

# **EL JUEGO COMO MEDIO EN LA ENSEÑANZA DE LA NATACIÓN**

**Fabio Bovi**

Licenciado en Educación Física. Universidad de Urbino

Doctor en Ciencias Motoras. Universidad de Urbino

**Ruth Placeres Reyes**

Licenciada en Psicopedagogía. Universidad de Las Palmas

## INTRODUCCIÓN

Este estudio tiene como objetivo el conocimiento de las diferencias que se producen en el trabajo acuático realizado de una forma tradicional y un trabajo acuático llevado de forma significativa y desarrollado a través del juego. Tales diferencias se evidencian en los resultados y principalmente en su desarrollo, en nuestro caso con niños de 5 a 7 años.

Se pueden distinguir dos tipos de aprendizaje: el primero fundamentalmente pasivo, que no tiene en cuenta los significados personales, al que se le transmiten conocimientos o capacidades a través de una guía más o menos estandarizada. El segundo, el aprendizaje significativo, autónomo, basado en la experiencia, capaz de trabajar sobre los intereses del sujeto que aprende.

Analizando ambos, es evidente que utilizar prematuramente técnicas natatorias con los niños resulta erróneo. El hecho de ofrecer a los alumnos una “acción prefabricada”, es claramente una forma de limitación, que obliga a transformar importantes potenciales en secundarios. Reducir este campo es perjudicial tanto en el plano físico, ya que no garantiza un equilibrado desarrollo general, como en el plano psíquico, puesto que, como sostiene Calabrese (1980), se alimentaría << una precoz fijación de la atención y de los intereses en una única dirección>>. Para desarrollar una verdadera educación acuática, ésta no debe inclinarse hacia la adquisición de una especialización prematura.

Por desgracia, son todavía muchos, los que continúan considerando al niño “un medio” para conseguir ciertos resultados, más que “un fin” al que deben prestar máxima atención, favoreciendo su desarrollo.

Nuestra escuela de natación, debería transformarse en una escuela de “movimiento acuático”, pero sobretodo debería madurar, hacia una nueva concepción, una cultura del movimiento mismo.

La actividad acuática debería ser propuesta de forma lúdica, es decir, variada, alegre. Apasionar a los niños tratando de mejorar su “sentido acuático” es en suma nuestra tarea principal.

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 maduración física y psíquica del niño; y por tanto, la lección de educación acuática no debe ser impuesta, sino participativa, ésta es una actividad consciente.

Para que ésto 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, como afirma Abruzzini (1980) <<la individualización de la actividad>>.

El profesor no impone el movimiento diciendo: ¡Debes hacer el ejercicio de esta forma! ya que como dice Le Boulch (1983) 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 su desarrollo; y por el 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.

Recurrir sistemáticamente a repeticiones, aburridas, la mayoría de las veces inoportunas, tiende a reforzar ciertos automatismos y resulta claramente negativo.

La intervención en consecuencia, no puede ser de otra forma más que de naturaleza polivalente y significativa.

El aprendizaje significativo como sostiene Carl R. Rogers (1981) presenta las siguientes características:

- 1) **Comporta la participación global de la personalidad del sujeto** en cuanto éste está implicado en el aprendizaje no sólo sobre el plano cognoscitivo 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.
- 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 y sus 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 proporcionado a 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, en cuanto a que aquello que tiene sentido en la teoría podría no tenerlo en la práctica o sea 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 se consigue a través de ellas.

## MÉTODO

### • Muestra:

La muestra se compone de 24 sujetos con edades comprendidas entre 5-7 años (figuras 1 y 2).

