano, Italia.

cada uno de los componentes nombrados, y finalmente, aprende a coordinar de una forma cada vez más evolucionada y armónica los componentes principales.

En el caso de la natación, por tanto, el niño aprende desde el principio la acción de los brazos y las piernas, y perfecciona la respiración.

En un segundo momento perfecciona la tracción, la posición de la cabeza, del codo, parecida a la posición de la mano, etc.

Aprende, finalmente, a coordinar con eficiencia creciente los componentes principales, y alcanza, con el tiempo, un nivel de automatización muy elevado.

Como nos dice Bovi¹⁷⁰, en general el aprendizaje de la actividad motora compleja sigue una andadura característica: los componentes principales se obtienen velozmente. Lo mismo ocurre con el aprendizaje de los movimientos menores. Las dificultades surgen cuando se trata de coordinar los movimientos principales. Justo en esta situación, el aprendizaje sufre un notable freno, llamado “meseta”, durante el cual el ejercicio por mucho que se repita con obstinación, no logra mejorar la prestación individual.

Hay un momento en el cual el sistema nervioso central parece estar saturado. El niño no progresa, y aunque se repita el ejercicio, el rendimiento es siempre el mismo.

También en nuestro estudio se denotan periodos de desarrollo y periodos de estancamiento en el aprendizaje. Si analizamos los resultados vemos como en ambos métodos se verifican, en mayor o menor medida, estos estancamientos y se ponen de manifiesto mayormente en las edades entre 5 y 7 años.

Los esquemas motores complejos que comprende la actividad natatoria, representan, desde esta óptica, un desafío para el organismo.

¹⁷⁰ BOVI, G. (1983). Apprendimento, maturazione, sviluppo del bambino attraverso il nuoto, en “*Il mondo del nuoto*”, n. 12, Dicembre, Ed. Soc. Aquarius, Verona Italia.

La situación, al final, se “desbloquea” de forma natural, es decir, se reestablece y sucesivamente se afina la coordinación entre los componentes principales. Esto último representa, en la natación en particular, el momento de máxima dificultad.

Ejecutar movimientos combinados de los miembros superiores e inferiores, unidos a la respiración, exige una capacidad, un sentido rítmico, una habilidad particular.

Entonces, ¿en qué medida un niño de 6-7 años logra la adquisición de una habilidad de tal complejidad? No es fácil responder a tal pregunta, y mucho menos ofrecer datos y explicaciones exhaustivas. La experiencia nos sugiere, que el desarrollo, más o menos amplio, de las capacidades coordinativas está en estrecha relación con la evolución de las capacidades condicionales del niño.

La complementariedad de estas dos capacidades, según Arellano¹⁷¹, es un presupuesto esencial en el momento de perfeccionamiento de las habilidades, en las cuales el factor hereditario también parece incidir.

El fisiólogo N. Bernstein¹⁷² sostenía que “ningún gesto es una novedad absoluta, sino que se inserta sobre algo aprendido”.

Esta intuición no hace otra cosa que acentuar (de nuevo), la necesidad de recurrir a la multilateralidad de la intervención, explotando la actividad motora de base, del modo más variado y dinámico posible.

Cuanto más vasta es la organización motora de un sujeto, mayor es el desarrollo de las capacidades coordinativas generales.

¹⁷¹ ARELLANO, R. (2005). Análisis de las diferencias cuantitativas y cualitativas de la técnica entre los alumnos de una escuela de enseñanza de la natación, en “*Habilidad motriz*”, *Revista de Ciencias de la Actividad Física y del deporte*, N° 25, Ed. Colegio Oficial de Profesores y Licenciados en Educación Física de Andalucía.

¹⁷² BERNSTEIN, N. (1967). *The co-ordination and regulation of movement*, Ed. Pergamon Press, Oxford, England.

El periodo más sensible de este desarrollo, en el que el organismo responde más intensamente a ciertas sollicitaciones, parece localizarse entre el séptimo y undécimo año de vida.

Este tiene lugar por la rápida evolución, en esta fase, de las funciones de recepción y elaboración del sistema nervioso central.

Es necesario, por tanto, aprovechar este momento favorable e irrepetible, dando amplio espacio a la actividad, que los lleve a obtener el máximo progreso, ya sea cualitativo o cuantitativo, en la coordinación de los movimientos.

Nos parece, por tanto, que en agua se pueden reproducir las condiciones ideales para tratar de alcanzar y concretizar estas oportunidades. El agua nos permite, en definitiva, una actividad multilateral más amplia, más variada, más original.

De hecho, basta pensar en:

- los posibles continuos cambios de ritmo y velocidad de ejecución de los movimientos;
- los posibles recorridos en el agua, que pueden ser continuamente variados añadiendo mayor o menor dificultad; (hacer relevos con diferentes obstáculos);
- el espacio del agua, que puede ser utilizado de diversas formas, a lo ancho, a lo largo, en inmersión, etc;
- los ejercicios realizados siempre de manera diferente, incluso improvisados;
- la complejidad de los ejercicios, que puede aumentar, aportando variaciones según el grado de habilidad motora de los sujetos;
- los variados juegos de movimiento, con o sin balón, etc;

- además todas las combinaciones que se pueden hacer introduciendo, en forma de juego, algunos elementos referentes a los saltos, la natación sincronizada, el waterpolo.

Por otra parte, Manno¹⁷³ observa que “la repetición reiterada de un ejercicio es de gran eficacia al principio, decae luego, a la vez que crece la automatización del mismo”.

Añade además, que la única manera de evolucionar es: el continuo aprendizaje de nuevas actividades y variaciones de éstas, puesto que si un sujeto por un largo periodo no aprende nuevos gestos, pierde parcialmente la capacidad de asimilar.

¹⁷³ MANNO, R. (1980). *Avviamento allo sport. Metodologia dell'allenamento dei Giovanni*, Ed. Scuola dello Sport, C.O.N.I., Roma, Italia.

5.1.5 Discusión de las diferencias entre sexos

En la tabla 4.7 del apartado de resultados, en la fila correspondiente al sexo puede observarse que el valor p es un valor muy alto ($p = 0,713$) lo que significa que independientemente del método y de la edad no hay diferencia de puntuaciones con respecto al sexo. A pesar de los resultados obtenidos, cabe considerar la existencia de algunas diferencias, sobre todo con respecto a la educación que ejerce una poderosa influencia. Los niños pasan por varias etapas en las cuales se va desarrollando su identidad sexual, y ésta, queda ya definida a partir de los 5 años.

Por ejemplo desde el punto de vista neurológico, las niñas aprenden antes el lenguaje y lo utilizan mucho mejor que los niños, mientras que estos últimos poseen una orientación espacial mucho más marcada. Estas diferencias están evidenciadas por la evolución de nuestra especie.

El sexo femenino utiliza con mucha más frecuencia los dos hemisferios del cerebro, que comportan el pensamiento y las emociones, mientras que el sexo masculino utiliza uno u otro según que problema deba solucionar.

Los resultados obtenidos, y la ausencia de diferencias significativas entre los dos sexos para ambas metodologías de aprendizaje empleadas en la enseñanza de la natación, nos permite afirmar que nuestro planteamiento no genera diferencias significativas en cuanto puede ser realizado tanto por niños como por niñas con los mismos resultados finales.

5.1.6 Discusión sobre las etapas de aprendizaje

No existe mucha documentación que trate sobre el orden de utilización de las etapas de aprendizaje en la enseñanza de la natación. Sólo se dan algunos conceptos que varían a veces de acuerdo a tendencias, modas, información limitada o exacerbada de quién la difunde.

Pero sí hay algo que se puede señalar en la conducta de un docente, que no debe asimilarse a las modas, sino que debe tratar de aplicar el sentido común, tratando de encontrar el camino más adecuado, simple, comprensible y didáctico de proponer dichas etapas de aprendizaje.

Nuestro objetivo ha sido el de verificar en la práctica el camino más accesible para que el alumno no encuentre el aprendizaje de la natación como una materia pendiente.

No existen diferencias entre el orden de las fases de aprendizaje que llevan a cabo los educadores que se dedican a los programas de natación, utilicen éstos una metodología de tipo sistémico, analítico, más global o lúdica. La importancia que los educadores en general dan a la utilización de las diferentes habilidades motrices acuáticas confirma que las tres habilidades más utilizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin considerar el orden, son la flotación, la propulsión y la respiración, tesis defendida también por muchos otros autores como Catteau y Garoff¹⁷⁴, Navarro¹⁷⁵, Corlett¹⁷⁶, Vaquero¹⁷⁷, Guerrero¹⁷⁸.

¹⁷⁴ CATTEAU, R. y GAROFF, G. (1974). Op. cit. p. 30

¹⁷⁵ NAVARRO, F. (1990). Op. cit. p. 14

¹⁷⁶ CORLETT, G. (1980). *Swimming Teaching Theory and Practice*, Ed. Kaye & Ward, Londres.

¹⁷⁷ VAQUERO, J. L. (1985). Pedagogía moderna de la natación, en *3er. Congreso de actividades Acuáticas.*, Ed. DEF/SEAE, Barcelona.

¹⁷⁸ GUERRERO, R. (1991). Op. cit. p. 42

Al considerar el orden de importancia, y considerando que por obvias razones la familiarización y las fases de aprendizaje siempre se consideran como la primera y la última etapa, la flotación se sitúa en primer lugar, seguida de la respiración y de la propulsión. Este resultado coincide en gran medida con los planteamientos de Catteau y Garoff¹⁷⁹, de Guerrero¹⁸⁰ y con anteriores trabajos como el de Gutiérrez y Moreno¹⁸¹, siendo contrario al punto de vista presentado por Navarro¹⁸² y Corlett¹⁸³, los cuales defienden la idea de que la respiración debe preceder a la flotación. No obstante, cuando el vaso es profundo, los métodos de Vaquero¹⁸⁴ y Corlett¹⁸⁵ defienden que la propulsión debe ser anterior a la flotación y respiración.

En nuestro estudio, salvo la gráfica entre la respiración y la flotación, a la cual nos dedicaremos en detalle posteriormente, el resto de las gráficas confirman de manera contundente el orden de las etapas preestablecido en nuestro estudio, con independencia del método de enseñanza, de la edad y el sexo.

En la tabla de intervalos (tabla 4.8) que se muestra en el capítulo de resultados, puede comprobarse algo interesante. Tanto en la metodología lúdica como en la sistémica queda claro que la etapa de flotación es más que necesaria en la edad de 3 y 4 años. Sin embargo para las edades de 5 a 8 años y debido a que los intervalos de confianza pertinentes contienen todos ellos el valor cero podría concluirse, desde un punto de vista estrictamente estadístico, que la etapa

¹⁷⁹ CATTEAU, R. y GAROFF, G. (1974). Op. cit. p. 30

¹⁸⁰ GUERRERO, R., (1991). Op. cit p. 42

¹⁸¹ GUTIERREZ, M. y MORENO, J. A. (1993). *Análisis exploratorio de los procedimientos de enseñanza utilizados en diversos cursos de actividades motrices acuáticas*. Congreso Mundial de ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Ed. Universidad de Granada, Granada.

¹⁸² NAVARRO, F., (1990). Op. cit. p. 14

¹⁸³ CORLETT, G. (1980). Idem p. 214

¹⁸⁴ VAQUERO, J. L. (1985) Idem p. 214

¹⁸⁵ CORLETT, G. (1980). Idem p. 214

de flotación no es necesaria. No obstante si se observan detenidamente, los intervalos para estas edades (tabla 4.8) tanto en la metodología lúdica como en la sistémica se aprecia una descompensación entre los signos positivo y negativo de los extremos de los intervalos siendo la tendencia del intervalo marcadamente positiva lo cual nos dice que la etapa de flotación no es superflua e innecesaria.

Desde luego esta conclusión coincide con la obtenida al observar la gráfica 4.3 donde se enfrenta respiración y flotación ya que por encima de la bisectriz del primer cuadrante (línea de color rojo) puede apreciarse un ligero mayor número de puntos que en la parte inferior de dicha recta lo cual prueba que de alguna manera no podemos prescindir de la flotación como etapa en ninguna de las edades.

Los datos obtenidos confirman contundentemente que es aconsejable afinar los elementos de flotación antes que dedicarse por completo a los de respiración, así como es necesario controlar los de respiración para poderse dedicar más ampliamente a los de propulsión.

5.1.7 Discusión sobre el numero de sesiones

En repetidas ocasiones, encontramos detallados informes puntualizando las posibilidades evolutivas de los niños en el aprendizaje acuático.

¿Qué puede hacer un niño en el agua? ¡Todo lo que hace fuera de ella! Sólo necesita que le brindemos el entorno propicio para desarrollar sus potenciales. Su conducta nos permitirá evaluar si es adecuada o no la situación que hemos planteado.

Generalmente en la enseñanza donde se utilizan metodologías sistémicas, también se manifiesta como objetivo el logro de "autonomía".

Hasta hoy, a pesar de que muchos sean conscientes de que ésta no es la forma más adecuada de proponer nuestras sesiones de actividades acuáticas, la gran mayoría de los técnicos sigue utilizando metodologías de tipo sistémico (analíticas) por razones ligadas directamente a la necesidad de obtener resultados a breve plazo. Sobre este aspecto, somos conscientes que a menudo influyen, tanto la falta de conocimientos de muchos padres que presionan para que sus hijos aprendan a nadar y que a menudo reiteran que no pagan para verlos jugar, tampoco ayudan las exigencias de las empresas gestoras cuyo interés primario es el beneficio económico de la actividad.

A este propósito los estudios de Moreno y Gutierrez¹⁸⁶, nos confirman cómo para la gran mayoría de los monitores la mejora física es uno de los principales objetivos en los que se basan para llevar a cabo sus cursos, elaborando para este objetivo, programas donde siguen prevaleciendo el aprendizaje de las técnicas de natación con cierta insistencia, según lo demuestra

¹⁸⁶ MORENO, J. A. y GUTIERREZ, M. (2001). ¿Qué métodos de enseñanza utilizan los educadores acuáticos?, *Efdeportes Revista de Educación Física y Deportes, Revista digital, Año 7, N° 41, Octubre*, Buenos Aires.

el hecho de que los educadores insisten en aplicar actividades al alumno desde las primeras sesiones.

Los resultados de nuestro estudio nos permiten afirmar que la enseñanza de la natación llevada a cabo utilizando una metodología de tipo lúdico, no sólo es rentable desde el punto de vista educativo, cosa que ha quedado patente para todos los técnicos participantes, sino también desde el punto de vista técnico, a lo que los gestos natatorios se refiere, ya que como puede observarse en los gráficos 4.9, 4.10, 4.11, 4.12 y 4.13, del capítulo de resultados, para todas las etapas de enseñanza y uniformemente a lo largo de la edad, el número medio de sesiones necesarias para alcanzar los objetivos de cada etapa, en el método lúdico es siempre inferior al método sistémico.

Este hecho, además de confirmarnos los mejores resultados obtenidos por el método lúdico, nos permite efectuar importantes consideraciones sobre el número de sesiones adecuadas para un curso de iniciación a la natación, fijando este número entre las 21 y las 23 sesiones para el método lúdico y las 23 - 26 sesiones para el sistémico (Gráficos 4.9, 4.10, 4.11, 4.12 y 4.13) mejorando en el primer caso y confirmando en el segundo nuestra hipótesis inicial donde consideramos 25 sesiones como número adecuado.

Las consideraciones anteriores aseveran la necesidad de un cambio metodológico, y nos permiten afirmar contrariamente a la idea difusa entre la mayoría de los técnicos y de las empresas deportivas encargadas de la gestión de muchas piscinas, que este cambio no generaría ni pérdidas económicas ni de imagen. Todo lo contrario, probablemente mejorarían, propiciando el mantenimiento de la actividad a largo plazo y evitando el grave problema del abandono juvenil.

CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES

6.1 Conclusiones	220
------------------	-----

6.1 Conclusiones

Este estudio valora positivamente el cambio hacia una nueva concepción de la educación acuática. El método lúdico se muestra más positivo para nuestros fines y mejor que el método que habitualmente se utiliza, un método basado en la repetición de ejercicios sistemáticos. Con esto no descartamos el trabajo alternativo, todo lo contrario; ha evidenciado sus posibilidades y efectividad.

- El método lúdico resulta, en el transcurso de las sesiones, mucho más motivante que el *método sistémico*. Este aspecto influye decisivamente en el aprendizaje y en el posible abandono de la actividad, por lo que resulta más aconsejable.
- Independientemente del nivel inicial de los sujetos que han trabajado con ambos métodos, el *método lúdico* produce siempre mejores resultados a lo largo de las primeras 25 sesiones de iniciación.
- La diferencia entre *método lúdico* y *método sistémico* es mayor cuanto menor es la edad del niño, ya que cuando nos acercamos a la edad de 8 años la diferencia entre éstos disminuye y de efecto poco apreciable. Posiblemente sea la edad de 8 años la edad límite donde el *método lúdico* es superior en efectividad al *método sistémico*.

- Los datos obtenidos nos permiten afirmar que el orden elegido para las etapas de aprendizaje es correcto y que es aconsejable afinar los elementos de flotación antes que dedicarse por completo a los de respiración, así como es necesario controlar los de respiración para poderse dedicar más ampliamente a los de propulsión.
- El número de sesiones adecuadas para un curso de iniciación a la natación, resulta ser entre las 21 y las 23 sesiones utilizando el método lúdico y las 23 - 26 sesiones utilizando el sistémico.
- Los resultados a lo largo de la edad no son iguales en los niños que en las niñas, siendo en el caso de los niños ligeramente superiores que en el de las niñas. También con respecto a la edad, se mantiene la evolución del *método lúdico*.
- Nuestro planteamiento no genera diferencias significativas entre sexos, puede ser realizado tanto por niños como por niñas con los mismos resultados finales.

CAPÍTULO 7. ANEXO

7.1 Anexo	223
7.1.1 Planilla de recogida de datos	223
7.1.2 Base de datos	234

7.1 Anexo

7.1.1 Planillas de recogida de datos

Análisis de la enseñanza en natación. Evaluación y contraste de los métodos sistemático y lúdico		
 Universidad de Las Palmas de G.C. PLANILLA EVALUACIÓN POR ETAPAS		
NOMBRE:	EDAD:	MONITOR:
FECHA:	PISCINA:	
DURACIÓN DE LA SESIÓN:	MÉTODO: SISTEMÁTICO	
ETAPA: FAMILIARIZACIÓN (Nivel 1º)	DEFINICIÓN: Adaptación e iniciación al agua.	
EJERCICIOS		
1	Tiene miedo El niño se acerca a la actividad llorando o con rechazo. No quiere estar con el monitor o acercarse al agua.	Numero sesiones
2	Pataleo en el borde El niño se sienta en el borde de la piscina y mueve las piernas de forma espontánea salpicando agua.	Numero sesiones
3	Entrada al agua El niño baja por la escalera de la piscina o entra al agua sin miedo alguno y sin ayuda.	Numero sesiones
4	Andando por la piscina El niño se desplaza sólo por la piscina. Caminando (vasos poco profundos) o con la ayuda de material auxiliar (vasos profundos).	Numero sesiones
5	Salpicaduras El niño deja que le salpiquen agua en la cara y él mismo salpica.	Numero sesiones
6	Sumergir la cara El niño pone la cara en el agua sin miedo durante breves instantes.	Numero sesiones
7	Hacer burbujas Con la cara debajo del agua, soplar haciendo burbujas.	Numero sesiones
8	Abriendo los ojos dentro del agua El niño pone la cara en el agua y abre los ojos durante unos instantes.	Numero sesiones
OBSERVACIONES:		

Análisis de la enseñanza en natación. Evaluación y contraste de los métodos sistemático y lúdico		
 Universidad de Las Palmas de G.C. PLANILLA EVALUACIÓN POR ETAPAS		
NOMBRE:	EDAD:	MONITOR:
FECHA:	PISCINA:	
DURACIÓN DE LA SESIÓN:	MÉTODO: SISTEMÁTICO	
ETAPA: FLOTACIÓN (Nivel 2º)	DEFINICIÓN: Posición natural y cómoda del alumno en posición horizontal y vertical.	
EJERCICIOS		
1	Agarrados al borde subir las piernas Con las manos agarradas al borde, dejar subir las piernas y experimentar la flotación con la cara hundida y fuera de la superficie.	Numero sesiones
2	Remolcado en posición ventral y dorsal Con la ayuda del monitor, ponerse en posición ventral y dejarse remolcar durante unos metros. Repetir también en posición dorsal.	Numero sesiones
3	Flotar en posición agrupado Tras una completa inspiración, agruparse poniendo las manos en las rodillas durante unos segundos y luego estirarse horizontalmente.	Numero sesiones
4	Flotar con la ayuda de un churro Flotar en posición ventral (agarrando el churro con las manos), y dorsal (con el churro en la nuca).	Numero sesiones
5	Flotar en posición ventral En posición ventral agarrados a la pared con las manos, empujarse ligeramente y extenderse horizontalmente con manos juntas y brazos extendidos.	Numero sesiones
6	Flotar en posición dorsal Las dos manos agarradas al rebosadero, empujar la pared.	Numero sesiones
7	Pasar de la posición vertical a la posición dorsal Desde la posición vertical pasar a flotación dorsal, brazos a lo largo del cuerpo.	Numero sesiones
8	Flotación y giros De flotación ventral pasar a la flotación dorsal girando el tronco por golpe de caderas, volver a la posición ventral y retornar a la de pie.	Numero sesiones
OBSERVACIONES:		