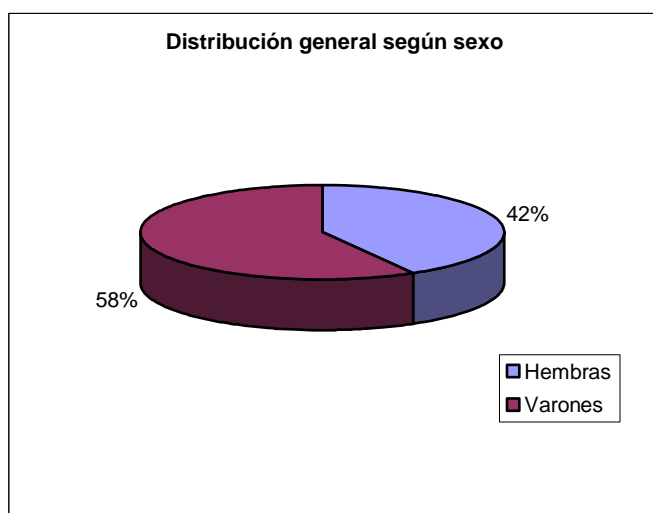


Figura 1

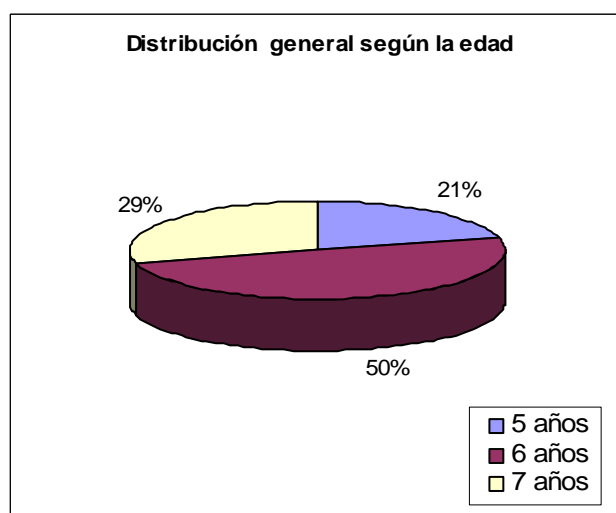
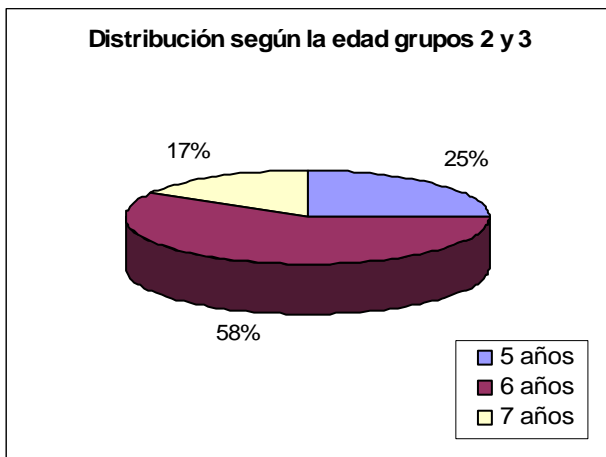


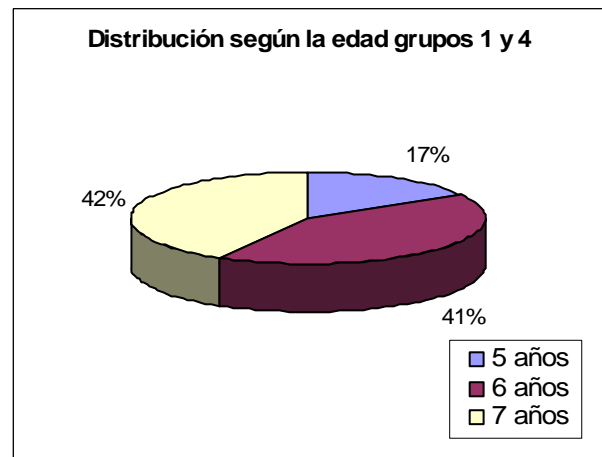
Figura 2

Se establecieron 4 grupos heterogéneos, 2 grupos de 5-6 años y 2 de 6-7 años. Su distribución fue la siguiente (figuras 3 y 4):

- Grupo I<sup>o</sup> (3 varones y 3 hembras) 6-7 años
- Grupo II<sup>o</sup> (4 varones y 2 hembras) 5-6 años
- Grupo III<sup>o</sup> (4 varones y 2 hembras) 6-7 años
- Grupo IV<sup>o</sup> (3 varones y 3 hembras) 5-6 años



*Figura 3*



*Figura 4*

### • **Temporalización:**

El trabajo se llevó a cabo durante 24 semanas, cada grupo asistió a clase 2 veces por semana, la duración de cada sesión fue de una hora. Los Grupo I y II asistieron los lunes y los jueves, los Grupos III y IV los martes y viernes.