Análisis de la enseñanza en natación. Evaluación y contraste de los métodos sistemático y lúdico		
 Universidad de Las Palmas de G.C. PLANILLA EVALUACIÓN POR ETAPAS		
NOMBRE:	EDAD:	MONITOR:
FECHA:		PISCINA:
DURACIÓN DE LA SESIÓN:		MÉTODO: <i>SISTEMÁTICO</i>
ETAPA: <i>RESPIRACIÓN</i> (Nivel 3º)	DEFINICIÓN: Coordinar la respiración con el resto de movimientos.	
EJERCICIOS		
1	Soplar una pelota Soplar una pelota de ping-pong hacia adelante moviéndola por todo el espacio.	Numero sesiones
2	Aguantar la respiración Agarrados al rebosadero, sumergirse y aguantar la respiración un tiempo.	Numero sesiones
3	Buscar objetos Con la ayuda del monitor ir a buscar un objeto en el fondo.	Numero sesiones
4	Espiración boca/nariz Agarrados al rebosadero, tomar el aire por la boca y sumergir la cara soltando el aire por la boca y nariz.	Numero sesiones
5	Respiración frontal Agarrados de un churro, flotar en posición ventral, levantar la cabeza, inspirar con la boca y espirar sumergiendo la cara otra vez.	Numero sesiones
6	Respiración lateral Agarrados al rebosadero en ventral; girar la cabeza a un lado para inspirar y sumergir la cara para espirar. Alternar derecha - izquierda y mantener un ritmo respiratorio.	Numero sesiones
7	Respiración en posición ventral Nadar con movimiento de pies exclusivamente, un brazo estirado hacia adelante agarrando un churro, el otro estirado hacia detrás. Sin mover los brazos se hacen movimientos de respiración girando la cabeza hacia el lado libre. Repetir al otro lado.	Numero sesiones
8	Respiración con movimiento de brazos crol Ventral, agarrado al rebosadero realizar el movimiento de brazos de crol. Al salir el brazo del agua, girar la cabeza e inspirar. Ejecutar de forma alternada.	Numero sesiones
OBSERVACIONES:		

Análisis de la enseñanza en natación. Evaluación y contraste de los métodos sistemático y lúdico		
 Universidad de Las Palmas de G.C. PLANILLA EVALUACIÓN POR ETAPAS		
NOMBRE:	EDAD:	MONITOR:
FECHA:		PISCINA:
DURACIÓN DE LA SESIÓN:		MÉTODO: <i>SISTEMÁTICO</i>
ETAPA: <i>PROPULSIÓN</i> (Nivel 4º)	DEFINICIÓN: Conocer y experimentar todos los tipos de propulsión dominando los cambios de ritmo.	
EJERCICIOS		
1	Propulsión básica Mantenerse verticalmente por la acción de piernas alternativas y de brazos en desplazamientos horizontales.	Numero sesiones
2	Estilo perro Movimientos alternativos de los brazos y las piernas dentro del agua. Ampliar progresivamente la brazada (llegar la mano hasta el muslo).	Numero sesiones
3	Propulsión ventral y dorsal adelante Brazos extendidos hacia agarrando una tabla. Realizar deslizamientos en posición ventral y dorsal con acción de piernas.	Numero sesiones
4	Propulsión básica de brazos En ventral, acción de los brazos y recobro acuático próximo al cuerpo.	Numero sesiones
5	Propulsión básica de brazos con recobro En ventral, acción de los brazos y elevación lateral en el recobro.	Numero sesiones
6	Propulsión con acción simultánea de brazos y piernas En posición ventral propulsión con acción de brazos y piernas de forma simultánea.	Numero sesiones
7	Propulsión básica de brazos en posición dorsal En posición dorsal, con piernas en tijeras, ejecutar brazos espalda simultáneamente.	Numero sesiones
8	Propulsión con variaciones de ritmo Batida de piernas en posición ventral, aumentando y disminuyendo el ritmo de ejecución. Repetir en posición dorsal.	Numero sesiones
OBSERVACIONES:		

Análisis de la enseñanza en natación. Evaluación y contraste de los métodos sistemático y lúdico		
 Universidad de Las Palmas de G.C. PLANILLA EVALUACIÓN POR ETAPAS		
NOMBRE:	EDAD:	MONITOR:
FECHA:	PISCINA:	
DURACIÓN DE LA SESIÓN:	MÉTODO: SISTEMÁTICO	
ETAPA: APRENDIZAJE (Nivel 5º)	DEFINICIÓN: Aprendizaje básico de la técnica de nado.	
EJERCICIOS		
1	Piernas de crol Flexión correcta de la rodilla, tobillos relajados, sentir el empuje del agua en los empeines, no sacar los pies fuera del agua.	Numero sesiones
2	Brazos de crol Nadar sólo con los brazos, sujetando entre las piernas un pull-boy.	Numero sesiones
3	Movimiento de piernas espalda Realizar el batido de piernas con los brazos extendidos delante de la cabeza.	Numero sesiones
4	Brazos de espalda Nadar moviendo los dos brazos de forma alternada, intentando mantener el ritmo de nado.	Numero sesiones
5	Técnica de recobro crol Agarrando una tabla con las manos, recobrar los brazos de crol y respirar alternando derecha y izquierda. Piernas de crol.	Numero sesiones
6	Técnica de recobro espalda Agarrando una tabla con las dos manos, mover los brazos de forma alternada.	Numero sesiones
7	Piernas de braza Nadar con piernas de braza ayudado solamente con una tabla. Repetir lo mismo de espalda.	Numero sesiones
8	Brazos de braza Brazos de braza con un churro por debajo de la cintura. Nadar braza normal.	Numero sesiones
OBSERVACIONES:		

Análisis de la enseñanza en natación. Evaluación y contraste de un método sistemático y uno lúdico		
 Universidad de Las Palmas de G.C. PLANILLA EVALUACIÓN POR ETAPAS		
NOMBRE:	EDAD:	MONITOR:
FECHA:		PISCINA:
DURACIÓN DE LA SESIÓN:		MÉTODO: <i>LÚDICO</i>
ETAPA: <i>FAMILIARIZACIÓN</i> (Nivel 1º)	DEFINICIÓN: Adaptación e iniciación del niño al agua.	
EJERCICIOS		
1	Tiene miedo El niño se acerca a la actividad llorando o con rechazo. No quiere estar con el monitor o acercarse al agua.	Numero sesiones
2	Vamos a pescar Los niños se sientan en el borde de la piscina y con unos churros hacen como si estuvieran pescando.	Numero sesiones
3	El barco llega al puerto El niño empuja un barquito (tabla pequeña) con las manos llevándolo hasta su puerto.	Numero sesiones
4	Detrás de las bolitas El niño se desplaza solo por la piscina intentando atrapar el mayor número de bolitas coloreadas u objetos, poniéndolas o lanzándolas en una cesta.	Numero sesiones
5	El temporal El monitor salpica agua a todos.	Numero sesiones
6	La competición de caballos Los niños a caballo de un churro y pedaleando con las piernas compiten con los demás compañeros en una carrera.	Numero sesiones
7	Quien coge el monitor gana... Los niños se mueven de forma espontánea intentando coger el monitor o un compañero.	Numero sesiones
8	Un juego libre Se le permite al niño que haga el juego que más le gusta, individualmente o con los compañeros y el monitor.	Numero sesiones
OBSERVACIONES:		

Análisis de la enseñanza en natación. Evaluación y contraste de los métodos sistemático y lúdico		
 Universidad de Las Palmas de G.C. PLANILLA EVALUACIÓN POR ETAPAS		
NOMBRE:	EDAD:	MONITOR:
FECHA:	PISCINA:	
DURACIÓN DE LA SESIÓN:	MÉTODO:	LÚDICO
ETAPA: FLOTACIÓN (Nivel 2º)	DEFINICIÓN: Posición natural y cómoda del alumno en las posiciones horizontal y vertical.	
EJERCICIOS		
1	Los corchos Los niños con las manos agarradas al borde, dejan subir las piernas y experimentan la flotación con la cara hundida y sumergida.	Numero sesiones
2	Los corchos en la corriente... Repetir el juego anterior pero soltándose del muro y dejándose "llevar por la corriente" durante unos instantes.	Numero sesiones
3	La medusa Tras una completa inspiración agruparse poniendo las manos en las rodillas intentando cerrarse lo más posible.	Numero sesiones
4	El barco Con la ayuda del monitor flotar en posición dorsal. Si el niño flota solo, empujarlo un poco por lo pies como si estuviera empujado por el viento.	Numero sesiones
5	El iceberg En posición vertical, intentar parecerse a un iceberg moviéndose libremente por la piscina, con piernas de bicicleta.	Numero sesiones
6	La flecha Con la tabla sobre el estómago, los niños intentan permanecer el mayor tiempo posible en posición estirados.	Numero sesiones
7	La estrella de mar Con la tabla debajo de la espalda, los niños intentan permanecer el mayor tiempo posible en posición estirado, brazos y piernas abiertos.	Numero sesiones
8	La serpiente Los niños agarrados a la corchera intentan enrollarse. Se desplazan hacia delante y hacia atrás tirando de la corchera.	Numero sesiones
OBSERVACIONES:		

Análisis de la enseñanza en natación. Evaluación y contraste de los métodos sistemático y lúdico		
 Universidad de Las Palmas de G.C. PLANILLA EVALUACIÓN POR ETAPAS		
NOMBRE:	EDAD:	MONITOR:
FECHA:	PISCINA:	
DURACIÓN DE LA SESIÓN:	MÉTODO: <i>LÚDICO</i>	
ETAPA: RESPIRACIÓN (Nivel 3º)	DEFINICIÓN: Coordinar la respiración con el resto de movimientos.	
EJERCICIOS		
1	Crecen las flores... El monitor, con una regadera, deja caer agua sobre la cabeza de los niños que tienen que "crecer" y realizar respiraciones.	Numero sesiones
2	Quien sopla más lejos gana Soplar un objeto hacia adelante moviéndose por todo el espacio.	Numero sesiones
3	Las motos Soplar dentro del agua haciendo burbujas como si fuéramos motores, aumentando la intensidad de la respiración.	Numero sesiones
4	Buscando tesoros... Los niños miran si hay objetos debajo del agua, abriendo los ojos y metiendo la cara durante unos instantes dentro del agua.	Numero sesiones
5	El buceador Agarrado al rebosadero o de pie en el fondo, tronco vertical, los niños elevan la cabeza para inspirar y sumergen la cara para espirar. Repetir soltándose del rebosadero y empujándose hacia el fondo.	Numero sesiones
6	Los patitos Los niños con el tronco ligeramente inclinado hacia delante y con las manos agarradas detrás de la espalda, meten la cara y espiran de vez en cuando dentro del agua.	Numero sesiones
7	La inmersión... Los niños agarrados a la escalera de entrada, intentan bajar lentamente con las manos hasta conseguir sentarse en el fondo de la piscina.	Numero sesiones
8	La bomba Los niños se sumergen en varias posiciones y se quedan por debajo del agua el mayor tiempo posible antes de "explotar" (volver a la superficie).	Numero sesiones
OBSERVACIONES:		

Análisis de la enseñanza en natación. Evaluación y contraste de los métodos sistemático y lúdico		
 Universidad de Las Palmas de G.C. PLANILLA EVALUACIÓN POR ETAPAS		
NOMBRE:	EDAD:	MONITOR:
FECHA:	PISCINA:	
DURACIÓN DE LA SESIÓN:	MÉTODO: <i>LÚDICO</i>	
ETAPA: PROPULSIÓN (Nivel 4º)	DEFINICIÓN: Propulsiones básicas.	
EJERCICIOS		
1	El cohete Empujando con los pies desde la pared, deslizarse en posición ventral y con los brazos estrados delante de la cabeza.	Numero sesiones
2	El tornillo El mismo juego pero ejecutar un giro sobre el eje longitudinal y seguir a espalda.	Numero sesiones
3	El puente El monitor abre las piernas, (en vasos profundos utilizar aros o colchonetas) y los niños intentan pasar dentro efectuando un deslizamiento en posición ventral.	Numero sesiones
4	Los aros Colocar unos aros en el fondo, los niños pasan por todos los que puedan deslizándose en posición ventral y dorsal.	Numero sesiones
5	El torpedo Empujándonos del muro con los pies, en posición ventral y brazos estrados arriba. Al acabarse el empuje empezamos a mover las piernas para alcanzar el objetivo.	Numero sesiones
6	El portaviones En posición dorsal, deslizarse con los brazos abiertos moviendo las piernas. Colocar una tabla y una cesta encima de la barriga y acompañados por un compañero ir recogiendo todos los objetos que encontramos en la piscina.	Numero sesiones
7	La ballena En posición dorsal, deslizarse con los brazos doblados detrás de la cabeza y moviendo las piernas. Coger agua con la boca y expulsarla.	Numero sesiones
8	Nadamos de lado Según el lado, un brazo extendido hacia delante el otro al lado del cuerpo, deslizarse moviendo las piernas.	Numero sesiones
OBSERVACIONES:		

Análisis de la enseñanza en natación. Evaluación y contraste de los métodos sistemático y lúdico		
 Universidad de Las Palmas de G.C. PLANILLA EVALUACIÓN POR ETAPAS		
NOMBRE:	EDAD:	MONITOR:
FECHA:		PISCINA:
DURACIÓN DE LA SESIÓN:		MÉTODO: <i>LÚDICO</i>
ETAPA: <i>APRENDIZAJE</i> (Nivel 5º)	DEFINICIÓN: Aprendizaje básico de las técnicas de nado.	
EJERCICIOS		
1	Los molinos de viento Mover brazos y piernas de crol de forma espontánea. Repetir espalda.	Numero sesiones
2	El barco a motor Los niños agarran con las manos una tabla y ejecutan el movimiento de piernas de crol en posición ventral con brazos estirados arriba, intentando levantar mucha espuma. Repetir espalda.	Numero sesiones
3	A ver quien llega mas lejos... Pedir a los niños que añadan la respiración a sus movimientos de piernas y brazos de crol para alcanzar distancias más largas.	Numero sesiones
4	La super lancha... En posición ventral y dorsal, con los brazos al lado del cuerpo, desplazarse rápidamente utilizando las piernas de tijeras.	Numero sesiones
5	Las tortugas y los delfines Con un pull-boy en medio de las piernas, movemos los brazos crol a velocidad lenta. A la señal del monitor se aumenta la velocidad. Repetir espalda.	Numero sesiones
6	Cruzar el rio Con la ayuda de un pull-boy en medio de las piernas, nadar espalda moviendo los brazos simultáneamente y con continuidad. Repetir a crol.	Numero sesiones
7	Las ranas Deslizándonos en posición ventral cabeza fuera del agua, utilizamos las piernas para desplazarnos como si fuéramos ranas. Sucesivamente añadir el movimiento de brazos.	Numero sesiones
8	Los caracoles Desplazándonos con brazos de braza hacia adelante, efectuamos una voltereta cada dos o tres brazadas.	Numero sesiones
OBSERVACIONES:		

Análisis de la enseñanza en natación. Evaluación y contraste de los métodos sistemático y lúdico					
 Universidad de Las Palmas de G.C. PLANILLA EVALUACIÓN FINAL					
NOMBRE:		EDAD:		MONITOR:	
FECHA:		PISCINA:		MÉTODO USADO:	
EJERCICIOS					
1	¿Confía? Está familiarizado con el ambiente que le rodea (1); Se acerca sin miedo a la actividad (1); Confía en el monitor (1); Juega con los compañeros (1); Respeta la reglas (1).	Nota: 1 2 3 4 5			
2	¿Está familiarizado con el medio? Mete la cara en agua (1); Salta al agua sin miedo (1); Salpica y se deja salpicar (1); Abre los ojos dentro del agua (1); Hunde la cabeza (1)	Nota: 1 2 3 4 5			
3	¿Flota? En posición vertical (1); Sabe flotar en posición ventral (1); En posición dorsal (1); Sabe efectuar giros alrededor del eje longitudinal (1); Alrededor del eje transversal (1).	Nota: 1 2 3 4 5			
4	¿Sabe deslizarse? Se desliza en posición ventral empujándose desde la pared (1); En posición dorsal haciendo lo mismo (1); Inicia un deslizamiento sin impulso de la pared (1); Sabe desplazarse buceando (1); Durante el deslizamiento efectúa giros alrededor de su eje longitudinal (1).	Nota: 1 2 3 4 5			
5	¿Sabe bucear? Efectúa apneas de más de 5 segundos (1); Recoge objetos en el fondo (1); Bucea por debajo de una colchoneta (1); Salta al agua de la plataforma y bucea durante por lo menos 3 metros antes de salir a la superficie (2).	Nota: 1 2 3 4 5			
6	¿Se desplaza de forma autónoma? Se desplaza por toda la piscina (1); Se desplaza en posición ventral (1); En posición dorsal (1); Utiliza los brazos para desplazarse (1); Lo hace con pies y brazos (1).	Nota: 1 2 3 4 5			
7	¿Sabe respirar? Controla la respiración boca/nariz (1); Las apneas (1); Respira rítmicamente por lo menos 7 u 8 veces seguidas (2); Combina desplazamientos y respiración (1).	Nota: 1 2 3 4 5			
8	¿Nada Crol? Nada crol coordinando brazos, piernas y respiración (2); La propulsión de piernas es correcta (1); Respira derecha e izquierda (1); Nada crol más de 10 metros seguidos (1).	Nota: 1 2 3 4 5			
9	¿Nada Espalda? Nada espalda coordinando brazos, piernas y respiración (2); Nada espalda con movimiento de brazos correcto (1); La propulsión de piernas es correcta (1); Nada más de 10 metros seguidos (1).	Nota: 1 2 3 4 5			
10	¿Nada Braza? Nada braza coordinando brazos, piernas y respiración (2); La propulsión de piernas es correcta (1); El movimiento de brazos es correcto (1); Nada más de 10 metros seguidos sin detenerse (1).	Nota: 1 2 3 4 5			
OBSERVACIONES:					

7.1.2 Bases de datos

7.1.2.1 Niños y niñas de 3 años

Niños 3 años - met. LÚDICO																			
Familiarización	PL.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Es.1	1	6	2	2	3	3	4	4	3	3	2	2	5	2	2	1	1	1
	Es.2	1	2	1	1	2	2	3	3	2	2	1	1	2	1	1	1	5	1
	Es.3	1	2	1	1	2	2	3	3	2	2	1	1	2	1	2	1	3	1
	Es.4	2	5	3	3	4	4	5	5	4	4	2	2	4	1	6	5	2	1
	Es.5	1	2	1	2	3	3	2	3	1	2	1	1	1	1	1	1	5	1
	Es.6	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	1	1	5	1	5	1
	Es.7	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1
	Es.8	1	2	2	2	2	3	4	4	2	3	2	3	1	1	1	1	5	1

Niños 3 años - met. LÚDICO																			
Flotación	Es.1	5	1	4	4	5	5	6	6	8	8	6	6	2	2	25	25	1	4
	Es.2	6	4	3	3	3	3	6	25	25	6	3	3	3	4	25	25	1	4
	Es.3	8	1	5	5	5	5	8	25	25	8	5	6	12	8	25	25	3	5
	Es.4	3	1	6	7	8	10	7	25	25	9	8	8	12	9	25	25	1	7
	Es.5	2	1	9	9	9	10	25	25	25	25	10	10	13	4	25	25	2	3
	Es.6	6	1	5	6	5	6	7	25	25	7	5	6	12	12	25	25	2	7
	Es.7	5	4	7	7	7	6	7	25	25	25	6	7	4	10	25	25	5	7
	Es.8	7	1	3	4	5	3	5	25	25	5	6	4	1	2	25	25	2	5

Niños 3 años - met. LÚDICO																			
Respiración	Es.1	1	2	2	2	2	2	3	3	4	3	2	2	1	2	1	2	3	1
	Es.2	1	2	3	3	3	3	5	5	5	4	3	3	1	2	1	1	1	1
	Es.3	1	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	25	3	2
	Es.4	25	1	6	6	7	10	25	25	25	25	6	8	8	25	25	25	5	8
	Es.5	25	1	6	6	7	10	25	25	25	25	6	8	5	25	25	25	5	6
	Es.6	25	1	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	4	25	25	25	8	8
	Es.7	25	1	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	8	6
	Es.8	25	1	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	1	8

Niños 3 años – met. LÚDICO																			
Propulsión	Es.1	25	25	10	12	10	12	25	25	25	25	8	12	8	25	25	25	1	9
	Es.2	25	25	10	16	12	25	25	25	25	25	10	25	11	25	25	25	12	5
	Es.3	25	25	10	16	13	25	25	25	25	25	14	25	11	25	25	25	13	6
	Es.4	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	9	25	25	25	14	6
	Es.5	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	11	25	25	25	1	9
	Es.6	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	10	25	25	25	16	16
	Es.7	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	10	25	25	25	16	9
	Es.8	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25

Niños 3 años – met. LÚDICO																			
Aprendizaje	Es.1	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	3	25
	Es.2	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	3	25
	Es.3	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	1	25
	Es.4	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.5	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	12	25	25	25	25	25
	Es.6	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	14	25	25	25	25	25
	Es.7	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	1	25
	Es.8	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	1	25	25	25	25	25

Niños 3 años – met. LÚDICO																		
Evaluación final	Es.1	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	3	2	5	5	5	3	5
	Es.2	2	3	4	4	4	3	3	3	2	2	2	2	5	5	5	5	5
	Es.3	2	3	4	4	4	3	3	2	2	3	2	2	1	3	2	1	5
	Es.4	2	2	4	4	3	2	2	2	0	0	3	0	1	1	0	0	4
	Es.5	3	3	3	2	2	2	2	0	0	0	2	0	2	1	0	0	2
	Es.6	3	3	3	3	2	2	2	0	0	0	3	0	2	1	0	0	3
	Es.7	2	1	2	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	2	0	0	1
	Es.8	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0
	Es.9	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
	Es.10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0

Niños 3 años – met. SISTÉMICO																			
Familiarización	PL.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Es.1	1	2	2	4	4	4	5	5	3	4	3	1	2	3	3	1	2	2
	Es.2	1	2	2	3	3	3	3	4	2	1	1	1	1	3	2	1	1	1
	Es.3	1	2	2	3	3	3	3	4	2	1	1	1	2	3	3	1	2	1
	Es.4	1	3	3	4	4	4	5	5	3	3	3	2	6	1	4	9	2	3
	Es.5	1	2	2	3	3	3	3	4	3	3	2	2	2	5	3	1	2	1
	Es.6	1	3	3	3	4	4	4	4	4	3	3	3	6	5	4	2	2	1
	Es.7	2	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	6	4	7	2	2	1
	Es.8	1	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	2	7	4	2	2	5

Niños 3 años – met. SISTÉMICO																			
Flotación	Es.1	4	4	4	4	6	6	5	4	25	25	25	25	15	2	25	25	25	25
	Es.2	3	5	5	3	5	4	4	3	4	5	25	25	4	3	2	3	25	25
	Es.3	-	6	6	6	4	8	15	15	25	25	25	25	15	15	25	25	25	25
	Es.4	3	6	7	8	10	7	6	6	25	25	25	25	10	7	25	25	25	25
	Es.5	7	8	9	8	9	9	8	25	25	25	25	25	12	25	25	25	25	25
	Es.6	7	7	7	8	8	9	25	25	25	25	25	25	10	3	25	25	25	25
	Es.7	-	7	7	6	8	6	25	25	25	25	25	25	8	20	25	25	25	25
	Es.8	-	6	6	5	7	5	25	25	25	25	25	25	8	1	25	25	25	25

Niños 3 años – met. SISTÉMICO																			
Respiración	Es.1	3	2	2	2	3	3	3	4	4	4	3	2	3	2	15	2	2	1
	Es.2	3	2	2	2	3	3	3	4	4	4	3	2	12	9	5	2	2	25
	Es.3	10	2	2	2	3	5	6	25	25	25	25	25	2	25	25	25	25	25
	Es.4	18	6	6	4	3	5	6	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.5	25	7	8	6	6	8	7	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.6	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.7	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.8	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25

Niños 3 años – met. SISTÉMICO																		
Propulsión	Es.1	15	8	8	10	10	25	25	25	25	25	25	25	15	25	25	25	25
	Es.2	12	11	11	11	25	25	25	25	25	25	25	25	17	17	4	25	25
	Es.3	25	12	12	12	13	25	25	25	25	25	25	25	15	25	25	25	25
	Es.4	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.5	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.6	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.7	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.8	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25

Niños 3 años – met. SISTÉMICO																		
Aprendizaje	Es.1	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.2	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.3	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.4	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.5	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.6	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.7	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.8	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25

Niños 3 años – met. SISTÉMICO																		
Evaluación final	Es.1	3	3	3	3	3	3	2	2	1	1	2	1	2	5	5	4	3
	Es.2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	5	5	3	3	5
	Es.3	3	3	3	2	2	2	1	1	0	0	0	0	1	2	0	3	0
	Es.4	3	3	3	2	2	2	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0
	Es.5	3	3	2	2	2	2	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0
	Es.6	2	2	2	2	2	2	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0
	Es.7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0
	Es.8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
	Es.9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
	Es.10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0

Niñas 3 años – met. LÚDICO																			
Familiarización	PL.	1	2	3		5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Es.1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	3	4	3	1	1
	Es.2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.3	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	3	1
	Es.4	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	1	4	4	5	5	5	4	1
	Es.5	1	1	1	1	1	1	1	2	2	3	3	1	1	1	2	1	1	1
	Es.6	1	1	1	1	2	2	2	2	3	3	3	1	1	3	3	4	3	1
	Es.7	2	2	2	2	4	5	6	6	5	4	3	1	1	2	3	4	3	1
	Es.8	1	1	1	1	3	4	5	6	4	4	3	1	1	1	1	3	1	1

Niñas 3 años – met. LÚDICO																			
Flotación	Es.1	3	3	3	4	5	8	9	9	25	25	25	17	15	2	15	25	25	3
	Es.2	3	3	5	4	6	7	15	25	25	25	25	3	3	19	3	25	25	3
	Es.3	3	3	5	6	15	10	16	25	25	25	25	18	18	19	20	25	25	6
	Es.4	6	6	6	6	6	6	8	8	25	25	25	5	22	22	23	25	25	4
	Es.5	5	6	5	3	5	6	22	25	25	25	25	13	18	5	25	25	25	3
	Es.6	5	5	5	5	6	6	7	7	25	25	25	15	15	22	22	25	25	5
	Es.7	4	4	6	8	8	9	8	8	25	25	25	4	4	5	4	25	25	6
	Es.8	4	4	5	6	8	10	8	8	25	25	25	1	1	3	25	25	25	6

Niñas 3 años – met. LÚDICO																			
Respiración	Es.1	2	2	2	2	3	3	3	3	3	4	4	1	1	2	1	3	2	1
	Es.2	2	2	2	2	3	3	4	3	4	5	4	1	1	4	3	4	1	1
	Es.3	5	6	6	6	9	9	9	8	7	6	7	1	1	1	3	3	11	2
	Es.4	7	8	10	12	25	25	25	25	25	25	25	6	25	25	25	25	25	1
	Es.5	5	10	7	9	25	25	25	25	25	25	25	9	25	25	25	25	25	2
	Es.6	15	16	18	18	25	25	25	25	25	25	25	9	25	25	25	25	25	2
	Es.7	15	15	19	19	25	25	25	25	25	25	25	9	25	25	25	25	25	2
	Es.8	15	16	19	20	25	25	25	25	25	25	25	7	25	25	25	25	25	2

Niñas 3 años – met. LÚDICO																		
Propulsión	Es.1	6	6	9	12	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	5
	Es.2	7	7	9	10	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	6
	Es.3	7	7	9	12	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	3
	Es.4	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	3
	Es.5	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	5
	Es.6	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	7
	Es.7	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	6
	Es.8	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	6

Niñas 3 años – met. LÚDICO																		
Aprendizaje	Es.1	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	15	25	25	25	25	25
	Es.2	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	7
	Es.3	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.4	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.5	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.6	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.7	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	16	25	25	25	25	9
	Es.8	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25

Niñas 3 años – met. LÚDICO																		
Evaluación final	Es.1	4	4	4	4	4	4	3	3	2	2	2	2	3	5	5	5	3
	Es.2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	5	3	3	2
	Es.3	3	3	3	3	3	3	3	3	0	0	0	0	0	2	0	2	0
	Es.4	3	3	3	3	3	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
	Es.5	2	2	3	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Es.6	4	3	3	3	3	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
	Es.7	2	2	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Es.8	2	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Es.9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Es.10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1

Niñas 3 años – met. SISTÉMICO																			
Familiarización	PL.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Es.1	1	1	1	1	2	2	3	4	3	6	2	3	1	2	1	1	1	1
	Es.2	1	1	1	1	1	1	1	4	2	4	1	3	1	1	1	1	1	1
	Es.3	1	1	1	1	2	2	3	4	3	6	2	3	1	2	3	1	1	1
	Es.4	3	3	3	3	3	3	3	6	4	5	4	4	1	3	7	1	1	1
	Es.5	1	1	1	1	1	1	2	4	3	6	3	2	1	3	2	1	1	1
	Es.6	2	2	3	3	2	2	3	4	8	8	8	8	8	3	5	1	2	1
	Es.7	4	4	4	4	5	5	5	5	6	4	1	1	1	3	7	1	9	3
	Es.8	4	4	4	4	4	4	4	4	25	25	8	25	13	3	7	1	5	8

Niñas 3 años – met. SISTÉMICO																			
Flotación	Es.1	7	7	8	9	12	12	25	25	25	25	25	25	25	3	10	3	3	3
	Es.2	7	7	8	9	12	12	25	25	25	25	25	25	25	3	4	3	5	6
	Es.3	7	7	8	10	13	25	25	25	25	25	25	25	25	12	12	25	6	5
	Es.4	6	7	8	7	13	25	25	25	25	25	25	25	25	7	12	25	8	6
	Es.5	9	9	13	9	13	25	25	25	25	25	25	25	25	7	1	25	8	7
	Es.6	9	9	13	9	8	25	25	25	25	25	25	25	25	1	25	25	9	7
	Es.7	5	6	7	8	9	25	25	25	25	25	25	25	25	5	25	25	10	9
	Es.8	6	6	7	8	9	25	7	6	25	25	25	25	25	6	25	25	25	25

Niñas 3 años – met. SISTÉMICO																			
Respiración	Es.1	2	2	2	3	3	3	4	2	3	25	25	25	25	1	10	25	3	3
	Es.2	3	3	3	4	4	4	5	3	4	25	25	25	25	4	7	6	3	3
	Es.3	6	6	6	7	7	7	10	8	7	25	25	25	25	10	25	25	6	6
	Es.4	7	7	7	8	9	9	12	25	25	25	25	25	25	19	25	25	13	9
	Es.5	5	5	8	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	16	25	25	13	9
	Es.6	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	16	25	25	15	14
	Es.7	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	15	14
	Es.8	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	22	25	25	16	9

Niñas 3 años – met. SISTÉMICO																			
Propulsión	Es.1	13	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	6	16	25	3	3
	Es.2	9	9	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	16	25	25	6	4
	Es.3	8	7	8	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	8	9
	Es.4	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.5	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	22	22
	Es.6	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	9	9
	Es.7	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	9	9
	Es.8	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	10	10

Niñas 3 años – met. SISTÉMICO																		
Aprendizaje	Es.1	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.2	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.3	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.4	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.5	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.6	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.7	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.8	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25

Niñas 3 años – met. SISTÉMICO																		
Evaluación final	Es.1	2	2	2	3	3	1	1	1	1	0	0	0	0	5	5	5	5
	Es.2	3	3	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	5	5	5	5	5
	Es.3	2	2	2	2	2	1	1	1	1	0	0	0	3	2	1	5	5
	Es.4	2	2	2	2	2	1	1	0	0	0	0	0	2	0	0	5	5
	Es.5	2	2	3	2	2	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	5	5
	Es.6	2	2	2	2	2	0	0	0	0	0	0	0	5	1	0	5	5
	Es.7	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	3	2
	Es.8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	2	2
	Es.9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	3	3
	Es.10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	3	3

7.1.2.1 Niños y niñas de 4 años

Niños 4 años – met. LÚDICO																			
Familiarización	PL.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Es.1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1
	Es.2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.3	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1
	Es.4	2	3	4	4	4	4	4	1	1	1	4	1	1	1	1	3	1	1
	Es.5	1	1	2	2	2	3	4	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1
	Es.6	2	2	3	3	3	4	6	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1
	Es.7	2	2	3	3	3	5	6	1	1	1	1	3	1	1	1	2	1	1
	Es.8	2	2	3	3	3	3	3	2	1	1	3	3	1	1	1	1	1	1

Niños 4 años – met. LÚDICO																			
Flotación	Es.1	4	4	6	6	8	9	11	3	1	9	11	8	6	3	9	16	4	5
	Es.2	6	6	8	8	10	10	13	9	1	13	13	10	7	3	11	16	4	7
	Es.3	7	7	8	8	9	9	10	15	1	15	15	11	7	10	17	16	7	4
	Es.4	7	7	8	8	8	9	10	4	10	2	12	10	8	6	6	14	6	5
	Es.5	7	7	8	8	9	9	10	10	10	2	3	11	9	6	6	9	4	6
	Es.6	7	7	8	8	9	9	9	13	3	10	14	9	7	5	11	17	8	7
	Es.7	8	8	9	9	10	10	12	13	10	2	3	11	6	5	16	22	8	7
	Es.8	8	8	9	9	10	10	13	8	6	16	9	8	10	17	25	25	4	4

Niños 4 años – met. LÚDICO																			
Respiración	Es.1	1	1	2	2	2	2	3	1	1	1	1	3	1	1	2	1	1	1
	Es.2	1	1	2	2	2	2	5	1	2	1	1	4	2	3	1	2	1	1
	Es.3	1	1	2	2	2	2	4	1	1	1	1	4	1	4	2	2	3	1
	Es.4	9	9	10	11	10	11	16	16	19	14	13	8	2	14	14	16	7	18
	Es.5	6	7	7	8	8	7	12	3	7	15	8	8	5	11	13	14	5	4
	Es.6	8	9	13	13	14	15	15	11	9	8	17	13	14	15	16	25	14	15
	Es.7	6	6	7	7	8	8	12	3	8	14	12	8	8	8	15	25	4	4
	Es.8	8	9	10	14	14	15	15	9	10	11	15	9	12	16	18	25	5	18

Niños 4 años – met. LÚDICO																			
Propulsión	Es.1	7	7	8	8	10	10	14	11	9	10	9	10	8	8	11	25	7	8
	Es.2	7	9	10	11	10	10	16	12	2	9	12	9	8	13	17	25	7	8
	Es.3	9	9	10	10	11	11	13	12	13	12	11	8	10	12	8	25	9	9
	Es.4	7	8	8	8	9	9	10	13	15	14	11	8	10	13	12	25	9	9
	Es.5	9	10	10	11	12	12	15	11	9	10	10	8	13	13	12	25	7	8
	Es.6	9	9	10	11	11	18	19	11	10	12	10	10	8	1	5	16	7	8
	Es.7	9	9	10	12	12	11	15	11	10	12	6	9	8	10	15	17	7	8
	Es.8	9	9	10	10	16	16	19	13	7	1	10	17	20	22	22	25	9	18

Niños 4 años – met. LÚDICO																			
Aprendizaje	Es.1	9	12	12	10	25	25	25	16	13	15	11	7	13	25	25	25	9	25
	Es.2	10	10	10	10	25	25	25	17	11	12	10	12	25	25	25	25	8	25
	Es.3	12	12	12	12	25	25	25	16	12	17	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.4	8	8	8	8	9	25	25	15	12	12	12	11	15	13	25	25	8	25
	Es.5	10	10	10	10	25	25	25	15	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.6	9	9	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.7	10	10	25	25	25	25	25	15	9	10	8	8	8	25	25	25	9	7
	Es.8	10	10	25	25	25	25	25	15	19	25	25	25	25	25	25	25	25	25

Niños 4 años – met. LÚDICO																			
Evaluación final	Es.1	5	5	4	4	4	3	3	5	5	5	3	4	5	4	5	5	5	5
	Es.2	5	5	4	4	4	3	3	5	5	5	3	5	5	2	5	5	5	5
	Es.3	5	5	4	4	4	3	3	4	4	4	3	4	4	0	4	4	5	5
	Es.4	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	3	4	5	0	3	5	5	4
	Es.5	5	4	4	4	4	4	3	3	5	3	3	0	4	0	3	4	5	2
	Es.6	5	5	4	4	4	3	3	5	4	5	0	4	5	0	4	1	5	3
	Es.7	3	3	2	2	2	1	1	1	1	1	0	0	2	0	1	2	2	1
	Es.8	3	3	3	2	2	0	0	2	1	1	0	1	2	0	0	2	2	0
	Es.9	3	3	2	2	0	0	0	2	3	3	0	1	2	0	0	2	3	0
	Es.10	3	3	0	0	0	0	0	2	2	3	0	1	2	0	0	2	3	0

Niños 4 años – met. SISTÉMICO																			
Familiarización	PL.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Es.1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	3	3	1	4	1
	Es.2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2	1
	Es.3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	7	1
	Es.4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	4	1	9	4
	Es.5	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	7	1
	Es.6	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	1	8	2
	Es.7	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	1	13	2
	Es.8	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	4	4	1	1	7	7

Niños 4 años – met. SISTÉMICO																			
Flotación	Es.1	6	7	8	5	6	7	8	5	6	7	8	7	7	14	5	9	17	9
	Es.2	6	8	8	6	9	8	9	6	8	8	10	12	12	15	3	10	12	10
	Es.3	9	10	9	9	11	11	12	9	11	12	15	16	15	16	6	9	12	12
	Es.4	7	9	8	8	10	9	8	9	10	11	9	9	10	8	7	8	8	10
	Es.5	7	9	8	8	9	9	9	9	10	12	25	25	25	25	8	8	18	4
	Es.6	7	9	9	9	10	10	10	10	11	13	25	25	25	25	5	11	11	11
	Es.7	7	9	8	8	10	10	10	10	11	13	25	25	25	25	11	15	9	9
	Es.8	8	9	9	9	11	11	11	12	12	12	25	25	25	25	10	25	25	25

Niños 4 años – met. SISTÉMICO																			
Respiración	Es.1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	3	4	4	3	3	17	2
	Es.2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	3	4	4	4	7	15	3
	Es.3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	4	6	10	12	2	2
	Es.4	10	4	12	14	14	15	16	14	14	15	16	18	16	15	9	18	17	16
	Es.5	7	7	8	8	9	9	10	8	8	10	12	25	25	25	6	15	9	9
	Es.6	12	12	13	13	16	16	18	14	25	25	25	25	25	25	12	20	25	25
	Es.7	9	9	11	13	12	11	9	10	25	25	25	25	25	25	8	9	25	9
	Es.8	11	11	11	13	12	11	11	13	25	25	25	25	25	25	12	16	25	16

Niños 4 años – met. SISTÉMICO																			
Propulsión	Es.1	9	9	11	12	11	10	14	10	15	11	25	25	25	25	6	8	13	11
	Es.2	9	9	11	12	11	10	14	12	25	25	25	25	25	25	10	8	17	13
	Es.3	9	9	11	12	11	10	16	13	14	15	25	25	25	25	10	10	17	10
	Es.4	10	10	13	15	13	13	10	13	25	25	25	25	25	25	8	12	25	12
	Es.5	10	10	13	15	13	13	11	13	25	25	25	25	25	25	9	13	25	13
	Es.6	10	10	11	11	11	10	10	11	25	25	25	25	25	25	10	11	25	11
	Es.7	10	10	12	12	15	11	11	12	25	25	25	25	25	25	9	15	12	12
	Es.8	10	10	11	11	14	12	12	13	25	25	25	25	25	25	10	13	25	13

Niños 4 años – met. SISTÉMICO																			
Aprendizaje	Es.1	16	12	13	14	12	25	25	25	25	25	25	25	25	25	9	25	25	8
	Es.2	15	25	25	10	14	25	25	25	25	25	25	25	25	25	9	25	25	14
	Es.3	16	25	25	15	14	25	25	25	25	25	25	25	25	25	10	25	25	16
	Es.4	16	12	13	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	10	25	25	7
	Es.5	16	12	13	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	12	25	25	11
	Es.6	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	9	25	25	12
	Es.7	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	10	10	13	13
	Es.8	16	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	12	25	25	16

Niños 4 años – met. SISTÉMICO																			
Evaluación final	Es.1	5	5	5	4	4	4	4	3	3	3	3	0	0	0	5	5	5	5
	Es.2	5	5	5	4	4	4	4	3	3	3	3	0	0	0	5	4	5	5
	Es.3	5	5	5	4	4	4	3	3	3	3	3	0	0	0	3	4	4	3
	Es.4	5	5	4	4	4	3	3	3	3	2	0	0	0	0	3	2	3	3
	Es.5	4	4	4	4	3	3	3	3	3	2	0	0	0	0	2	1	3	2
	Es.6	3	3	3	3	3	2	2	2	2	0	0	0	0	0	3	2	4	3
	Es.7	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	4	1	1	4
	Es.8	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	0	0	4
	Es.9	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	0	0	4
	Es.10	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	4	0	1	4

Niñas 4 años – met. LÚDICO																			
Familiarización	PL.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Es.1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1
	Es.2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1
	Es.3	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1
	Es.4	3	1	3	3	4	2	3	5	3	4	3	2	3	2	3	1	1	1
	Es.5	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1
	Es.6	2	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2	1	1	2	4	1	1	1
	Es.7	2	5	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1
	Es.8	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1

Niñas 4 años – met. LÚDICO																			
Flotación	Es.1	9	8	4	8	7	13	9	9	9	8	6	7	7	12	4	3	5	6
	Es.2	10	10	5	9	9	14	12	10	10	9	8	8	7	12	4	3	6	8
	Es.3	12	12	10	11	11	11	9	10	7	15	15	15	16	18	2	7	7	9
	Es.4	10	3	12	9	12	12	10	12	12	11	9	3	8	9	2	5	7	7
	Es.5	4	2	11	3	15	9	5	6	4	5	3	8	3	8	2	2	3	5
	Es.6	10	5	9	10	15	13	10	12	10	9	10	9	18	20	1	3	7	8
	Es.7	8	5	9	8	10	12	14	9	10	8	6	9	19	22	2	3	7	8
	Es.8	15	11	8	8	13	16	16	18	18	15	13	15	20	22	1	6	4	6

Niñas 4 años – met. LÚDICO																			
Respiración	Es.1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1
	Es.2	3	1	1	2	2	2	2	4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	Es.3	2	1	1	1	8	2	2	1	1	2	1	1	1	2	2	3	1	4
	Es.4	16	9	15	15	15	14	14	16	15	15	13	14	25	25	4	8	7	9
	Es.5	9	3	12	8	7	9	9	10	8	8	8	16	25	25	3	7	7	9
	Es.6	15	15	10	14	1	15	14	15	14	15	12	16	25	25	5	13	12	13
	Es.7	8	10	11	8	7	9	9	8	8	8	6	16	25	25	5	3	3	4
	Es.8	16	11	12	16	13	15	16	14	15	9	12	16	25	25	5	7	7	7

Niñas 4 años – met. LÚDICO																			
Propulsión	Es.1	10	8	15	10	16	7	15	14	10	9	9	6	25	25	4	4	7	8
	Es.2	12	4	12	15	13	12	12	12	11	6	14	15	25	25	15	6	8	6
	Es.3	10	9	9	9	13	11	14	9	9	8	14	15	25	25	1	8	7	8
	Es.4	11	9	10	10	14	10	12	10	10	11	8	15	25	25	2	8	7	8
	Es.5	12	8	11	16	13	11	14	11	11	11	6	15	25	25	2	6	7	8
	Es.6	12	9	9	12	15	13	13	13	12	11	10	7	25	25	25	5	8	9
	Es.7	11	8	9	10	14	10	11	14	10	10	9	6	25	25	25	7	8	9
	Es.8	12	12	9	12	14	14	12	12	9	7	25	25	25	25	25	9	10	8

Niñas 4 años – met. LÚDICO																			
Aprendizaje	Es.1	14	10	13	16	13	15	13	7	7	10	25	25	25	25	5	10	9	9
	Es.2	16	9	15	14	16	15	12	12	11	25	25	25	25	25	3	9	8	9
	Es.3	18	10	18	19	19	18	13	14	13	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.4	12	25	12	13	12	7	7	25	25	25	25	25	25	25	3	10	9	9
	Es.5	25	25	10	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.6	25	25	11	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.7	14	5	13	14	15	13	7	6	10	25	25	25	25	25	25	9	8	7
	Es.8	25	25	17	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	8