### • **Metodología:**

Se realizó cada día un trabajo diferenciado puesto que asistían 2 grupos, tal y como se especifica en el apartado anterior. Concretamente el grupo I trabajó con el método clásico (M.C.) y el grupo II con el significativo o jugado (M.J). El grupo III trabajó con el mismo método que el grupo II pero en diferentes días y a su vez el grupo IV lo hizo con el método del grupo I.

De esta forma se realizó una labor similar con más de un grupo, lo que nos permitió obtener mayor fiabilidad. Los grupos que asistieron el mismo día lo hicieron en diferente horario para poder ser evaluados correctamente el día oportuno y para evitar interferencias entre los grupos que posiblemente tendrían preferencias hacia las formas jugadas.

Las sesiones fueron desarrolladas por cuatro monitores especializados e instruidos previamente. Todo el trabajo se desarrolló en piscina donde el niño hacía pie, para conseguirlo se usaron bases sumergibles en parte de ella.

Las clases que se desarrollaron con el método clásico, antes de finalizar, se dedicaron unos minutos al juego, con lo que se pretendía evitar sesiones demasiado aburridas que pudieran provocar el abandono de la actividad.

El valor asignado como máximo en la evaluación de los aspectos psicomotrices (5) se entiende como el nivel de desarrollo máximo alcanzable para niños de estas edades, lo que correspondería a un ejercicio realizado de forma suelta y completa. La evaluación fue realizada por una quinta persona, independiente a los monitores para evitar posibles interferencias de afectividad y criterios diferentes. El monitor se encargaba sin embargo del control de la asistencia y el registro de la motivación. Para asegurar la asistencia deseada se realizaron charlas mensuales con los padres, previniendo abandonos, ya que especialmente en los dos últimos meses los niños del *método clásico* comenzaban a mostrarse un poco reticentes.

#### **· Materiales:**

Se utilizó material convencional, entre otros: tablas, manguitos, burbujas, aros, pelotas, pull boy, colchonetas, toboganes, donuts, piedras y bolas de colores, cubitos y regaderas, churros, etc.

#### **· Evaluación:**

Se elaboraron planillas individuales, que registraban los siguientes aspectos:

- .- Asistencia
- .- Motivación
- .- Miedo al agua
- .- Percepción visual

- .- Percepción táctil
- .- Percepción cinestésica
- .- Equilibrio estático
- .- Equilibrio dinámico
- .- Orientación
- .- Coordinación óculo–manual y óculo–pédica
- .- Organización espacio–temporal
- .- Relajación y respiración

Estos valores fueron evaluados en una escala del 1 al 5, entendiéndose el 1 como aspecto no adquirido, el 2 nivel elemental, el 3 nivel de suficiencia, el 4 nivel óptimo y el 5 nivel elevado. La evaluación (exceptuando la asistencia y la motivación) fue efectuada en los siguientes momentos:

Al inicio, tras 2 semanas de trabajo, a las cuatro semanas, a las 12 semanas, a las 18 y finalmente a las 24 semanas en un total de 54 clases.

La asistencia (sí/no) la motivación y el miedo al agua (con escala de 0 a 2) fueron evaluados en cada clase por el monitor. El 0 corresponde con ninguna motivación/ningún miedo, el 1 con motivación suficiente/ ligero temor y el 2 con alta motivación/miedo.

La evaluación podía haber sido mucho más exhaustiva, pero sólo se prestó atención a los elementos señalados para confirmar nuestra idea de cambio.

## RESULTADOS

La asistencia a clase, como muestran las gráficas, fue prácticamente igual en los dos grupos de ambos métodos, con una participación muy alta a lo largo de todo el programa, un 93% el M.J. y un 92% el M.C. (ver figuras 5 y 6).