Niñas 4 años – met. LÚDICO																			
Evaluación final	Es.1	5	5	4	5	5	5	2	5	2	1	1	5	5	5	3	5	5	5
	Es.2	5	5	4	5	5	5	3	5	1	2	3	5	4	5	4	5	5	5
	Es.3	4	5	4	5	5	3	2	3	2	3	4	5	3	5	3	5	5	5
	Es.4	4	5	3	5	4	3	2	2	0	0	4	4	0	5	4	5	5	5
	Es.5	3	5	2	3	3	1	3	2	0	0	2	5	0	5	5	5	5	5
	Es.6	4	5	4	5	5	5	2	3	0	0	2	5	0	5	5	5	5	5
	Es.7	2	2	2	2	1	0	2	1	0	0	0	1	0	2	2	2	2	2
	Es.8	0	4	2	2	2	0	2	1	0	0	0	1	0	4	2	3	3	2
	Es.9	0	3	1	2	3	0	1	1	0	0	0	1	0	3	3	3	3	3
	Es.10	0	3	2	2	2	0	1	2	0	0	0	1	0	3	0	3	3	2

Niñas 4 años – met. SISTÉMICO																			
Familiarización	PL.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Es.1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1
	Es.2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1
	Es.3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	3	1	1	1	3
	Es.4	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	4	4	6	8	2	1	1	4
	Es.5	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3	4	4	1	1	1	5
	Es.6	4	2	1	1	1	1	1	1	2	2	3	3	3	3	2	1	2	6
	Es.7	5	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	3	3	2	1	1	1
	Es.8	5	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	1	2	1

Niñas 4 años – met. SISTÉMICO																			
Flotación	Es.1	7	7	8	9	7	8	9	7	8	9	7	8	9	7	10	9	8	4
	Es.2	9	8	9	10	8	9	10	9	9	12	8	10	12	9	12	9	9	3
	Es.3	17	9	9	10	9	9	10	8	9	12	8	12	12	12	9	11	12	8
	Es.4	8	9	9	10	9	9	11	9	9	9	8	11	12	8	12	9	4	2
	Es.5	19	5	6	7	7	7	7	7	6	18	7	18	18	5	15	9	4	25
	Es.6	20	9	8	8	9	9	15	10	9	20	11	20	20	9	12	9	6	25
	Es.7	22	9	8	8	9	9	16	10	9	22	10	22	22	6	13	16	12	25
	Es.8	22	9	8	8	8	9	16	13	13	22	9	22	22	7	13	16	16	25

Niñas 4 años – met. SISTÉMICO																			
Respiración	Es.1	5	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	3	25
	Es.2	6	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	3	4	2	16	1	4	25
	Es.3	12	3	3	3	3	3	3	4	2	2	2	3	4	2	6	1	25	25
	Es.4	12	20	13	12	15	12	16	16	15	25	13	15	15	16	2	3	25	25
	Es.5	25	12	10	10	12	10	13	8	9	25	9	25	25	8	2	4	25	25
	Es.6	25	15	13	13	15	13	25	10	9	25	9	25	25	12	5	8	25	25
	Es.7	25	16	10	10	16	12	25	9	9	25	8	25	25	8	2	8	25	25
	Es.8	25	17	13	12	17	16	25	14	13	25	13	25	25	15	9	8	25	25

Niñas 4 años – met. SISTÉMICO																			
Propulsión	Es.1	20	11	12	13	13	14	25	13	13	25	12	25	25	11	4	10	25	2
	Es.2	19	25	10	11	25	12	25	11	11	25	10	25	25	9	15	1	12	25
	Es.3	10	10	9	10	12	9	25	9	12	25	10	25	25	9	1	9	25	25
	Es.4	25	12	12	11	12	10	25	10	11	25	10	25	25	9	10	25	25	25
	Es.5	25	12	12	11	12	10	25	10	11	25	10	25	25	9	11	25	25	25
	Es.6	25	12	13	11	15	11	25	14	11	25	12	25	25	10	6	12	25	25
	Es.7	25	12	13	11	15	11	25	14	11	25	12	25	25	10	6	1	25	25
	Es.8	25	13	15	13	16	14	25	17	11	25	12	25	25	10	7	14	25	25

Niñas 4 años – met. SISTÉMICO																			
Aprendizaje	Es.1	25	25	13	12	25	12	25	25	12	25	13	25	25	11	8	12	25	25
	Es.2	25	25	15	14	25	13	25	25	13	25	14	25	25	11	8	11	25	25
	Es.3	25	25	18	18	25	20	25	25	18	25	20	25	25	16	8	12	25	25
	Es.4	25	25	12	12	25	10	25	25	11	25	12	25	25	11	8	10	25	25
	Es.5	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	8	13	25	25
	Es.6	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	8	14	25	25
	Es.7	25	25	12	14	25	13	25	25	15	25	12	25	25	11	8	16	25	25
	Es.8	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	20	25	25	19	8	25	25	25

Niñas 4 años – met. SISTÉMICO																			
Evaluación final	Es.1	3	3	3	3	3	4	3	4	5	3	5	3	5	4	3	5	5	5
	Es.2	3	3	3	3	3	4	3	4	5	3	5	3	4	5	3	5	5	2
	Es.3	3	3	3	3	3	4	2	4	5	2	5	3	3	5	2	4	3	1
	Es.4	0	2	2	2	3	3	0	3	4	0	4	0	0	4	2	5	3	1
	Es.5	0	2	2	2	3	3	0	3	4	0	4	0	0	4	2	0	0	0
	Es.6	0	3	3	3	3	3	0	4	4	0	5	0	0	5	2	5	5	0
	Es.7	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	2	2	0	0	0
	Es.8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	2	1	0	0	0
	Es.9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	2	1	0	0	0
	Es.10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	2	1	0	0	0

7.1.2.3 Niños y niñas de 5 años

Niños 5 años – met. LÚDICO																			
Familiarización	PL.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Es.1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1
	Es.3	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	3	1	1	1
	Es.4	1	1	2	2	2	3	3	2	3	2	1	2	1	3	1	1	1	1
	Es.5	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1	3	1	1	1
	Es.6	1	1	1	2	2	2	1	1	1	3	1	3	2	2	3	1	1	1
	Es.7	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.8	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1

Niños 5 años – met. LÚDICO																			
Flotación	Es.1	4	5	4	6	6	6	6	7	6	6	2	3	3	2	3	3	5	3
	Es.2	5	6	5	6	6	6	8	8	8	8	2	4	2	2	1	5	5	3
	Es.3	6	7	6	7	7	7	12	11	17	17	3	4	2	1	7	7	7	4
	Es.4	5	5	5	5	5	5	6	6	7	7	3	2	2	2	1	6	6	5
	Es.5	5	5	5	5	5	5	5	5	6	3	3	4	4	3	3	4	4	3
	Es.6	7	7	7	8	8	8	12	12	5	11	3	2	4	2	3	6	6	5
	Es.7	8	8	8	8	8	8	13	12	13	11	4	2	3	3	6	6	6	5
	Es.8	8	8	8	9	9	9	12	12	14	18	5	3	5	3	3	9	7	4

Niños 5 años – met. LÚDICO																			
Respiración	Es.1	2	2	2	2	3	3	1	1	1	1	7	3	2	5	3	1	1	1
	Es.2	2	2	2	3	3	3	3	3	1	2	7	2	1	5	3	1	1	1
	Es.3	3	3	3	4	5	4	3	3	3	1	6	2	3	4	2	7	1	1
	Es.4	6	7	7	8	9	8	8	7	8	11	7	4	4	4	3	5	8	6
	Es.5	6	7	7	8	9	8	6	6	7	8	7	5	4	2	3	5	8	6
	Es.6	8	9	8	9	10	9	13	13	16	15	6	5	3	3	3	5	6	6
	Es.7	6	7	6	7	8	7	6	6	12	8	7	5	4	3	4	4	2	5
	Es.8	7	8	7	8	9	9	8	8	8	9	7	5	5	3	2	5	3	7

Niños 5 años – met. LÚDICO																			
Propulsión	Es.1	4	4	5	6	6	6	6	6	6	7	8	4	4	5	1	6	6	4
	Es.2	6	6	7	7	8	8	7	6	8	10	8	6	3	5	15	7	7	6
	Es.3	7	7	8	8	9	9	9	9	10	12	8	4	2	4	15	8	8	5
	Es.4	8	8	8	9	9	10	15	15	13	15	9	2	1	3	15	15	8	6
	Es.5	6	7	6	8	9	9	6	6	6	8	8	3	4	3	1	7	6	4
	Es.6	8	9	8	10	10	11	12	12	13	12	8	15	4	5	15	7	8	5
	Es.7	6	7	6	7	8	8	7	6	6	9	11	15	5	5	15	7	6	5
	Es.8	10	11	10	11	12	12	12	11	12	12	12	25	16	15	15	15	7	7

Niños 5 años – met. LÚDICO																			
Aprendizaje	Es.1	6	6	6	6	6	6	13	7	9	6	14	25	25	6	1	10	9	7
	Es.2	7	7	8	8	9	9	14	13	10	5	13	25	3	5	2	10	9	8
	Es.3	8	8	8	9	9	9	18	15	15	10	13	25	4	25	25	25	11	25
	Es.4	4	6	5	6	7	6	12	7	8	7	14	25	3	25	25	10	9	8
	Es.5	7	8	8	25	25	25	11	11	13	25	14	25	25	5	25	25	25	25
	Es.6	7	8	9	25	25	25	12	12	14	25	14	25	25	25	25	25	25	25
	Es.7	8	9	8	9	25	25	14	6	7	14	14	25	25	25	2	6	11	5
	Es.8	13	14	15	25	25	25	16	16	25	25	14	25	25	25	25	25	12	25

Niños 5 años – met. LÚDICO																		
Evaluación final	Es.1	5	5	5	4	4	4	3	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5
	Es.2	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5
	Es.3	5	5	5	4	4	4	5	5	4	4	5	4	5	4	3	5	5
	Es.4	4	4	4	4	4	4	5	5	2	4	5	4	4	5	3	5	5
	Es.5	4	4	4	3	3	3	3	5	2	3	3	3	3	5	4	5	5
	Es.6	4	4	4	4	4	4	4	5	5	3	4	4	5	4	2	5	5
	Es.7	3	3	3	3	2	2	3	2	2	2	3	1	5	4	4	2	2
	Es.8	3	3	3	0	0	0	3	2	3	2	3	0	0	4	2	3	4
	Es.9	4	3	3	3	0	0	3	3	4	1	3	0	0	5	1	3	3
	Es.10	3	3	3	0	0	0	3	2	4	0	3	0	0	1	1	3	3

Niños 5 años – met. SISTÉMICO																			
Familiarización	PL.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Es.1	1	1	1	1	3	1	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	3	2
	Es.2	1	2	1	2	3	1	1	3	1	1	1	1	1	2	1	1	2	1
	Es.3	1	4	2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	3	1	2	2	2
	Es.4	1	4	2	3	2	1	2	3	1	1	1	2	5	2	1	2	3	2
	Es.5	1	2	2	3	2	1	1	3	1	1	1	1	2	3	1	1	3	3
	Es.6	2	5	2	3	2	1	2	2	1	1	1	2	3	2	1	1	5	5
	Es.7	3	6	2	2	2	1	1	3	1	1	1	2	5	1	5	2	6	6
	Es.8	2	6	2	2	2	1	1	2	1	1	1	4	9	2	1	2	8	8

Niños 5 años – met. SISTÉMICO																			
Flotación	Es.1	2	8	6	6	6	4	5	6	1	2	3	8	9	8	9	7	9	4
	Es.2	1	10	6	7	7	5	6	6	4	4	4	8	11	9	2	8	9	4
	Es.3	2	18	8	8	9	6	6	7	4	4	4	11	11	11	10	9	13	5
	Es.4	1	9	7	7	7	6	5	6	2	3	3	8	9	7	11	5	13	3
	Es.5	1	20	5	6	6	5	4	5	3	3	3	8	15	6	10	6	13	3
	Es.6	1	21	7	7	7	6	5	7	2	3	3	8	18	12	11	15	15	2
	Es.7	2	21	7	8	7	6	6	7	8	9	9	15	13	12	16	16	16	3
	Es.8	2	21	8	10	8	9	9	8	9	10	11	13	12	16	16	16	16	5

Niños 5 años – met. SISTÉMICO																			
Respiración	Es.1	1	6	2	3	4	2	3	4	3	3	3	2	9	2	1	1	6	4
	Es.2	2	7	3	4	4	3	4	4	2	2	2	16	7	4	1	3	8	3
	Es.3	3	13	3	5	5	3	6	6	2	2	2	17	4	3	8	9	12	3
	Es.4	3	12	7	6	6	5	7	8	4	5	6	18	15	9	8	9	12	5
	Es.5	4	15	6	5	5	4	6	7	6	6	6	18	7	16	8	15	15	4
	Es.6	5	25	8	9	8	8	9	9	9	9	9	13	14	25	25	25	25	5
	Es.7	4	25	7	8	7	7	6	8	8	8	8	7	9	25	25	25	25	8
	Es.8	7	25	7	8	9	7	8	9	6	6	6	8	14	25	25	25	25	8

Niños 5 años – met. SISTÉMICO																			
Propulsión	Es.1	5	19	6	7	7	5	6	7	3	3	3	13	7	10	6	7	3	4
	Es.2	5	18	7	8	8	6	6	8	3	4	4	15	17	7	10	6	4	4
	Es.3	6	12	8	8	8	7	7	8	7	8	9	18	10	10	25	25	25	3
	Es.4	4	25	9	9	9	8	8	9	11	11	11	16	15	18	25	25	25	3
	Es.5	5	25	5	6	7	5	6	7	6	6	6	13	17	18	25	25	25	2
	Es.6	4	25	9	9	9	5	6	8	10	10	10	20	13	12	25	25	25	25
	Es.7	6	25	8	8	8	7	8	9	8	9	10	7	9	13	25	25	25	25
	Es.8	7	25	11	12	11	10	9	13	12	12	14	15	12	13	25	25	25	25

Niños 5 años – met. SISTÉMICO																			
Aprendizaje	Es.1	15	25	8	10	9	8	9	10	25	25	25	8	4	25	25	25	25	25
	Es.2	12	25	9	9	9	8	8	9	25	25	25	13	4	25	25	25	25	25
	Es.3	13	25	12	12	12	10	11	12	25	25	25	15	5	25	25	25	25	25
	Es.4	15	25	10	10	10	9	12	12	25	25	25	7	5	25	25	25	25	25
	Es.5	16	25	11	11	11	10	13	12	25	25	25	11	8	25	25	25	25	25
	Es.6	15	25	14	14	14	12	15	16	25	25	25	13	9	25	25	25	25	25
	Es.7	13	25	9	10	9	10	9	10	25	25	25	8	12	25	25	25	25	25
	Es.8	14	25	15	14	15	14	15	14	25	25	25	17	25	25	25	25	25	25

Niños 5 años – met. SISTÉMICO																			
Evaluación final	Es.1	5	3	5	5	5	4	4	4	4	3	3	3	4	5	5	5	3	3
	Es.2	5	3	5	5	5	4	3	3	3	3	3	3	5	5	5	5	5	4
	Es.3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	2	3	5	4	4	1	4
	Es.4	4	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	5	2	4	1	4
	Es.5	4	0	3	3	3	3	3	4	3	3	3	2	1	5	2	0	1	5
	Es.6	4	3	4	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	5	1	4	1	5
	Es.7	3	0	3	2	2	1	1	3	0	0	0	2	0	4	1	1	0	3
	Es.8	3	0	3	2	2	1	1	1	0	0	0	2	1	5	1	0	0	0
	Es.9	3	0	3	2	1	1	1	1	0	0	0	2	0	4	0	0	0	0
	Es.10	3	0	3	2	2	1	1	1	0	0	0	1	0	5	0	0	2	0

Niñas 5 años – met. LÚDICO																			
Familiarización	PL.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Es.1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	1
	Es.3	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	2	1	1	4	1
	Es.4	2	2	1	1	1	3	1	8	1	1	2	1	1	3	1	2	4	1
	Es.5	1	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	2	2	2	4	1
	Es.6	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	1	2	1	1	1	3	4	1
	Es.7	2	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	1	2	3	1	4	1
	Es.8	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	4	1

Niñas 5 años – met. LÚDICO																			
Flotación	Es.1	7	4	7	8	9	8	5	11	5	4	7	7	6	2	3	4	4	3
	Es.2	8	5	4	4	5	9	5	12	5	4	8	8	7	2	3	3	3	5
	Es.3	11	10	8	9	9	8	15	9	3	10	11	10	7	1	4	2	4	8
	Es.4	7	4	7	8	8	7	4	12	6	2	6	6	5	2	3	2	3	7
	Es.5	6	3	7	7	7	7	3	7	5	4	5	5	3	3	3	4	3	2
	Es.6	12	9	8	8	8	13	10	10	3	10	12	10	6	2	4	2	4	7
	Es.7	12	9	9	10	11	10	10	11	4	10	12	8	6	3	4	2	4	7
	Es.8	12	9	9	9	9	14	13	12	3	10	12	12	6	3	2	1	4	6

Niñas 5 años – met. LÚDICO																			
Respiración	Es.1	1	1	3	4	4	1	1	1	1	2	1	1	1	5	3	5	4	1
	Es.2	3	4	5	5	6	2	1	1	2	3	2	3	2	4	2	5	3	1
	Es.3	4	3	4	4	4	2	1	1	2	1	2	3	1	2	4	4	4	8
	Es.4	8	8	6	6	6	9	9	10	6	3	7	7	6	2	4	3	4	5
	Es.5	7	7	8	8	9	8	7	2	11	3	6	6	5	2	3	3	4	5
	Es.6	13	12	8	9	9	10	2	14	13	11	8	8	8	2	3	6	7	6
	Es.7	6	6	8	9	10	7	7	2	12	2	6	6	5	2	4	3	1	4
	Es.8	7	7	8	9	9	9	8	15	10	4	8	8	7	1	3	2	3	5

Niñas 5 años – met. LÚDICO																			
Propulsión	Es.1	6	5	8	8	9	7	4	11	5	2	6	6	6	5	2	1	3	7
	Es.2	6	6	6	7	7	8	4	12	13	4	6	6	6	4	3	1	2	8
	Es.3	8	9	7	7	8	7	6	15	9	3	8	9	10	3	1	1	6	9
	Es.4	13	14	9	9	10	15	15	12	2	13	15	12	13	3	1	2	6	9
	Es.5	6	7	8	9	10	7	4	11	13	2	6	6	6	2	2	2	3	7
	Es.6	12	10	8	9	10	10	5	9	12	2	10	12	10	4	3	4	7	7
	Es.7	7	7	9	9	11	7	5	9	7	2	6	6	6	3	4	4	3	7
	Es.8	12	10	9	10	11	9	11	3	11	11	11	8	8	5	4	4	7	6

Niñas 5 años – met. LÚDICO																			
Aprendizaje	Es.1	7	8	9	10	12	8	5	7	4	7	7	6	25	6	5	5	3	10
	Es.2	12	11	12	12	12	14	5	10	10	2	13	13	11	5	2	5	4	10
	Es.3	13	14	9	10	11	13	7	10	4	15	15	13	25	25	25	25	3	25
	Es.4	7	8	13	13	13	9	5	11	10	4	7	7	6	3	1	4	3	11
	Es.5	11	11	10	11	12	12	11	3	11	11	10	25	25	25	3	4	25	25
	Es.6	12	12	9	9	12	12	12	4	12	12	12	25	25	3	25	3	25	25
	Es.7	7	6	9	10	10	15	4	10	8	3	7	7	6	25	25	25	2	9
	Es.8	15	15	11	12	13	15	17	5	16	16	14	25	25	25	25	25	25	25

Niñas 5 años – met. LÚDICO																			
Evaluación final	Es.1	5	5	5	5	5	5	5	3	1	5	5	5	5	5	5	5	2	5
	Es.2	5	5	5	5	5	5	5	1	1	5	5	5	5	5	5	5	4	5
	Es.3	4	4	4	4	4	5	5	1	2	5	4	5	5	4	4	4	3	5
	Es.4	4	4	4	4	4	5	5	2	2	4	3	5	5	5	5	2	4	5
	Es.5	5	4	4	3	3	3	5	2	2	2	1	5	3	5	2	5	4	5
	Es.6	5	5	4	4	4	5	5	2	2	5	5	5	5	5	5	3	4	5
	Es.7	3	3	3	3	3	2	5	1	2	1	0	5	2	4	3	2	4	2
	Es.8	3	3	3	3	2	4	4	1	2	1	1	4	4	4	4	2	3	2
	Es.9	4	4	3	3	3	3	5	0	2	1	1	3	3	5	3	3	2	2
	Es.10	3	3	3	3	3	3	5	3	2	2	1	3	3	0	1	1	2	3

Niñas 5 años – met. SISTÉMICO																			
Familiarización	PL.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Es.1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	1	1
	Es.2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	1	1
	Es.3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	1	1	3	3	1
	Es.4	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	4	4	4	1	1	4	3	1
	Es.5	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	3	3	3	1	1	2	1	1
	Es.6	1	2	1	2	1	2	1	2	2	1	3	3	3	2	2	3	1	1
	Es.7	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	4	4	4	2	3	3	1	1
	Es.8	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	4	4	4	2	2	3	3	1

Niñas 5 años – met. SISTÉMICO																			
Flotación	Es.1	6	7	8	6	7	8	6	7	8	5	4	5	6	6	2	8	8	10
	Es.2	6	7	8	6	7	8	6	7	8	5	6	7	7	5	1	10	9	1
	Es.3	7	8	9	7	8	9	7	8	9	6	10	10	10	16	2	16	11	11
	Es.4	6	7	7	6	7	7	7	6	6	6	5	5	5	7	1	9	7	11
	Es.5	5	6	7	5	6	7	5	6	7	5	5	5	6	7	1	6	6	10
	Es.6	7	8	9	7	8	9	7	8	9	6	9	10	11	8	1	13	12	11
	Es.7	7	8	8	7	8	8	7	8	8	6	10	11	12	10	2	14	12	12
	Es.8	8	9	10	8	9	10	8	9	10	8	9	10	11	13	2	13	13	12