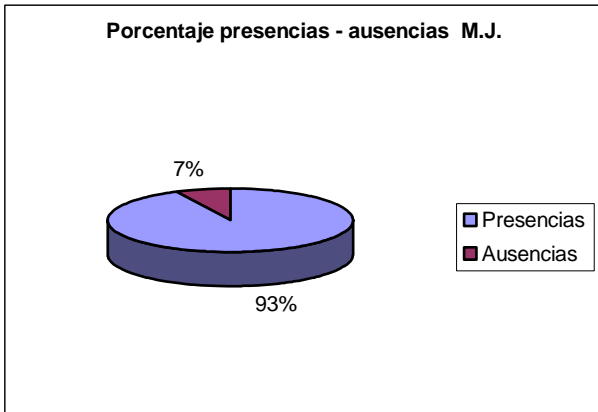


Figura 5

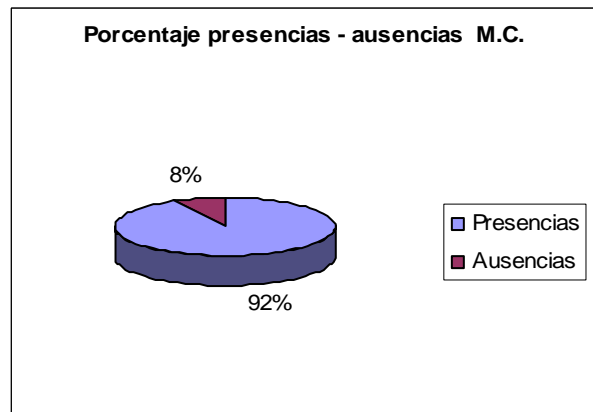


Figura 6

### • Resultados según el miedo al agua

Atendiendo a la evolución del miedo al agua (figura 7 y 8), se observa un descenso progresivo y pronunciado de este aspecto en ambos métodos, alcanzando en los dos casos el punto mínimo. Los grupos del *método jugado* llegan a este punto alrededor de las 12 semanas de trabajo, mientras que los grupos que han seguido el *método clásico* lo alcanzan pasadas las 18 semanas.