Niñas 5 años – met. SISTÉMICO																			
Respiración	Es.1	2	3	2	3	2	3	4	3	3	1	4	5	6	3	1	3	1	1
	Es.2	3	4	3	4	3	4	4	4	3	2	6	7	8	4	2	5	4	1
	Es.3	3	4	5	3	4	5	3	4	5	3	2	3	3	10	3	5	4	8
	Es.4	6	7	8	6	7	8	6	7	8	6	6	6	6	5	3	10	8	8
	Es.5	6	7	8	6	7	8	6	7	8	6	4	5	6	8	4	9	7	25
	Es.6	7	8	9	7	8	9	7	8	9	7	9	9	10	13	5	14	14	25
	Es.7	5	6	7	5	6	7	5	6	7	5	4	4	4	15	4	12	7	25
	Es.8	7	8	9	7	8	9	7	8	9	7	6	6	7	15	7	10	4	25

Niñas 5 años – met. SISTÉMICO																			
Propulsión	Es.1	5	6	7	5	6	7	5	6	7	5	6	7	7	6	5	11	7	12
	Es.2	6	7	8	6	7	8	6	7	8	6	5	6	6	10	5	7	7	12
	Es.3	6	7	8	6	7	8	6	7	8	6	8	9	10	10	6	9	10	12
	Es.4	9	10	11	9	10	11	9	10	11	9	9	9	10	10	4	17	16	25
	Es.5	6	7	8	6	7	8	6	7	8	6	9	9	10	12	5	10	7	25
	Es.6	7	8	9	7	8	9	7	8	9	7	8	10	10	12	4	16	12	25
	Es.7	6	7	8	6	7	8	6	7	8	6	4	5	6	15	6	7	7	25
	Es.8	8	9	10	8	9	10	8	9	10	8	8	8	8	12	7	16	16	25

Niñas 5 años – met. SISTÉMICO																			
Aprendizaje	Es.1	7	8	9	7	8	9	7	8	9	7	6	6	7	16	15	9	8	25
	Es.2	8	9	10	8	9	10	8	9	10	8	7	8	8	16	12	14	14	25
	Es.3	10	11	12	10	11	12	10	11	12	10	10	11	12	12	13	15	15	25
	Es.4	7	8	9	7	8	9	7	8	9	7	7	7	7	12	15	15	8	25
	Es.5	9	10	11	9	10	11	9	10	11	9	7	8	9	16	16	12	12	25
	Es.6	9	10	11	9	10	11	9	10	11	9	9	9	10	12	15	14	13	25
	Es.7	7	8	9	7	8	9	7	8	9	7	25	25	25	12	13	8	8	25
	Es.8	14	15	16	14	15	16	14	15	15	14	25	25	25	12	14	16	17	25

Niñas 5 años – met. SISTÉMICO																			
Evaluación final	Es.1	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	5	5	3	5	5	
	Es.2	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	3	3	5	5	4	5	5
	Es.3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	2	4	3	4	2
	Es.4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	2	4	3	4	2
	Es.5	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	0	4	2	4	0
	Es.6	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	3	3	3	0	4	4	5	0
	Es.7	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	0	3	2	3	0
	Es.8	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	0	3	2	4	0
	Es.9	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	0	3	2	4	0
	Es.10	3	3	2	3	2	2	2	1	1	1	0	0	0	0	3	3	3	0

7.1.2.4 Niños y niñas de 6 años

Niños 6 años – met. LÚDICO																			
Familiarización	PL.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Es.1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1
	Es.3	1	1	1	1	2	3	3	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1
	Es.4	1	1	1	1	2	2	3	1	1	1	3	1	6	1	1	1	1	1
	Es.5	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1
	Es.6	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	4	2	5	1	1	1	1	1
	Es.7	1	1	1	1	2	3	1	1	1	1	2	2	6	1	1	1	1	1
	Es.8	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	1	1

Niños 6 años – met. LÚDICO																			
Flotación	Es.1	3	4	4	4	6	3	4	5	4	8	3	3	5	2	2	2	4	4
	Es.2	3	3	4	3	6	3	4	5	4	6	3	3	4	2	2	3	4	4
	Es.3	2	5	5	5	8	4	5	5	4	5	4	3	4	3	4	6	5	6
	Es.4	1	4	4	4	5	3	4	3	1	5	4	1	3	2	4	6	6	5
	Es.5	1	3	4	4	4	2	4	1	1	1	4	3	6	1	2	2	3	2
	Es.6	2	4	4	4	6	5	4	4	1	6	6	2	4	2	4	4	4	5
	Es.7	2	4	5	5	6	3	6	6	3	5	6	1	3	2	4	4	4	5
	Es.8	3	5	6	6	8	4	6	9	4	6	7	2	6	5	3	4	6	6

Niños 6 años – met. LÚDICO																			
Respiración	Es.1	1	1	1	1	1	3	5	1	2	1	4	2	6	1	1	1	1	1
	Es.2	2	2	2	2	1	1	5	1	1	1	3	1	5	1	1	2	1	1
	Es.3	2	3	4	3	1	3	5	2	2	1	3	3	5	1	2	2	2	1
	Es.4	6	5	6	5	7	4	7	8	6	4	3	3	5	5	5	5	5	7
	Es.5	5	6	7	6	5	6	7	8	7	9	4	2	5	4	5	5	6	7
	Es.6	12	5	3	6	7	10	5	10	7	8	4	2	5	5	7	6	6	7
	Es.7	5	5	6	5	5	4	5	7	6	7	4	2	8	1	5	6	5	7
	Es.8	7	6	7	6	7	8	5	10	6	7	4	3	6	5	5	6	5	7

Niños 6 años – met. LÚDICO																			
Propulsión	Es.1	5	5	6	6	5	4	7	6	6	6	5	3	5	3	4	7	6	5
	Es.2	5	5	6	6	5	4	7	9	6	8	5	4	6	5	6	7	7	6
	Es.3	5	5	5	5	6	6	7	12	6	10	5	3	4	3	5	6	5	7
	Es.4	5	7	8	8	7	8	9	15	18	10	3	2	5	3	5	6	5	7
	Es.5	5	6	7	7	5	4	7	7	5	6	3	3	6	4	4	7	6	5
	Es.6	5	7	8	8	6	6	7	12	5	8	7	4	7	5	4	7	6	7
	Es.7	6	7	8	7	6	10	11	13	6	7	6	3	4	5	4	7	6	5
	Es.8	6	7	9	7	10	5	11	9	20	8	7	4	7	7	6	9	8	6

Niños 6 años – met. LÚDICO																			
Aprendizaje	Es.1	7	9	8	9	11	5	11	7	9	7	6	25	5	9	9	8	10	8
	Es.2	11	9	8	9	12	5	11	7	12	12	2	3	6	9	10	9	9	7
	Es.3	11	10	10	11	13	5	11	9	13	14	25	25	3	12	12	10	15	9
	Es.4	7	8	8	8	5	10	7	8	10	25	3	3	5	10	9	9	11	7
	Es.5	25	8	8	9	9	11	19	25	25	25	3	25	1	25	25	25	25	25
	Es.6	25	8	8	9	14	11	25	25	25	25	25	25	1	25	25	25	25	25
	Es.7	8	8	8	8	6	5	12	17	10	9	25	25	2	4	5	7	7	9
	Es.8	25	7	8	7	8	14	12	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	10

Niños 6 años – met. LÚDICO																		
Evaluación final	Es.1	5	5	5	5	5	4	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Es.2	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5
	Es.3	5	5	5	5	3	2	3	5	4	5	5	5	3	4	5	5	5
	Es.4	5	5	4	4	3	0	3	4	4	5	4	5	5	4	5	5	5
	Es.5	4	4	4	4	2	0	3	3	4	5	3	5	1	5	5	5	5
	Es.6	4	5	4	5	5	1	4	4	5	5	3	5	5	5	5	5	5
	Es.7	3	4	3	4	3	0	2	3	5	5	3	5	4	2	3	2	2
	Es.8	3	4	3	4	3	0	2	4	4	4	3	0	3	3	4	3	4
	Es.9	3	4	3	3	2	1	2	2	4	3	1	0	3	3	3	3	3
	Es.10	3	3	3	3	3	2	0	4	3	3	0	0	3	3	3	3	3

Niños 6 años – met. SISTÉMICO																			
Familiarización	PL.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Es.1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	4	4	1	1	1	1
	Es.2	1	3	2	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1
	Es.3	1	3	3	3	2	1	1	1	1	1	1	2	1	3	1	1	1	1
	Es.4	1	3	3	2	3	1	3	1	1	1	1	2	3	1	1	1	1	1
	Es.5	1	3	4	3	4	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1
	Es.6	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	3	4	3	1	1	1
	Es.7	1	1	1	1	1	1	1	2	5	1	1	2	4	3	7	2	2	1
	Es.8	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	2	4	3	9	5	7	6

Niños 6 años – met. SISTÉMICO																			
Flotación	Es.1	4	5	4	5	6	7	4	6	9	1	8	7	2	4	5	2	2	2
	Es.2	4	4	5	4	6	4	4	2	2	1	5	5	3	4	9	3	3	3
	Es.3	8	6	6	5	6	14	2	6	9	4	11	7	4	5	11	5	3	3
	Es.4	9	4	5	5	5	7	3	2	11	1	7	9	4	3	7	3	5	5
	Es.5	10	5	4	4	5	2	2	10	3	4	11	12	3	3	10	4	7	6
	Es.6	10	5	3	5	5	2	3	5	4	11	11	12	3	3	10	3	6	6
	Es.7	11	6	6	3	6	7	6	7	11	11	13	12	5	5	8	6	7	7
	Es.8	13	6	7	4	6	13	7	9	11	13	13	12	5	5	12	10	9	9

Niños 6 años – met. SISTÉMICO																			
Respiración	Es.1	4	3	3	4	3	3	3	1	1	1	1	2	2	3	2	1	1	1
	Es.2	4	3	2	3	3	2	1	1	1	3	4	6	3	3	5	4	6	3
	Es.3	5	3	4	4	3	9	10	8	5	7	7	6	4	3	6	4	7	6
	Es.4	6	7	6	7	6	1	8	9	16	7	7	7	4	4	12	6	12	12
	Es.5	7	8	7	8	7	10	16	6	10	25	25	25	4	3	11	6	9	9
	Es.6	9	7	7	8	8	11	10	15	25	25	25	25	2	3	25	12	15	12
	Es.7	10	5	5	6	7	16	10	9	25	25	25	25	2	3	25	12	15	10
	Es.8	12	7	8	6	7	10	10	15	25	25	25	25	3	4	25	8	10	12

Niños 6 años – met. SISTÉMICO																			
Propulsión	Es.1	8	6	6	7	6	7	7	9	10	10	8	17	4	4	4	2	2	2
	Es.2	9	6	7	6	6	7	9	9	10	6	8	9	3	3	6	3	3	4
	Es.3	8	6	7	7	6	7	4	8	8	25	25	25	2	2	8	9	7	7
	Es.4	10	7	5	6	7	17	10	12	25	25	25	25	3	25	12	11	12	12
	Es.5	11	6	6	5	6	12	15	14	25	25	25	25	3	25	13	12	14	13
	Es.6	12	6	6	5	6	18	15	12	25	25	25	25	2	25	12	9	8	7
	Es.7	10	6	6	5	6	20	15	14	25	25	25	25	3	25	15	9	8	7
	Es.8	11	8	8	8	8	15	15	15	25	25	25	25	6	25	17	10	9	9

Niños 6 años – met. SISTÉMICO																			
Aprendizaje	Es.1	13	10	9	10	9	17	11	16	7	25	25	25	3	25	25	14	15	15
	Es.2	14	10	9	10	9	18	17	13	25	25	25	25	4	25	25	25	25	25
	Es.3	13	11	10	11	10	17	12	10	25	25	25	25	3	25	25	14	14	14
	Es.4	14	10	8	9	8	16	12	25	25	25	25	25	4	25	25	25	25	25
	Es.5	17	9	10	8	7	16	25	25	25	25	25	25	3	25	25	25	25	25
	Es.6	16	9	10	9	8	17	25	25	25	25	25	25	2	25	25	25	25	25
	Es.7	13	8	8	8	9	8	9	25	25	25	25	25	25	25	14	13	13	13
	Es.8	16	12	12	11	10	8	10	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25

Niños 6 años – met. SISTÉMICO																			
Evaluación final	Es.1	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5
	Es.2	5	5	4	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Es.3	5	5	5	5	5	3	2	5	3	3	5	5	4	4	5	5	5	5
	Es.4	5	5	4	4	4	3	3	4	3	4	4	2	5	5	5	5	5	5
	Es.5	4	4	4	3	3	0	2	3	1	3	3	1	5	5	5	5	5	5
	Es.6	4	4	4	3	3	5	4	4	3	3	3	2	5	5	5	5	5	5
	Es.7	4	4	4	3	3	0	1	3	0	1	2	0	4	4	2	4	4	2
	Es.8	4	4	3	3	3	0	2	2	1	2	1	0	2	0	2	4	4	4
	Es.9	3	3	2	2	2	0	3	2	0	0	1	0	5	0	2	3	3	3
	Es.10	3	3	3	3	3	0	3	2	0	1	0	0	0	0	2	3	3	2

Niñas 6 años – met. LÚDICO																			
Familiarización	PL.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Es.1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1
	Es.2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1
	Es.4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2
	Es.5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2
	Es.7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1
	Es.8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1

Niñas 6 años – met. LÚDICO																			
Flotación	Es.1	4	5	3	4	5	3	4	4	2	1	1	3	1	6	1	5	4	3
	Es.2	4	4	3	4	5	4	3	4	2	1	1	9	1	6	3	5	4	1
	Es.3	5	5	4	4	5	5	4	1	10	1	1	3	1	4	3	3	4	3
	Es.4	4	5	4	5	4	4	4	1	3	1	1	1	1	1	2	1	2	2
	Es.5	3	4	3	4	3	4	3	1	2	2	1	1	1	1	2	4	1	4
	Es.6	3	3	3	3	3	3	3	5	1	3	1	3	1	3	2	2	4	2
	Es.7	4	5	3	4	5	3	4	2	4	2	1	2	1	5	1	2	3	3
	Es.8	5	4	4	5	4	4	3	1	8	2	1	3	1	3	2	2	4	1

Niñas 6 años – met. LÚDICO																			
Respiración	Es.1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	2	3
	Es.2	2	3	2	3	2	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
	Es.3	2	3	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	1	3	1	1	2	1
	Es.4	4	5	6	4	5	6	4	8	5	3	4	5	1	3	2	6	8	3
	Es.5	5	6	4	5	6	6	4	7	5	3	6	2	5	3	5	6	8	3
	Es.6	5	6	5	6	6	5	5	1	6	6	4	4	4	5	8	8	8	2
	Es.7	6	7	6	7	7	4	8	7	4	2	2	6	2	5	15	10	8	2
	Es.8	5	6	5	5	6	6	5	7	3	7	2	5	5	6	15	10	8	2

Niñas 6 años – met. LÚDICO																			
Propulsión	Es.1	4	5	4	5	4	5	4	6	5	1	4	5	8	6	3	7	6	4
	Es.2	4	5	4	5	4	5	4	6	6	1	4	6	8	1	8	4	6	5
	Es.3	6	7	8	6	7	8	6	6	10	4	8	8	8	9	7	5	6	3
	Es.4	7	8	9	7	8	9	8	11	4	5	17	8	6	5	6	7	6	4
	Es.5	7	8	9	7	8	9	8	6	5	1	6	5	8	8	6	7	6	4
	Es.6	7	8	8	6	6	8	7	6	7	1	6	6	8	8	7	7	6	5
	Es.7	6	7	7	5	5	7	6	7	6	1	4	7	12	9	3	8	1	5
	Es.8	8	7	8	6	6	7	8	6	8	12	13	3	12	12	12	12	12	4

Niñas 6 años – met. LÚDICO																			
Aprendizaje	Es.1	9	10	9	10	8	10	8	8	7	3	4	7	13	8	13	10	8	6
	Es.2	9	10	9	10	9	11	9	13	13	4	4	14	12	10	13	15	12	4
	Es.3	10	11	10	11	10	11	10	12	11	3	4	16	12	12	13	13	11	6
	Es.4	7	6	7	8	6	8	8	8	7	3	4	9	12	15	9	6	25	4
	Es.5	8	6	7	8	6	7	6	13	15	25	25	25	25	25	25	25	25	2
	Es.6	8	6	8	8	9	7	9	13	12	25	25	25	25	25	25	25	25	2
	Es.7	8	8	8	8	8	9	9	9	7	6	6	10	13	8	6	12	8	6
	Es.8	8	7	7	8	7	7	8	13	25	25	25	25	25	25	25	25	25	6

Niñas 6 años – met. LÚDICO																			
Evaluación final	Es.1	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5
	Es.2	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4	5	2	5	5	4	5
	Es.3	5	5	5	5	5	5	5	3	4	3	5	4	4	3	3	3	3	5
	Es.4	5	5	5	5	5	4	4	2	4	2	5	5	3	4	5	4	4	5
	Es.5	5	5	5	5	5	5	5	3	0	1	3	5	3	2	5	3	5	5
	Es.6	5	5	5	5	5	4	4	3	5	5	5	5	5	3	5	5	4	5
	Es.7	5	5	5	5	5	4	4	2	1	2	4	5	4	1	2	1	1	3
	Es.8	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	2	4	3	0	4	2	1	5
	Es.9	4	4	4	4	4	3	3	2	3	1	4	4	3	1	5	2	2	5
	Es.10	4	4	4	4	4	3	3	1	1	2	3	4	3	0	1	2	1	0

Niñas 6 años – met. SISTÉMICO																			
Familiarización	PL.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Es.1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	3	1	1	1	1
	Es.2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	1
	Es.3	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.4	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	2	3	1	3	1	1	1	1
	Es.5	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	2	1	1	2	1	1	1	1
	Es.6	1	1	1	1	1	1	1	1	4	1	2	2	1	3	1	1	1	1
	Es.7	1	1	1	1	1	1	1	1	4	1	2	4	1	3	2	1	1	1
	Es.8	1	1	1	1	1	1	1	1	4	1	3	7	1	4	3	7	7	7

Niñas 6 años – met. SISTÉMICO																			
Flotación	Es.1	3	4	2	4	3	4	4	1	5	3	5	8	5	2	1	2	2	4
	Es.2	3	4	3	5	4	4	4	1	5	3	5	10	3	3	1	3	2	3
	Es.3	4	5	4	5	5	7	9	1	5	4	6	10	7	4	1	4	3	3
	Es.4	3	4	3	4	3	5	5	1	5	3	3	7	7	2	2	6	2	6
	Es.5	3	4	3	4	3	4	4	1	5	2	4	13	7	3	2	6	5	7
	Es.6	4	5	4	5	3	3	3	1	5	3	5	17	7	3	2	6	4	7
	Es.7	3	4	4	4	3	2	2	1	7	4	10	18	13	4	3	8	5	4
	Es.8	4	5	5	4	4	3	3	1	9	6	10	15	13	4	3	10	11	9

Niñas 6 años – met. SISTÉMICO																			
Respiración	Es.1	2	3	1	2	3	2	2	1	4	1	2	8	1	2	1	1	1	1
	Es.2	2	3	2	3	4	2	2	1	9	1	2	5	14	3	2	7	2	3
	Es.3	3	4	3	4	4	2	2	1	11	1	3	15	15	4	2	8	7	3
	Es.4	5	6	4	5	5	5	5	1	10	7	9	14	16	5	3	9	6	4
	Es.5	6	7	5	5	6	4	4	1	10	7	8	15	16	3	3	9	7	4
	Es.6	6	6	4	4	5	4	4	1	10	17	17	17	18	3	9	12	12	9
	Es.7	6	7	6	7	7	3	4	1	10	7	8	17	18	3	7	14	14	7
	Es.8	6	7	6	7	6	5	5	1	10	8	13	18	18	5	9	11	8	10

Niñas 6 años – met. SISTÉMICO																			
Propulsión	Es.1	5	6	5	6	5	6	6	1	11	6	7	10	13	4	1	2	1	1
	Es.2	6	6	5	6	5	5	6	1	11	4	7	15	9	4	2	3	1	2
	Es.3	8	8	7	8	7	8	8	1	11	7	8	16	25	25	7	8	7	6
	Es.4	8	9	7	8	8	8	9	1	11	8	7	18	25	25	12	13	12	13
	Es.5	8	9	7	8	8	5	5	1	12	19	7	18	25	25	13	13	14	14
	Es.6	8	9	7	7	8	7	7	1	12	10	7	18	25	25	8	9	9	10
	Es.7	7	8	6	7	8	5	5	1	12	9	8	25	25	25	8	9	9	8
	Es.8	10	9	9	10	12	7	7	1	14	8	13	25	25	25	9	10	9	10

Niñas 6 años – met. SISTÉMICO																			
Aprendizaje	Es.1	8	9	8	10	11	7	7	1	13	7	9	25	25	25	15	16	13	16
	Es.2	10	12	10	12	12	12	13	1	13	12	14	25	25	25	25	25	25	25
	Es.3	12	13	11	13	13	7	7	1	13	14	13	25	25	25	14	15	12	15
	Es.4	10	9	10	10	8	4	5	1	13	14	10	25	25	25	25	25	25	25
	Es.5	10	10	11	12	11	7	8	1	13	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.6	10	12	12	13	11	6	7	1	13	25	25	25	25	25	25	25	25	25
	Es.7	10	10	9	10	9	6	7	1	13	12	12	25	25	25	15	14	14	17
	Es.8	10	10	9	13	11	7	8	1	13	11	25	25	25	25	25	25	25	25