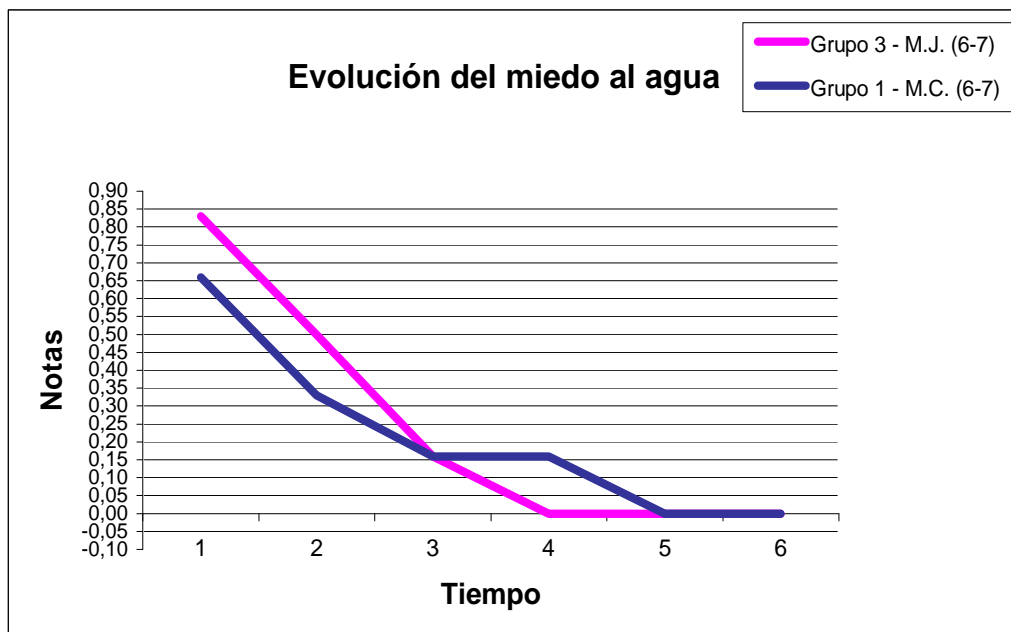


Figura 7

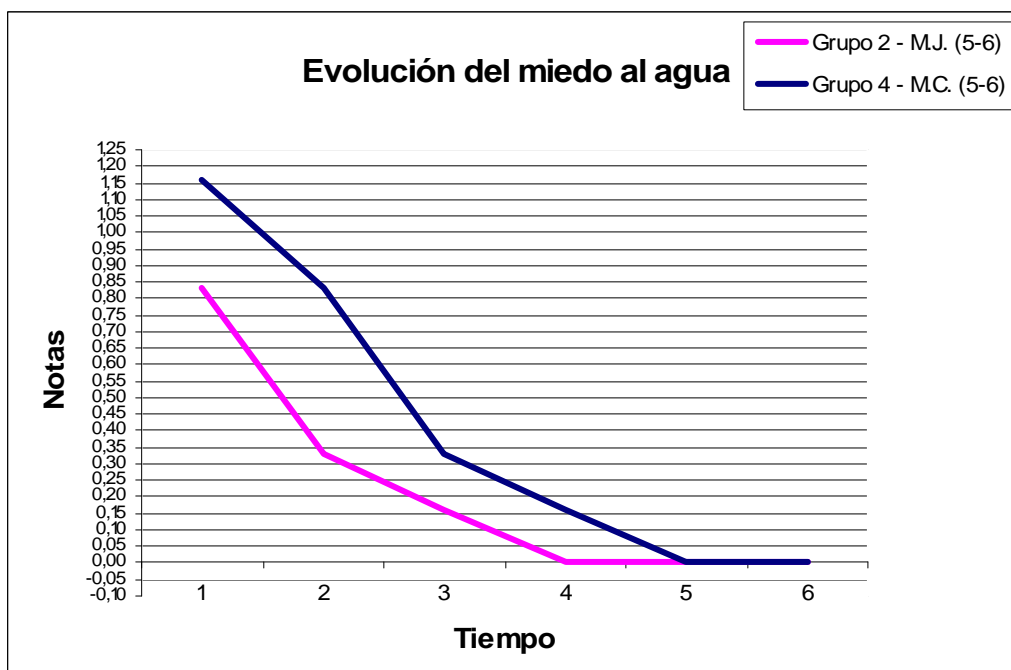


Figura 8

### • Resultados según la motivación

En la evolución de la motivación (figura 9), encontramos unos valores similares hasta las 6 semanas, durante las tres primeras sesiones de evaluación, (1,82

M.C. y 1,90 M.J.) que nos indican una alta motivación inicial. A partir de ahí los valores comienzan a bajar en las dos líneas de trabajo, con un descenso más acusado en el *método clásico*, que produce una diferencia significativa de casi un punto al final del programa (1,68 el M.J. y un 0,85 el M.C.). El *método jugado* por tanto, se mantiene entre la motivación y la alta motivación y el método clásico entre la no motivación y la motivación.