Niñas 6 años – met. SISTÉMICO																		
Evaluación final	Es.1	4	4	4	5	4	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5
	Es.2	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5
	Es.3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	3	3	5	5	5	5	5	5
	Es.4	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	5	5	5	5	5	5
	Es.5	3	3	3	3	4	4	4	3	2	4	3	5	5	5	5	5	5
	Es.6	3	3	3	3	4	4	4	5	2	4	3	5	5	5	5	5	5
	Es.7	2	2	2	3	3	3	3	3	1	3	3	5	5	5	4	2	4
	Es.8	3	3	3	3	3	3	3	0	1	1	3	5	5	0	4	2	5
	Es.9	2	2	2	2	2	2	2	0	1	1	2	5	5	0	3	3	3
	Es.10	2	2	2	2	2	2	2	0	0	0	2	5	5	0	4	3	4

7.1.2.5 Niños y niñas de 7 años

Niños 7 años – met. LÚDICO																			
Familiarización	PL.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Es.1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	4	1	1	4	1
	Es.5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Niños 7 años – met. LÚDICO																			
Flotación	Es.1	6	2	3	4	2	3	3	3	5	4	3	1	3	5	3	3	6	3
	Es.2	6	2	3	4	2	3	3	3	5	4	4	1	3	5	3	3	6	3
	Es.3	6	3	3	6	2	4	3	3	1	5	4	1	5	3	3	3	7	3
	Es.4	7	2	2	4	2	3	3	4	8	5	4	1	6	6	3	4	7	2
	Es.5	9	4	3	5	2	3	3	4	12	1	5	1	8	8	3	4	9	3
	Es.6	13	2	2	4	2	2	2	6	15	11	9	1	12	12	2	6	13	2
	Es.7	8	3	4	6	3	4	4	5	9	7	7	1	8	8	4	5	8	4
	Es.8	8	4	5	6	4	5	5	5	9	7	8	1	9	8	5	5	4	5

Niños 7 años – met. LÚDICO																			
Respiración	Es.1	1	1	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
	Es.2	1	2	2	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
	Es.3	4	2	2	3	2	2	1	1	3	3	2	1	4	4	1	1	4	2
	Es.4	12	5	6	5	4	4	3	3	10	11	10	2	10	12	3	3	12	6
	Es.5	5	4	5	5	4	5	4	4	6	4	5	3	4	5	4	4	5	5
	Es.6	5	7	8	6	5	3	3	3	2	8	5	2	8	12	3	3	4	8
	Es.7	6	6	8	6	4	4	4	4	5	5	7	1	5	5	4	4	6	8
	Es.8	6	5	5	6	7	6	7	6	15	1	15	1	9	12	7	6	4	5

Niños 7 años – met. LÚDICO																			
Propulsión	Es.1	14	7	9	8	3	4	5	6	15	12	15	3	12	13	5	6	14	9
	Es.2	11	4	5	6	4	4	4	4	15	9	13	3	9	10	4	4	11	5
	Es.3	8	5	4	5	5	4	4	4	11	6	8	3	7	7	4	4	8	4
	Es.4	10	6	5	7	5	5	5	5	11	11	9	3	9	9	5	5	10	5
	Es.5	14	7	5	5	6	5	7	4	15	5	15	3	12	13	7	4	14	5
	Es.6	10	7	6	6	6	5	6	5	12	8	8	2	9	9	6	5	10	6
	Es.7	9	7	6	6	5	5	6	5	12	8	8	1	8	8	6	5	9	6
	Es.8	5	6	6	6	7	4	5	5	1	10	8	1	10	13	5	5	25	6

Niños 7 años – met. LÚDICO																			
Aprendizaje	Es.1	16	7	7	5	9	7	4	8	15	14	15	2	12	15	4	8	16	7
	Es.2	25	7	7	9	8	5	5	6	2	10	25	2	10	25	5	6	18	7
	Es.3	17	9	9	9	8	7	6	8	15	14	15	2	14	16	6	8	17	9
	Es.4	25	25	25	25	6	7	7	7	2	8	25	2	8	25	7	7	19	7
	Es.5	25	9	9	25	5	6	5	8	3	10	25	3	10	25	5	8	25	9
	Es.6	25	25	25	25	5	7	5	5	3	10	25	3	10	25	5	5	25	11
	Es.7	25	25	25	25	7	8	9	8	5	6	25	5	6	25	9	8	25	11
	Es.8	25	25	25	25	7	8	9	8	5	14	25	5	14	25	9	8	25	13

Niños 7 años – met. LÚDICO																			
Evaluación final	Es.1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5
	Es.2	5	5	5	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
	Es.3	4	5	5	5	4	5	5	5	4	3	4	5	2	2	5	5	4	5
	Es.4	4	5	5	4	4	5	5	5	4	3	5	5	0	3	5	5	4	5
	Es.5	3	4	5	4	5	5	5	5	1	3	3	5	1	3	5	5	3	5
	Es.6	3	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	4	4	5	5	3	5
	Es.7	3	4	5	4	5	5	5	5	2	2	2	5	1	1	5	5	3	5
	Es.8	3	4	4	3	4	4	5	5	3	2	3	5	1	1	5	5	3	4
	Es.9	3	4	4	2	5	5	5	5	3	2	3	5	2	1	5	5	3	4
	Es.10	3	0	0	3	4	3	3	3	0	2	0	5	2	0	3	3	3	2

Niños 7 años – met. SISTÉMICO																				
Familiarización	PL.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	
	Es.1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2	
	Es.2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	2	
	Es.3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	1	
	Es.4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	5	1	1	1	1	2	3	1
	Es.5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	2
	Es.6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	4	2	4
	Es.7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	5	3	4
	Es.8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	4	2

Niños 7 años – met. SISTÉMICO																			
Flotación	Es.1	4	3	6	2	3	3	3	3	4	3	6	2	2	1	6	3	3	3
	Es.2	3	4	5	3	4	3	4	4	2	4	6	2	2	1	4	4	4	3
	Es.3	3	4	4	3	3	3	3	3	12	12	4	3	4	1	5	4	4	4
	Es.4	4	5	8	5	6	4	6	5	2	2	7	2	2	1	5	2	3	3
	Es.5	4	6	8	5	6	4	5	8	2	2	9	2	2	1	4	4	4	4
	Es.6	5	6	13	6	6	4	8	9	6	2	13	3	3	3	9	4	5	3
	Es.7	4	6	8	5	5	4	6	6	12	6	8	3	3	4	14	5	5	3
	Es.8	6	6	6	5	5	4	6	7	12	12	4	4	4	4	5	5	4	4

Niños 7 años – met. SISTÉMICO																			
Respiración	Es.1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	2	2
	Es.2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	5	1	3	3	3
	Es.3	3	3	4	3	3	3	3	3	1	8	5	1	1	6	2	4	3	4
	Es.4	6	7	10	7	8	10	6	7	10	1	13	2	2	6	12	4	3	4
	Es.5	4	4	5	5	5	5	5	5	10	7	6	2	3	6	6	3	2	3
	Es.6	5	5	9	5	6	6	7	7	8	8	3	3	3	8	15	2	2	3
	Es.7	5	5	7	5	6	6	6	5	14	14	5	3	3	6	8	5	3	3
	Es.8	6	6	8	7	7	7	7	5	17	17	3	5	3	6	12	2	2	3

Niños 7 años – met. SISTÉMICO																			
Propulsión	Es.1	8	9	13	8	9	7	13	13	3	6	14	3	4	8	14	3	4	5
	Es.2	8	9	13	8	9	8	13	13	3	7	11	1	4	1	10	2	4	4
	Es.3	7	8	9	8	8	8	9	9	4	3	7	3	3	1	12	3	3	3
	Es.4	7	8	9	7	9	7	8	9	10	15	9	2	4	1	11	3	3	3
	Es.5	8	9	10	8	9	8	9	12	10	14	14	3	3	3	15	4	5	4
	Es.6	6	7	8	6	8	6	8	7	12	17	10	3	4	6	16	5	5	4
	Es.7	6	7	7	6	7	7	7	8	8	19	9	2	4	6	11	11	4	3
	Es.8	5	7	7	6	5	5	6	8	14	14	3	3	5	6	25	25	4	3

Niños 7 años – met. SISTÉMICO																			
Aprendizaje	Es.1	10	9	16	10	9	9	11	16	17	15	16	2	2	10	15	3	7	2
	Es.2	4	6	8	5	6	5	6	8	16	16	7	3	7	10	15	25	5	4
	Es.3	12	11	18	11	12	11	12	15	10	15	17	2	3	11	16	25	6	4
	Es.4	5	6	7	6	6	5	6	7	10	16	25	3	4	11	16	25	4	4
	Es.5	6	7	8	5	6	6	6	6	20	25	25	3	5	10	25	25	6	3
	Es.6	5	6	8	5	6	6	6	6	10	25	25	3	4	11	25	25	5	3
	Es.7	8	7	25	9	25	7	6	25	10	25	25	4	7	11	17	25	7	25
	Es.8	8	9	25	8	25	8	25	25	10	25	25	2	7	11	18	25	4	25

Niños 7 años – met. SISTÉMICO																			
Evaluación final	Es.1	5	5	4	5	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5
	Es.2	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	3	5	5	5	4	5	5	5
	Es.3	5	5	3	4	5	4	4	4	3	4	3	5	5	5	3	5	5	5
	Es.4	5	5	3	4	5	5	4	4	3	3	3	5	5	5	3	5	5	5
	Es.5	5	3	3	4	4	4	3	3	3	3	3	5	5	3	3	5	5	5
	Es.6	5	5	3	4	5	5	4	4	3	3	3	5	5	5	3	5	5	5
	Es.7	5	3	3	4	4	4	3	3	3	2	2	5	5	3	3	5	5	5
	Es.8	5	3	2	3	3	4	3	3	3	2	0	5	5	4	3	2	5	5
	Es.9	5	4	2	3	3	4	3	3	3	1	0	5	5	4	3	0	5	5
	Es.10	3	3	0	2	0	1	0	0	2	0	0	5	5	4	2	0	0	0

Niñas 7 años – met. LÚDICO																			
Familiarización	PL.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Es.1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1
	Es.5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1

Niñas 7 años – met. LÚDICO																			
Flotación	Es.1	2	3	4	3	1	4	4	4	4	2	5	4	2	3	1	2	2	4
	Es.2	2	3	4	3	3	4	4	4	4	2	5	5	2	4	1	2	2	4
	Es.3	4	5	4	6	4	6	4	4	4	5	4	15	4	15	1	4	2	6
	Es.4	2	3	5	3	2	3	5	5	5	2	6	6	1	3	1	5	6	4
	Es.5	4	4	5	4	4	4	5	5	5	1	8	6	1	1	1	5	4	5
	Es.6	5	4	6	4	4	6	6	6	6	5	12	13	1	4	1	7	6	4
	Es.7	6	4	6	6	4	6	6	6	6	5	8	10	1	7	1	6	6	6
	Es.8	6	5	5	7	4	4	6	5	6	4	5	11	5	11	1	6	6	6

Niñas 7 años – met. LÚDICO																			
Respiración	Es.1	1	1	2	3	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	3	3
	Es.2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	3	1	2	3	3
	Es.3	2	3	4	3	2	3	4	4	4	1	4	4	2	1	1	4	5	3
	Es.4	5	6	6	6	5	7	6	6	6	6	12	13	2	7	1	5	4	5
	Es.5	4	5	5	6	4	4	5	5	5	2	5	6	5	8	1	5	4	5
	Es.6	5	6	6	6	5	6	7	6	7	9	7	10	7	10	1	4	5	6
	Es.7	4	5	6	5	4	6	7	6	7	2	5	8	5	5	1	3	5	6
	Es.8	4	5	6	5	4	5	7	6	7	5	9	9	5	7	1	6	3	6

Niñas 7 años – met. LÚDICO																			
Propulsión	Es.1	6	7	6	6	5	6	7	6	7	2	13	14	8	5	1	6	7	8
	Es.2	6	7	7	6	5	6	7	7	7	3	10	9	12	8	1	6	7	6
	Es.3	6	6	6	6	5	5	6	6	6	4	7	8	12	7	1	5	6	5
	Es.4	7	8	7	6	6	7	7	7	7	4	9	10	15	10	1	7	8	7
	Es.5	7	8	8	6	6	7	8	8	8	2	13	14	12	5	1	7	8	5
	Es.6	8	7	8	7	6	6	8	8	8	8	9	7	10	9	1	6	7	6
	Es.7	6	7	8	8	7	6	8	8	8	7	8	9	10	8	1	8	7	6
	Es.8	7	8	8	8	6	7	9	8	9	13	17	1	15	17	1	8	8	10

Niñas 7 años – met. LÚDICO																			
Aprendizaje	Es.1	8	8	9	6	7	8	10	9	10	11	15	14	8	6	2	7	7	5
	Es.2	6	7	9	6	7	7	10	9	10	10	13	13	5	4	2	8	6	9
	Es.3	9	10	10	8	7	9	12	10	12	15	16	16	17	5	2	12	10	9
	Es.4	7	8	8	7	6	7	9	8	9	9	18	18	25	5	2	6	8	25
	Es.5	8	9	9	7	7	8	11	9	11	16	17	25	17	11	2	8	9	25
	Es.6	8	9	11	8	8	8	11	11	11	17	15	25	25	15	2	9	9	25
	Es.7	7	8	9	7	8	8	9	9	9	7	18	18	8	16	2	8	9	25
	Es.8	4	9	12	7	8	8	13	12	13	2	25	25	25	25	2	8	10	25

Niñas 7 años – met. LÚDICO																			
Evaluación final	Es.1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	4	5	5	5
	Es.2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	5	5	5	4
	Es.3	5	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	3	5	4	5	5	4	5
	Es.4	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	5	4	5	3	4
	Es.5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	2	2	3	5	5	5	5	4	4
	Es.6	5	4	4	4	5	5	4	4	4	5	3	5	5	5	5	5	4	5
	Es.7	4	3	4	4	5	4	4	4	4	2	0	3	3	3	5	5	3	4
	Es.8	3	3	3	4	5	4	3	3	3	1	0	3	3	3	5	5	3	3
	Es.9	4	4	3	3	4	4	3	3	3	2	0	3	5	3	5	5	3	2
	Es.10	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	0	3	5	3	5	3	3	3

Niñas 7 años – met. SISTÉMICO																			
Familiarización	PL.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Es.1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	3	1	1	1	1	1	3
	Es.4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	5	1	1
	Es.5	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1
	Es.6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	3	1	1

Niñas 7 años – met. SISTÉMICO																			
Flotación	Es.1	3	4	3	4	5	2	6	4	3	4	4	4	5	1	5	6	4	4
	Es.2	3	4	3	4	4	3	4	4	3	4	4	5	6	2	7	6	2	5
	Es.3	7	7	7	6	7	6	7	6	6	7	3	4	5	5	15	8	4	4
	Es.4	8	4	5	3	6	6	5	5	6	4	1	2	8	2	6	6	2	2
	Es.5	9	5	5	4	6	6	4	5	6	5	2	3	8	1	6	8	2	3
	Es.6	9	5	6	6	7	7	5	6	5	6	3	4	9	1	7	13	6	4
	Es.7	10	6	6	7	6	6	7	5	5	6	3	4	15	5	10	9	12	4
	Es.8	12	4	5	6	5	5	6	6	6	7	3	4	17	12	16	15	12	4

Niñas 7 años – met. SISTÉMICO																			
Respiración	Es.1	3	2	3	4	3	2	1	2	3	4	1	2	1	1	7	2	1	2
	Es.2	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	1	2	12	1	1	2	1	2
	Es.3	4	3	4	4	3	4	4	3	3	2	1	2	14	3	12	6	1	2
	Es.4	5	4	7	7	6	8	8	7	7	8	5	5	15	5	1	13	10	5
	Es.5	6	5	6	6	5	7	6	6	6	7	4	4	15	5	5	6	10	4
	Es.6	8	7	8	8	6	7	6	6	6	7	3	4	17	10	7	15	11	4
	Es.7	9	8	6	6	4	6	5	5	5	6	3	3	19	17	16	6	15	3
	Es.8	10	4	5	6	7	7	5	5	6	6	3	3	19	17	14	18	16	3

Niñas 7 años – met. SISTÉMICO																			
Propulsión	Es.1	7	7	7	6	7	5	4	7	8	6	3	3	12	9	11	14	3	3
	Es.2	8	7	8	7	8	6	6	7	8	9	5	5	8	5	13	11	3	5
	Es.3	7	7	7	7	7	7	7	8	7	8	5	5	9	8	9	8	4	5
	Es.4	9	8	8	7	7	7	7	8	7	7	3	4	14	12	17	9	10	4
	Es.5	10	8	7	7	7	7	7	7	7	7	3	4	15	15	18	13	10	4
	Es.6	11	8	7	8	7	6	5	6	6	7	3	4	15	16	18	9	12	4
	Es.7	9	7	8	9	7	7	6	7	7	8	3	4	12	12	17	8	8	4
	Es.8	10	8	9	8	8	8	7	8	8	9	4	5	17	12	12	25	14	5

Niñas 7 años – met. SISTÉMICO																			
Aprendizaje	Es.1	12	9	9	9	8	7	6	7	8	9	4	5	18	15	25	16	17	5
	Es.2	13	6	8	8	8	7	6	7	8	9	4	5	19	15	25	25	25	5
	Es.3	12	10	9	9	9	11	10	10	11	12	7	7	15	15	18	16	10	7
	Es.4	13	9	8	8	8	9	9	9	10	8	5	5	12	12	25	25	10	5
	Es.5	16	9	10	10	8	10	7	12	12	9	6	6	20	18	25	25	20	6
	Es.6	15	9	12	12	10	12	8	25	10	25	6	6	20	18	25	25	10	6
	Es.7	12	10	25	25	25	25	6	25	8	25	5	6	19	10	17	25	10	6
	Es.8	15	25	25	25	25	25	4	25	3	25	4	5	19	15	25	25	10	5

Niñas 7 años – met. SISTÉMICO																			
Evaluación final	Es.1	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	4	5	4
	Es.2	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	4	5	5
	Es.3	4	4	4	4	4	5	3	4	4	3	5	5	3	5	5	3	5	5
	Es.4	4	4	4	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	3	3	4	5
	Es.5	4	4	4	4	5	5	4	5	4	4	4	4	3	5	3	2	5	4
	Es.6	4	4	4	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	2	3	5	5
	Es.7	3	4	3	4	4	4	3	4	3	4	5	5	3	3	2	3	2	5
	Es.8	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	5	4	4	3	1	2	1	4
	Es.9	3	4	3	3	4	3	4	3	3	4	4	4	3	5	1	3	4	4
	Es.10	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	5	0	1	3	3

7.1.2.6 Niños y niñas de 8 años

Niños 8 años – met. LÚDICO																			
Familiarización	PL.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Es.1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	1	3	1	1	1	1	1
	Es.2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1
	Es.3	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	1	2	4	1	1	1	1	1
	Es.4	1	1	1	1	1	3	1	1	2	1	1	2	5	1	1	1	3	1
	Es.5	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	4	1	1	1	1	1
	Es.6	1	1	1	1	1	3	1	1	3	1	1	2	6	1	1	1	3	1
	Es.7	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	6	1	1	1	2	1
	Es.8	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2

Niños 8 años – met. LÚDICO																			
Flotación	Es.1	1	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2	2	6	1	1	1	2	2
	Es.2	1	1	2	1	1	3	1	2	2	2	2	2	7	1	1	1	3	2
	Es.3	2	3	3	3	2	3	2	2	3	3	4	4	9	7	13	9	2	3
	Es.4	2	2	3	3	1	2	1	1	3	2	3	3	10	1	1	1	2	3
	Es.5	1	3	3	3	2	3	2	2	3	2	3	3	11	1	1	1	3	3
	Es.6	1	5	5	5	1	4	2	2	5	4	5	5	13	3	2	11	3	1
	Es.7	2	3	4	4	2	6	3	4	6	4	5	5	12	1	2	2	2	2
	Es.8	3	5	4	6	4	5	4	4	6	4	5	5	12	6	4	12	1	2

Niños 8 años – met. LÚDICO																			
Respiración	Es.1	1	2	3	2	2	4	2	2	5	4	4	4	14	6	3	13	2	2
	Es.2	1	2	3	2	2	5	3	4	4	3	3	3	10	1	1	1	1	1
	Es.3	2	3	3	3	3	4	4	4	4	3	4	4	13	1	1	1	3	2
	Es.4	2	4	4	4	3	6	4	4	4	4	5	5	15	1	1	2	3	3
	Es.5	2	6	6	5	2	4	3	4	4	5	6	6	15	4	2	13	3	3
	Es.6	3	6	6	6	4	6	5	6	6	5	6	6	13	8	3	7	3	2
	Es.7	2	5	5	6	4	10	6	4	7	5	6	6	15	2	4	3	2	2
	Es.8	3	6	7	6	3	7	5	6	8	6	7	7	15	7	4	12	2	2

Niños 8 años – met. LÚDICO																			
Propulsión	Es.1	2	4	4	3	3	5	4	5	5	4	4	4	12	1	2	1	3	3
	Es.2	1	4	4	5	4	8	4	3	6	4	4	5	12	1	6	2	4	4
	Es.3	2	3	4	4	3	9	4	4	5	4	4	5	12	2	2	3	2	2
	Es.4	2	4	4	5	3	7	5	5	6	5	5	5	14	1	2	3	2	2
	Es.5	2	3	3	4	2	7	4	6	5	4	4	5	12	1	2	1	2	3
	Es.6	3	4	4	4	4	7	4	5	6	5	6	6	12	1	1	2	4	4
	Es.7	4	4	4	4	4	7	5	6	7	5	6	6	13	1	3	1	3	4
	Es.8	5	7	5	5	5	7	7	7	6	7	7	13	6	7	12	3	5	

Niños 8 años – met. LÚDICO																			
Aprendizaje	Es.1	3	5	5	5	5	10	6	7	9	6	6	6	14	1	1	1	25	5
	Es.2	3	5	5	6	6	9	6	7	8	6	6	6	14	3	4	3	3	3
	Es.3	3	7	5	5	5	12	7	9	9	6	7	7	14	5	8	7	25	5
	Es.4	4	6	6	6	6	8	7	9	9	6	7	7	14	6	4	5	2	3
	Es.5	3	6	6	4	6	12	8	10	10	7	7	7	13	6	6	25	25	4
	Es.6	5	7	6	7	6	12	8	9	9	7	8	8	13	2	6	25	25	5
	Es.7	5	7	7	7	9	9	7	8	8	7	8	8	14	4	5	7	25	6
	Es.8	5	8	7	7	8	12	5	8	8	8	9	9	14	6	10	13	25	25

Niños 8 años – met. LÚDICO																			
Evaluación final	Es.1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5
	Es.2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Es.3	5	5	5	5	5	3	5	5	4	5	4	4	5	4	5	3	5	5
	Es.4	5	5	5	5	5	3	5	4	4	5	4	4	5	4	5	4	5	5
	Es.5	5	4	5	5	5	4	5	4	4	4	4	4	4	2	5	2	5	5
	Es.6	5	5	5	5	5	3	5	5	4	5	5	4	4	4	5	4	4	5
	Es.7	4	4	4	5	5	3	5	4	4	4	4	4	4	3	3	3	5	5
	Es.8	5	5	5	5	5	3	5	5	4	4	4	4	3	2	3	4	0	5
	Es.9	5	5	5	5	5	3	5	5	4	5	4	4	3	2	5	3	0	5
	Es.10	5	5	5	5	5	3	5	4	3	5	4	4	3	5	3	4	0	5

Niños 8 años – met. SISTÉMICO																			
Familiarización	PL.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Es.1	3	4	4	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.2	2	4	3	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.3	2	5	4	3	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	3	1
	Es.4	3	5	5	3	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	3	1
	Es.5	2	5	4	3	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1
	Es.6	3	6	5	3	2	2	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	2	1
	Es.7	3	4	6	3	1	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	3	1
	Es.8	2	6	3	5	1	3	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	2	1

Niños 8 años – met. SISTÉMICO																			
Flotación	Es.1	5	6	5	3	3	2	1	1	1	2	3	3	1	2	3	1	1	3
	Es.2	3	5	6	3	3	3	1	2	1	2	3	3	1	2	3	1	3	6
	Es.3	7	7	7	8	6	5	5	6	5	3	4	4	1	3	5	8	9	10
	Es.4	4	5	6	4	4	4	2	2	2	3	4	4	1	2	3	2	2	9
	Es.5	4	5	7	6	4	4	3	3	3	3	3	4	1	2	3	2	4	9
	Es.6	6	9	9	7	5	5	6	7	8	4	4	5	1	3	4	6	6	9
	Es.7	7	12	15	8	6	6	2	3	2	4	4	5	1	3	4	15	9	12
	Es.8	8	15	19	9	7	7	4	4	3	5	5	5	1	4	5	15	16	16

Niños 8 años – met. SISTÉMICO																			
Respiración	Es.1	7	9	9	12	3	4	5	6	7	4	5	5	1	1	1	1	9	1
	Es.2	4	6	6	5	4	4	3	4	3	4	4	4	1	1	1	2	8	13
	Es.3	5	6	6	6	5	5	3	4	3	3	4	4	1	1	2	3	9	15
	Es.4	6	5	6	6	6	5	4	6	5	4	5	5	1	2	3	10	5	15
	Es.5	7	9	10	7	6	6	5	7	6	5	6	6	1	2	4	10	6	15
	Es.6	8	9	10	9	8	7	4	6	3	6	6	6	1	3	4	18	10	18
	Es.7	8	8	9	10	8	8	4	6	3	6	6	6	1	3	5	18	9	19
	Es.8	9	10	10	9	9	8	5	5	4	7	8	8	1	5	5	20	9	19

Niños 8 años – met. SISTÉMICO																			
Propulsión	Es.1	6	6	7	6	6	5	4	3	4	4	4	4	2	3	5	6	9	13
	Es.2	6	7	8	6	5	5	4	4	4	5	5	6	2	1	5	5	6	8
	Es.3	5	6	6	6	5	5	4	3	4	4	4	5	2	3	4	6	5	10
	Es.4	6	7	6	7	6	6	3	3	3	5	5	5	2	2	5	10	9	14
	Es.5	6	7	6	7	6	6	4	3	3	5	5	5	2	3	5	15	9	25
	Es.6	7	8	8	8	7	6	5	4	5	5	5	6	2	3	5	18	11	14
	Es.7	7	8	8	8	7	7	4	3	3	5	6	6	2	2	5	19	12	25
	Es.8	8	10	12	8	8	8	4	3	4	7	7	7	2	3	6	19	19	16

Niños 8 años – met. SISTÉMICO																			
Aprendizaje	Es.1	8	9	15	9	7	7	5	4	5	6	6	6	2	2	3	15	14	16
	Es.2	8	10	12	9	8	7	5	3	5	6	6	6	2	3	7	18	13	17
	Es.3	9	10	15	9	8	8	7	6	8	6	7	7	2	2	4	12	12	25
	Es.4	8	9	16	9	8	8	5	5	5	6	7	7	2	3	5	12	14	19
	Es.5	8	13	16	12	8	8	5	4	5	7	7	8	2	3	5	14	14	25
	Es.6	9	10	15	9	8	8	4	3	4	8	8	8	2	3	4	12	15	20
	Es.7	8	9	14	12	10	8	8	6	7	8	8	8	2	4	7	8	11	19
	Es.8	12	13	16	12	10	10	8	6	7	9	9	9	2	2	7	15	12	19

Niños 8 años – met. SISTÉMICO																		
Evaluación final	Es.1	4	3	3	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Es.2	4	3	3	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Es.3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	5	5	5	4	3	4
	Es.4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	3	3	5
	Es.5	3	3	2	3	3	4	4	4	4	4	3	5	5	5	3	3	3
	Es.6	2	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	4	5
	Es.7	3	3	2	3	3	3	4	4	4	4	4	3	5	5	5	4	1
	Es.8	3	1	2	3	3	3	4	4	4	4	4	3	5	5	5	2	3
	Es.9	3	2	2	3	4	4	4	4	4	4	4	3	5	5	5	5	2
	Es.10	3	3	3	2	3	3	4	4	4	4	4	3	5	5	5	3	3

Niñas 8 años – met. LÚDICO																			
Familiarización	PL.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Es.1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2
	Es.4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Niñas 8 años – met. LÚDICO																			
Flotación	Es.1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3
	Es.2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2
	Es.3	1	2	1	1	1	1	2	2	3	3	17	17	5	5	2	3	3	3
	Es.4	1	2	1	2	1	1	2	2	2	2	1	2	3	3	1	1	2	3
	Es.5	1	1	1	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	2	1	1	3	2
	Es.6	3	3	1	3	1	1	3	2	2	3	11	11	4	4	2	2	3	2
	Es.7	3	2	1	3	1	3	4	3	3	3	1	15	2	4	1	1	2	2
	Es.8	3	3	1	3	1	5	6	3	3	4	2	7	5	7	4	3	4	1

Niñas 8 años – met. LÚDICO																			
Respiración	Es.1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	2	1	1	5	1	1	1	1	3
	Es.2	1	1	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	3
	Es.3	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	5	2	1	1	1	2
	Es.4	3	1	2	3	4	2	3	3	3	3	1	5	6	14	1	1	1	2
	Es.5	2	2	1	2	3	3	5	3	3	3	1	1	2	2	3	2	2	2
	Es.6	2	3	4	6	4	4	7	6	6	6	10	9	8	14	10	10	6	2
	Es.7	5	1	4	6	5	5	8	5	5	5	2	3	6	14	2	2	10	1
	Es.8	3	1	4	6	7	5	8	7	8	8	11	7	6	14	11	11	12	2

Niñas 8 años – met. LÚDICO																			
Propulsión	Es.1	3	4	4	2	3	3	7	3	4	4	1	2	3	6	1	2	2	5
	Es.2	3	3	4	3	4	5	9	4	4	4	1	5	8	4	1	2	4	4
	Es.3	4	4	3	4	5	4	5	4	4	5	2	6	10	6	2	3	3	2
	Es.4	5	6	4	4	6	5	7	5	6	6	1	6	12	14	1	6	2	2
	Es.5	5	5	3	4	5	5	6	4	5	5	1	7	10	6	1	5	2	1
	Es.6	4	4	4	3	5	4	7	5	6	6	1	6	6	7	1	4	2	2
	Es.7	4	4	4	3	5	5	8	5	6	6	1	6	6	6	1	4	3	2
	Es.8	8	6	5	7	8	5	6	7	7	7	9	10	10	8	9	7	25	3

Niñas 8 años – met. LÚDICO																			
Aprendizaje	Es.1	3	3	3	2	5	4	9	4	5	6	1	5	1	7	1	3	2	1
	Es.2	5	5	5	4	5	4	6	4	5	6	4	3	3	14	4	5	4	1
	Es.3	7	8	8	6	8	7	9	7	8	8	6	10	10	12	6	6	7	2
	Es.4	5	6	5	4	6	5	6	5	6	6	4	7	11	7	4	4	25	1
	Es.5	10	8	10	10	11	7	8	10	11	12	17	17	14	14	25	25	25	2
	Es.6	10	8	7	10	11	9	9	9	10	11	14	14	25	14	25	25	25	2
	Es.7	5	6	6	4	5	5	8	5	6	7	4	7	4	3	4	5	5	2
	Es.8	8	8	6	9	10	6	11	10	10	10	10	18	14	14	10	10	25	2

Niñas 8 años – met. LÚDICO																			
Evaluación final	Es.1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
	Es.2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	4	5	5
	Es.3	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	3	5	5	4	4	5
	Es.4	5	5	5	4	5	5	4	5	4	4	2	4	5	5	5	4	5	5
	Es.5	5	5	5	4	4	5	4	4	4	4	2	5	5	5	5	3	3	4
	Es.6	5	5	5	5	5	4	4	5	5	4	3	5	5	5	5	3	5	5
	Es.7	4	5	5	4	4	4	3	4	4	4	1	2	1	5	4	3	3	4
	Es.8	4	5	5	4	4	4	3	4	4	3	1	2	1	5	3	3	3	5
	Es.9	4	5	5	4	3	4	3	4	4	4	2	2	2	5	5	2	3	5
	Es.10	4	5	5	4	4	4	3	4	4	3	2	0	1	5	3	2	2	1

Niñas 8 años – met. SISTÉMICO																			
Familiarización	PL.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
	Es.1	1	1	2	1	1	3	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.3	1	1	1	1	1	3	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1
	Es.5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.6	1	1	1	1	1	3	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.7	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	Es.8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1

Niñas 8 años – met. SISTÉMICO																			
Flotación	Es.1	1	1	2	3	3	2	1	1	1	1	2	2	1	1	2	4	1	1
	Es.2	1	1	1	3	2	1	1	1	2	1	2	2	1	2	2	6	1	3
	Es.3	1	3	5	8	9	5	4	4	6	5	4	5	1	2	3	13	5	5
	Es.4	1	2	3	6	5	3	3	3	3	2	3	3	1	2	2	5	1	6
	Es.5	2	3	2	5	4	2	2	3	3	2	3	3	2	3	1	6	1	6
	Es.6	2	2	4	6	4	3	3	2	3	3	4	5	2	3	4	7	1	7
	Es.7	3	4	4	7	7	3	4	4	3	4	4	4	3	4	2	9	2	10
	Es.8	4	4	4	5	6	3	3	4	3	4	5	5	4	5	3	14	13	13

Niñas 8 años – met. SISTÉMICO																			
Respiración	Es.1	1	1	2	3	3	6	1	1	4	2	3	3	1	4	2	6	1	1
	Es.2	1	1	2	2	2	3	1	1	1	2	2	2	1	6	3	1	1	9
	Es.3	1	1	1	2	2	2	1	1	2	2	3	3	2	8	2	9	3	9
	Es.4	1	1	2	3	2	5	1	1	2	3	4	4	3	9	3	1	5	11
	Es.5	1	1	3	6	4	3	1	1	3	4	4	4	4	10	3	3	10	11
	Es.6	1	3	6	12	12	8	1	1	8	6	7	7	7	10	10	5	14	12
	Es.7	1	1	5	9	7	6	1	1	7	6	6	6	9	10	3	15	16	12
	Es.8	1	1	6	14	14	10	1	1	9	7	8	8	10	11	12	13	17	12

Niñas 8 años – met. SISTÉMICO																			
Propulsión	Es.1	3	3	7	6	6	4	3	5	3	5	5	5	4	7	2	9	10	11
	Es.2	5	5	8	5	6	4	5	5	4	4	5	5	3	3	1	11	2	7
	Es.3	3	5	6	6	6	5	6	5	5	5	5	5	5	11	3	8	2	8
	Es.4	4	6	7	8	9	5	5	5	5	6	6	6	7	10	2	15	7	12
	Es.5	4	5	6	10	8	4	5	6	4	6	6	6	10	10	2	25	10	25
	Es.6	6	6	10	11	9	6	6	6	6	6	6	6	12	10	3	16	14	13
	Es.7	6	6	8	10	6	5	6	6	5	6	6	6	14	14	3	17	9	25
	Es.8	6	6	9	11	8	7	7	8	7	7	7	7	15	16	10	10	11	13

Niñas 8 años – met. SISTÉMICO																			
Aprendizaje	Es.1	3	4	5	9	7	6	3	3	7	4	5	6	9	10	2	16	3	15
	Es.2	3	5	5	7	6	5	4	5	8	4	5	6	10	10	5	18	7	16
	Es.3	6	8	8	11	8	9	7	6	10	8	8	8	11	10	7	16	8	16
	Es.4	6	7	7	9	7	6	4	6	7	6	6	7	13	13	5	11	11	25
	Es.5	11	10	13	13	11	11	11	9	12	10	11	12	16	17	7	17	17	17
	Es.6	9	12	15	15	10	10	10	8	13	9	10	11	17	19	19	16	19	16
	Es.7	7	7	8	9	11	7	6	7	7	5	6	7	14	11	5	15	4	18
	Es.8	10	10	15	15	12	10	9	9	11	10	10	10	11	11	9	19	7	19

Niñas 8 años – met. SISTÉMICO																			
Evaluación final	Es.1	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5
	Es.2	5	5	4	4	5	4	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
	Es.3	5	5	3	3	5	4	5	4	4	4	4	3	4	4	3	4	3	4
	Es.4	5	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	4	3	3	5
	Es.5	5	5	4	3	4	3	5	4	4	4	4	3	4	3	2	3	1	5
	Es.6	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	4	4	4	5	3	3	4	5
	Es.7	5	5	3	3	4	4	5	3	3	4	4	3	3	3	2	2	1	3
	Es.8	5	4	3	2	4	3	5	4	3	4	3	3	3	4	3	2	2	4
	Es.9	5	4	3	2	4	3	4	3	4	4	3	3	3	4	1	1	2	4
	Es.10	4	3	1	1	3	3	1	2	3	4	3	3	2	4	4	1	3	4

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía	283
Bibliografía específica	283
Bibliografía general	296

Bibliografía

Bibliografía específica

ABRUZZINI, E. (1980). Educazione fisica motoria nel fanciulllo : aspetti metodologici in *Corsi di qualificazione in Ed. Fisica per insegnanti elementari*, Ed. Scuola dello Sport, Roma.

AIMARD, P. (1993). *El lenguaje del niño*, Breviarios del FCE No. 358, México.

ALAVEDRA, J. (1966). *Nadar es muy fácil*, Edit. Alas, Barcelona.

ALBARRACÍN, A.; ESEVERRI, M. y TUERO, C. (1993). El medio acuático en el ámbito escolar. *Perspectivas*, nº 14, 14-17, Madrid.

ARELLANO, R. (2005). Análisis de las diferencias cuantitativas y cualitativas de la técnica entre los alumnos de una escuela de enseñanza de la natación, en “*Habilidad motriz*”, *Revista de Ciencias de la Actividad Física y del deporte*, Nº 25, Ed. Colegio Oficial de Profesores y Licenciados en Educación Física de Andalucía.

BALLESTEROS JIMENEZ, S. y GARCÍA RODRIGUEZ, B. (1997). *Procesos Psicológicos Básicos*, Edit. Universitas, Madrid.

BATALLA, A. (2000). *Habilidades motrices*, Ed. INDE, Madrid.

BATTRO, A.M. (1971). *El pensamiento de Jean Piaget*, Ed. EMECE, Buenos Aires.

- BAKER, D. (1979). *Capire nel gioco*, Ed. Cappelli, Bologna.
- BELLAGAMBA, G. (1989). Gioco – Sport: un fantastico divertimento per bambini in “*Rivista Sport Giovane*”, N° 10, Ed. C.O.N.I., Roma.
- BERNSTEIN, N. (1967). *The co-ordination and regulation of movement*, Ed. Pergamon Press, Oxford.
- BERK, L. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente*, Ed. Prentice Hall, Madrid.
- BEULQUE, P. y DESCARPENTRIES, P. (1922). *Méthode de natation adoptée par la FFNS*, Editorial Georges Frères, Paris.
- BLÁZQUEZ, D. (1995). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*, Ed. Inde, Barcelona.
- BOVI, F. (2004). Educar a través del deporte: actividad lúdica como planteamiento educativo, *Efdeportes Revista de Educación Física y Deportes, Revista digital*, Año 9, N° 77, Octubre, Buenos Aires.
- BOVI, G. (1983). Apprendimento, maturazione, sviluppo del bambino attraverso il nuoto, en *Il mondo del nuoto*, n. 12, Dicembre, Ed. Soc. Aquarius, Verona.
- BOVI, G. (1987). Lo sviluppo della creatività, in *Tecnica del nuoto* n. 2, Aprile, Maggio, Giugno, Ed. Soc. Aquarius, Verona.
- BOVI, G. (1992). *Salvatore Pinguino... nuotatore*, Ed. Montefeltro, Urbino.
- BOVI, G. y BOVI, F. (2001). *Un tuffo nella pluralità*, Ed. S.S.S., Roma.
- BOWER, T. (1984). *El mundo perceptivo del niño*. 3ª. ed. , Ed. Morata, Madrid.
- BRINGUIER, J.C. (1971). *Conversaciones con Piaget*, Ed. Gránica, Barcelona.

- BROCKMAN, P. (1978). *Natación: ayudas metodológicas para la enseñanza*, Edit. Kapesluz, Buenos Aires.
- BROWN, B. (1985). Factors influencing the process of withdrawal by female adolescents from the role of competitive age group swimmer. *Sociology of Sport Journal*, 2, 111-129.
- CAGIGAL, J.M. (1975). *El deporte en la sociedad actual*, Edit. Magisterio Español, Madrid.
- CALABRESE, L. (1980). *L'apprendimento motorio tra i cinque e i dieci anni*, Edit. Armando – Armando, Roma.
- CAMPO, J.J. (2002). *Juegos sensoriales de equilibrio y esquema corporal*, Ed. INDE, Barcelona.
- CATTEAU, R. y GAROFF, G. (1974) *L'enseignement de la natation*, Ed. Vigot-Frères, Paris.
- CHATEAU, J. (1955). *Le jeu de l'enfant*, Edit. Librairie Philosophique, Paris.
- CONDE, E. (2003). *Hacia una educación educativa, la importancia de la natación en el desarrollo infantil*, Ed. Gymnos, Madrid.
- CONDE, E.; MATEO, M. L.; MEDINA, J. y PERAL, F. (1996). *Educación en la primera infancia a través del medio acuático*, Ed. RFEN-ENE, Madrid.
- CORLETT, G. (1980). *Swimming Teaching Theory and Practice*, Ed. Kaye & Ward, Londres.
- CRATTY, B. (2003). *Desarrollo motor en los niños*, Ed. Paidós, Barcelona.
- CRUELLS, J. (1956). *Historia de la natación y de la evolución de los estilos*, Ed. Juventud, Barcelona.

- CRUZ, J. (1987). Aportaciones a la iniciación deportiva. *Apunts. Educación Física*, 9, 10-18, Barcelona
- DÉFOSSÉ, G. (1992). Regarde, maitresse, je nage, *Reveu E.P.S.*, nº 56, 7-9 Paris.
- DEL CASTILLO, M. (1997). Reflexiones en torno a la actividad acuática en educación infantil, *Apunts. Educación Física y Deportes*, nº 48, 34-46, Barcelona.
- DOLTO, F. (1999). *As etapas decisivas da infancia*, Ed. Martin Fontes, Sau Paulo.
- DOMÍNGUEZ P.; LEZETA X. y ESPESO, E. (2001). La enseñanza de la natación a través del juego, en *Rev.int.med.cienc.act.fis.deporte*, número 3, julio 2001, Madrid.
- DREIKURS, R. (1977). *I bambini: una sfida*, Ed. Ferro, Milano.
- ERIKSON, E. H. (1978). *Adolescence et crise: la quête de l'identité*, Ed. Flammarion, Paris.
- FABI, A. (1980). Educazione psico-motoria nel fanciullo: aspetti pedagogici, in *Corsi di qualificazione in ed. fisica per insegnanti elementari*, Edit. Scuola dello sport, Roma.
- FERNÁNDEZ, E. (2000). *Explicaciones sobre el desarrollo humano*, Ed. Pirámide, Madrid.
- FISCHER, S. (1986). *Development and structure of the body image*, Ed. Hillsdale, Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey.
- FRANCO, P. y NAVARRO, F. (1980). *Natación: habilidades acuáticas para todas las edades*, Edit. Hispano Europea, Barcelona.

GALLAHUE, D.L. y OZMUN, J.C. (2002). *Understanding Motor Development: Infants, Children, Adolescents, Adults* (5th ed.), Ed. McGraw-Hill, Boston.

GALLAHUE, D.L., & DONNELLY, F. (2003). *Developmental Physical Education for All Children* (4th ed.), Ed. Champaign, Human Kinetics, Boston.

GAUTHIER, L. (1926). *Ma méthode. Comment on apprend á nager avec une asiette*, Editorial Lang, Blanchong en Cie, Paris.

GESELL, A. (1987). *Diagnóstico del desarrollo normal y anormal del niño. Evaluación y manejo del desarrollo neuropsicológico normal y anormal del niño pequeño y el preescolar*. Edición actualizada y ampliada por H., Knobloch y B. Pasanick. Paidós psicometría y psicodiagnóstico, Ed. Paidós, Ciudad de México.

GIBSON, W. (1946). *The shallow water method of swimming instruction / by Winifred Gibson*, Ed. Isaac Pitman & Sons, 3ra ed., Londres.

INGSBURG, H. y OPPER, S. (1972). *La teoría del desarrollo intelectual de Piaget*, Ed. del Castillo, Madrid.

GONZÁLEZ, C. (2000). *Actividades acuáticas recreativas*, Ed. INDE, Barcelona.

GRENET, L.A. (1946). *Principes de la natation*, Edit. Susse, Paris.

GUERRERO, R. (1991). *Guía de las Actividades Acuáticas*. Ed. Paidotribo, Barcelona.

GUITTON, P. (1982) . *El juego de los niños* , Edit. Hogar del libro, Barcelona.

GUTIÉRREZ, M. y MORENO, J. A. (1993). *Análisis exploratorio de los procedimientos de enseñanza utilizados en diversos cursos de actividades*

- motrices acuáticas*. Congreso Mundial de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Ed. Universidad de Granada, Granada.
- HANDLEY, L. de B. y HOWCROFT, W.J. (1927). *Crawl - Stroke Swimming*, Ed. E.J. Larby, 1ra Ed., Londres.
- HEBERT, G. (1913). *Leçon-tipe de Natation*, Ed. De Vuibert, Paris.
- I.M.D. (1990). *Metodología didáctica. Nadar Jugando. La natación a la escuela*, Ed. Ayuntamiento de Madrid, Madrid.
- ISAACS, S. (1974). *Años de infancia*, Ed. Hormé, Buenos Aires.
- ISARRE, J. y MARTIN, M. (1999). “*Actividad acuática en horario curricular de Ed. Física*”, Experiencia desarrollada en el CPEIP “Ramón y Cajal” de Cuarte de Hueva, Zaragoza, durante los últimos cursos escolares”.
- JARDI PINYOL, C. (2001). *Jugar en el agua: actividades acuáticas infantiles*. Edit. Padiotribo, Madrid.
- JEFFREYS M. V. C. (1983). *L'insegnamento della storia: secondo il metodo delle "linee di sviluppo"*, Ed. La Nuova Italia, Firenze.
- JOVEN, A. (1990). Realidad y expectativas de la natación educativa. Una aproximación práctica, *Apunts Educació Física i Esports*, nº 21, 11-16, Barcelona.
- JOVEN, A. y SOLÉ, J. (1998). Mejora de la condición física en el medio acuático de forma integrada, *Curso extraordinario de actividades acuáticas de Mantenimiento – Entrenamiento* de la Universidad del Mar, Murcia.
- JUSTO, E. (2000). *Desarrollo psicomotor en educación infantil: bases para la intervención en psicomotricidad*, Ed. Universidad de Almería, Almería.

- KEPPEL, G. (1991). *Design and analysis A researcher's handbook*. Englewood Clifts, Ed. Prentice Hall, New Jersey.
- LAENG, M. (1984). *Movimento gioco fantasia*, Ed. Giunti Lisciani, Teramo.
- LAHMY, E. (1977). *Il nuoto: imparare a diventare campioni*, Ed. Longanesi, Milano.
- LALYMAN, J. (1927). *Comment vivre sous les eaux ou Les lois du sauvetagele secret du plongeur*, Ed. Bernar Grasset, Paris.
- LANGENDORFER, S. y BRUYA, L. (1995). *Aquatic competence. Developing water competence in young childre*, Ed. Human Kinetics, Champaing, Illinois.
- LE BOULCH, J. (1983). Le basi scientifiche dell'apprendimento motorio in: *Atti della conferenza tenuta dal Prof. J. Le Boulch, C.S.E.F.S.*, Ferrara.
- LEFRANÇOIS, G.R. (2001). *El ciclo de la vida*, International Thomson Editores, Madrid.
- LEWIS, M. (1982). *Clinical Aspects of Child Development*, Ed. Lea and Febiger, Philadelphia.
- LUCCIO, R. (1980). Aspetti psicologici nella educazione alle attività motorie nella scuola elementare in *Corsi di qualificazione in educazione fisica per insegnanti elementari*, Edit. Scuola dello Sport, Roma.
- MANNO, R. (1980). *Avviamento allo sport. Metodologia dell'allenamento dei giovani*, Ed. Scuola dello Sport, C.O.N.I., Roma.
- MARHABA, S. (1983). *Forme e meccanismi dell'apprendimento*, Ed. Garzanti, Milano.

- MARTIN, D.E. (1997). Interscholastic sport participation: reasons for maintaining or terminating participation, *Journal of Sport Behav*, n° 20, New York.
- MATTELART, A. (1997). *Historia de las teorías de la comunicación*, Ed. Paidós Comunicación, España.
- MENAUD, M. y ZINS, L. (1979). *Natation sportive : technique entraînement*, Ed. Amphora, Paris.
- MESTRES FOSSAS, S. (1956). *Natación* (Con un prologo de Bernardo Picornell), 4ª ed. Rev. y amp., Ed. Sintès, Barcelona.
- MIRANDA, J. (1991). ¿Salud, forma física, estética, bienestar? ¿Qué lleva el usuario al gimnasio?, *Apuntes: Educación Física y Deportes*, 26, 61-70, Barcelona.
- MIRÓ, P. (1984). Las activitats Aquàtiques en el programa d'educació Física. *Apunts. Vol XXI: 29-35*, Barcelona.
- MONTESORI, M. (1921). *Manuale di pedagogia scientifica*, Ed. A. Morano, Napoli.
- MONTESORI, M. (1951). *Educazione e pace*, Ed. Garzanti, Milano.
- MONTESORI, M. (1951). *La scoperta del bambino*, Ed. Garzanti, Milano.
- MONTESORI, M. (1962). *La mente del bambino*, Ed. Garzanti, Milano.
- MONTESORI, M. (1970). *Come educare il potenziale umano*, Ed. Garzanti, Milano.
- MONTESORI, M. (1970). *Educazione per un mondo nuovo*, Ed. Garzanti, Milano.

- MONTESORI, M. (1972). *Formazione dell'uomo*, Ed. Garzanti, Milano.
- MONTESORI, M. (1999). *Educazione alla libertà*, Ed. Laterza, Bari.
- MONTESORI, M. (1999). *La mente del bambino, mente assorbente*, Ed. Garzanti, Milano.
- MONTESORI, M. (2001). *Il segreto dell'infanzia*, Ed. Garzanti, Milano.
- MORENO, J. A. y GUTIÉRREZ, M. (1998). *Actividades acuáticas educativas*. Ed. INDE, Barcelona.
- MORENO, J. A. y GUTIÉRREZ, M. (2001). ¿Qué métodos de enseñanza utilizan los educadores acuáticos?, *Efdeportes Revista de Educación Física y Deportes, Revista digital*, Año 7, N° 41, Octubre, Buenos Aires.
- NAVARRO CUEVA, R. (1994). Del condicionamiento clásico a la Terapia Conductual Cognitiva: hacia un modelo de integración, en *Aprendizaje y Comportamiento*, vol. 10, A.L.A.M.O.C., Lima.
- NAVARRO, F. (1995). *Hacia el dominio de la natación.*, Ed. Gymnos, Madrid.
- NAVARRO, F. (1978). *La pedagogía de la natación*, Collección KINE de Educación y Ciencia Deportiva, Madrid.
- NIETZSCHE, F. (1990). *Al di là del bene e del male*. Ed. Adelphi, Milano.
- NIETZSCHE, F. (1993). *Ecce homo, come si diventa ciò che si è*, Ed. Newton Compton, Roma.
- OLIVAR R., R. (1997). *Psicología y Educación para la Prosocialización*, Ed. Ciudad Nueva, Buenos Aires.
- OPPENHEIM, F. (1977). *Histoire de la natation mondiale et française*, Edit. Chiron, Paris.

- PALACIOS, J. y MARCHESI, A. (1999). “*Desarrollo psicológico y educación: la psicología evolutiva*”, (2ºed), Ed. Alianza Psicología, Madrid.
- PAGHE, J. (1931). *Natación. Teoría y práctica*. Ed. Librería Bergua, Madrid.
- PANSU, C. (2002). *El agua y el niño: un espacio de libertad*, Ed. Inde, Barcelona.
- PENA, L y CABANES, J. (1990). *Actividades para adultos. Collección Animación y recreación en piscinas*. Ed. Centro Natación M86, Madrid.
- PIAGET, J. – LORENZ, K. – ERIKSON, E. (1982). “Juego y desarrollo“, Edit. Grijalbo, Barcelona.
- PITRÉ, G. (1883) *Giochi fanciulleschi siciliani*, Ed. Lauriel, Palermo.
- POWELL JONES, T. (1974). *L'apprendimento creativo*, Ed. Giunti Barbera, Firenze.
- PRIETO, M.D. (1983). *Concepto de esquema corporal. Perspectivas teóricas*. Ed. Universidad de Murcia, Murcia.
- PULASKI, M.A.S. (1974). *Per compendre Piaget*, Ed. 62, Barcelona.
- R.F.E.N. (2000). *Curso de monitor*, Ed. Impresos y Revistas S.A., Madrid.
- RIGO, E. (1990). *La psicopedagogía de Henri Wallón*, Ed. Universitat de les Illes Balears, Palma de Mallorca.
- ROBERTS, G.C. (1995). *Motivación en el deporte y el ejercicio*, Edit. Desclée de Brouwer, Bilbao.
- ROMÁN, J.M., SÁNCHEZ, S., SECADAS, F. (1996). “*Desarrollo de habilidades en niños pequeños*”, Ed. Pirámide, Madrid.

- RODRIGUÉ, E. (1996). *Sigmund Freud. El siglo del Psicoanálisis*, Ed. Sudamericana; Vols. I, II, Buenos Aires.
- ROGERS, C. R. (1981). *Libertà nell'apprendimento*, Ed. Giunti Barbera, Firenze.
- ROSSI, F. (1967). *Natación utilitaria*, Ed. Sintet, Barcelona.
- SÁNCHEZ, F. y RUIZ L. (2002). El desarrollo de la competencia motriz de los estudiantes, en *Didáctica de la Educación Física*, Es. Prentice Hall. Pp. 45- 56.
- SBARBATI, L. (1982). *L'educazione alla libertà in M. Montessori*, Ed. Sabatini Grafiche, Ancona.
- SECADAS, F. (1992). *Procesos evolutivos y escala observacional del desarrollo del nacimiento a la adolescencia*, Ed. TEA, Madrid.
- SHAFFER, D.R. (2002). *Desarrollo social y de la personalidad*, Ed. International Thomson, Madrid.
- SHAW, S. y D'ANGOUR, A. (2001). *The art of swimming*. Ed. London Yetc. Ashgrove.
- SHILDER, P. (1968). *L' image du corps: étude des forces constructives de la psyché*, Edit. Gallimard, Paris.
- SPRECHER, F. (1987). *Nager – a l'ecoule aussi... Macolin 3, n° 3 : 4-6*, Paris.
- STACCIOLI, G. F. ; VUOTTO, E. (1986). *Giocare per...*, Ed. Giunti Lisciani, Teramo.
- STORR, A. (1975). *The integrity of personality*, Ed. Peguin Books, Harmondsworth.

- TERRET, T. (1994). *Naissance et diffusion de la natation sportive*, Ed. L'Harmattan, Paris.
- VACA, M. (2003). Aprender a nadar en la escuela. Descripciones y reflexiones en torno a una experiencia. Ed. Paidotribo, Barcelona.
- VADEPIED, A. (1976). *Laisser l'eau faire*, Edit. Édition du Scarabée, Paris.
- VALLES, C. y BANRULA, J. (1992). Las actividades acuáticas dentro de la Educación Física Escolar. *SEAE INFO*, nº 20 Octubre-Diciembre 92: 16-21 Barcelona.
- VAQUERO, J. L. (1985). Pedagogía moderna de la natación, en *3er. Congreso de actividades Acuáticas.*, Ed. DEF/SEAE, Barcelona.
- VICENTE, M. (1998). *Teoría pedagógica de la actividad física*. Bases epistemológicas., Ed. Gymnos, Madrid.
- VILLEPION, G. De (1935). *El arte de nadar: tratado de natación moderna / por G. de Villepion ; traducido por J. Miquelarena*, Ed. Espasa-Calpe, Madrid.
- VIVENSANG, J. (1981). *Pédagogie moderne de la natation*, 4ª ed., Ed. Chiron, Paris.
- VIVENSANG, J. (1993). Pedagogía moderna de la natación, en *3er. Congreso de Actividades Acuáticas (pp. 118-149)*, DEF/SEAE, Barcelona.
- WEINBERG, R.S.; GOULD, D. (1996). *Fundamentos de psicología del deporte y el ejercicio físico*, Edit. Ariel Psicología, Barcelona.
- WINNICOT, D. W. (1999). *Gioco e realtà*, Ed. AR.AR., Roma.
- WILLIAMS, H. (1983), *Perceptual and Motor Development*, Ed. Prentice Hall, New Jersey.

YARDLEY, A. (1976). *Le sensazioni e sensibilità*, Ed. Giunti Barbera, Firenze, Italia.

YARDLEY, A. (1976). *La scuola per l'infanzia: sviluppo e apprendimento*, Ed. Giunti Barbera, Firenze, Italia.

ZAMBRANA, J.M. – RODRIGUEZ, J. M. (1985). *Natación Básica*, Edit. Alambra, Madrid.

ZLOTOWICZ, M. (1974). *Les peurs enfantines*. Edit. PUF, Paris.

ZORO, J. (1986). *Images de 150 ans d'E.P.S. : l'éducation physique et sportive à l'école, en France*, Ed. Clichy, Amicale E.P.S., Paris.

Bibliografía general

BOVI, F. ; PALOMINO, A. ; PLACERES, R. (2003). “El juego como medio en la enseñanza de la natación” *Comunicaciones Técnicas – Publicación de la Escuela Nacional de Entrenadores de la Real Federación Española de Natación*, Año 2003, Nº 2, Impresos y Revistas S.A. - Madrid

BOVI, G. (1983). *Insegnare divertendo*, Edit. Montefeltro, Urbino.

CANTÓN, E.; MAYOR, L.; PALLARÉS, J. (1995). Factores motivacionales y afectivos en la iniciación deportiva. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 48, 59-75.

CATTEAU, R. (1986). Relación presentada en el congreso A.N.A.N., (Associazione Nazionale Allenatori Nuoto), S. Vincent.

COE (1965). *Natación elemental y de competición*, Edit. COE, Madrid.

COLLECCIÓN KINE (1978). El niño aprende a nadar, Edit. Miñón, Valladolid.

DINKMEYER, R. y DREIKURS, D. (1974). *Il processo di incoraggiamento*, Edit. Giunti – Barbera, Firenze.

DUBUOIS, C. (1999). *Natation: del'ecole... aux associations*, Edit. Revue E.P.S., Paris.

DUDA, J.L. (1987). Toward a developmental theory of children's motivation in sport. *Journal of Sport Psychology*, 9, 130-145.

DURAND, M. (1988). *El niño y el deporte*. Edit. Paidós, Educación Física, MEC, Barcelona.

GOULD, D.; FELTZ, D.; HORN, T.S.; WEISS, M.R. (1982). Reasons for attrition in competitive youth swimming. *Journal of Sport Behavior*, 5, 155-165.

- GOULD, D.; FELTZ, D.; WEISS, M. R., PETLICHKOFF, L.M. (1982). Participation motives in competitive youth swimmers. *V World Congress of Sport Psychology*. Ontario.
- HARRIS, CH. (1980). *Enciclopedia of educational Research*, Edit. The Mac Millan Company, New York.
- HEMMET, H. (2001). *Ejercicios, rutinas y programas*, Edit. Hispano Europea, Barcelona.
- LOPEZ MARIO, A. (1972). *La enseñanza de la natación: enfoque visual de un nuevo planteo*, Edit. Paidos, Madrid.
- MARTÍN, D.E. y DODDER, R.A. (1991). Socialization experiences and level of terminating sport participation. *Journal of Sport Behav* 14, 1134-128.
- MARTÍN, G. y HRYCAIKO, D. (1983). Effective behavioral coaching. What's it all about? *Journal of Sport Psychology*, 5, 8-20.
- MC CLELLAND, D. C. (1961) *The achieving society*, Edit. Free Press, New York.
- MC PHERSON, B.; MARTENIEK, R.; TIHANYI, J.; CLARK, W. (1980). The social system of age group swimmers: The perception of swimmers, parents and coaches. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 5, 142-145.
- NAVARRO, F. (2002). *Iniciación a la natación*, Edit. Gymnos, Madrid.
- NOBLE, J. y CREGEEN, A. (2001). *Natación para niños*, Edit. Tutor, Madrid.
- ORLICK, T.D. y BOTTERIL, C. (1975). *Every kid can win*, Edit. Nelson-Hall Chicago.

- PEDROLETTI, M. (2000). *Les fondamentaux de la natation, initiation et perfectionnement pour tous*, Edit. Amphora, Paris.
- POOLEY, J.C. (1980). Dropouts from sport: A case study of boy's age-group soccer, *American Association for Health, Physical Education and Recreation National Conference Congress*, Boston.
- PRESCOTT, D. A. (1957). *The child in the Educative Process*, Edit. Mc Graw Hill Book Company Inc. , New York.
- ROBERTS, G.C. (1995). *Motivación en el deporte y el ejercicio*, Edit. Desclée de Brouwer, Bilbao.
- ROBERTS, G.C. y BALAGUE, G. (1989). The development of a social cognitive scale of motivation. *Seventh World Congress Of Sport Psychology*, Singapore.
- ROBERTS, G.C.; KLEIBER, G.A.; DUDA, J.L. (1981). An analysis of motivation of children's sport: The role of perceived competence in children's sport. *Journal of Sport Psychology*, 3, 206-216.
- ROBINSON, T. y CARRON, A. (1982). Personal and situational factors associated with dropping out versus maintainig the participation in competitive sport. *Journal of Sport Psychology*, 4, 363-378.
- RODRÍGUEZ, A. (2000). *Adolescencia y deporte*, Edit. Nobel, Oviedo.
- SEFTON, J.M. y FRY, D.A. (1981). *A report on participation on competitive swimming*, Edit. Canadian Amateur Swimming Association, Saskatoon.
- SHIMITT, P. (1996). *Nadar: del descubrimiento al alto nivel: un enfoque innovador en la enseñanza de la natación*,. Edit. Hispanoeuropea, Barcelona.

- SMOLL, F.L. y SMITH, R.E. (1987). *Sport psychology for youth coaches*. Washington: National Federation for Catholic Youth Ministry.
- STENBERG, T.H. y HASBROOK, C.A. (1987). Psychological characteristics and the criteria children use for self evaluation. *Journal of Sport Psychology*, 9, 208-221.
- STEVENS J. (1992). *Applied multivariate statistics for the social sciences*. Edit. Erlbaum, Hillsdale, NJ, U.S.A.
- TORRE, E.; CÁRDENAS, D.; GARCÍA, E. (2001). La motivación en la práctica físico deportiva. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, Revista Digital, 39.
- VALLERAND, R.J.; REID, G. (1984). On the casual effects of perceived competence on intrinsic motivation: A test of cognitive evaluation theory. *Journal of Sport Psychology*, 6, 94-102.
- VÁZQUEZ, B. (1989). *La Educación Física en la Educación Básica*, Edit. Gymnos, Madrid.
- VIGARELLO, G. (1986). Discours de l'entraîneur et technique corporelle. *Education Physique Sport*, 200-201, 146-152.
- VOLP, A. y KEIL, U. (1987). The relationship between performance, intention to drop-out and inetrpersonal conflict in swimmers. *Journal of Sport Psychology*, 9, 358-375.
- WEISS, M.R.; CHAUMENTON, N. (1992). Motivational orientation in sport. En Horn T. (Ed), *Advances in Sport psychology*, (61-99). Edit. Human Kinetics, Champaign, Illinois.

ZUMBRUNNEN, R. (2001). *Como vencer el miedo al agua y aprender a nadar*, Edit. Paidotribo, Barcelona.

Análisis de la enseñanza en natación. Evaluación y contraste de los métodos sistemático y lúdico.

Resumen

Realizando una síntesis de los planteamientos lúdico y sistemático, podemos decir que nuestro objetivo es resaltar la importancia y la necesidad de readaptar el pensamiento dominante, limitado a un restringido ámbito técnico, (proyectado hacia la búsqueda inmediata del talento) hacia una actividad más a la medida del niño favoreciendo su aprendizaje a través del juego. Esta idea es cuestionada por algunos autores que la consideran más bien superficial y emocional, basada en una genérica espontaneidad que responde solamente a necesidades y exigencias momentáneas. Sin embargo creemos que es necesario que la actividad deportiva enfrente con competencia la esfera de los procesos de desarrollo infantil profundizándolos, experimentando formas de actividad que contengan un valor pluridimensional. Transformar esta afirmación en términos prácticos conlleva, claramente, volver a dimensionar la enseñanza de la natación tradicional a favor de una amplia educación acuática de base: los ejercicios estereotipados, mecánicos, y repetitivos hacia una única dirección, tienen que dejar lugar a algo nuevo que contemple las más diversas habilidades, que favorezcan en el niño el grado más alto de participación y motivación. La obligación será la de demostrar que esto es realizable, siendo fieles en todo momento a la filosofía basada en el placer de moverse, la alegría de participar.

La actividad que se propone ilustrar es un buen ejemplo y trata de responder prioritariamente a estas premisas.

La presente investigación tiene como objetivo fundamental el conocimiento de la existencia y tipo de diferencias que se dan entre un trabajo acuático llevado a cabo de forma clásica y un trabajo acuático de forma pluridimensional, flexible, y desarrollado a través del juego como ya hemos explicitado anteriormente.