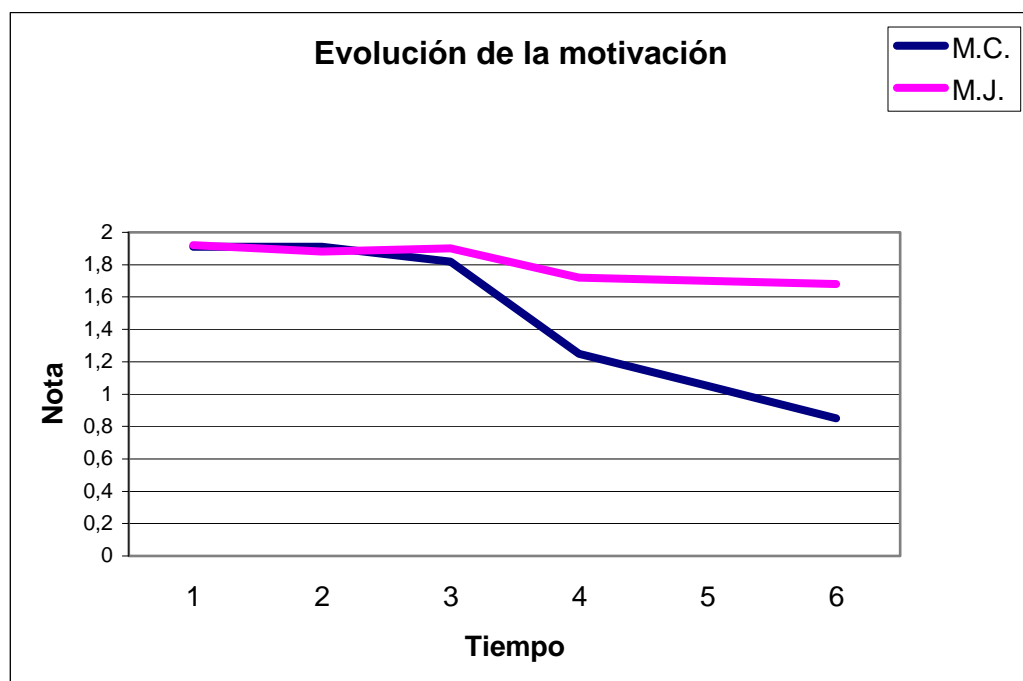


Figura 9

### • Resultados según los aspectos psicomotrices

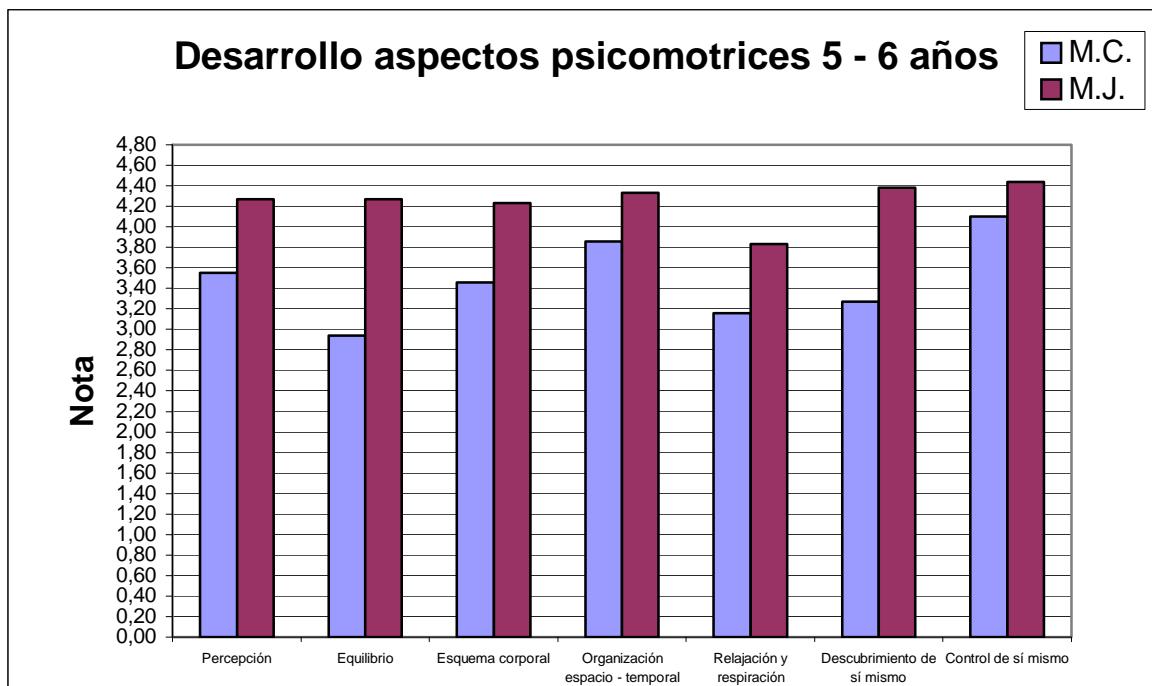
En la tabla 1 y en las gráficas 10, 11 y 12 se presentan estos aspectos. Se observa que el trabajo en ambos métodos, una evolución considerable de las diferentes categorías, con un mínimo alcanzado de 2.94 y un máximo de 4.44; se logra un grado entre el nivel de suficiencia y nivel óptimo.

A nivel general, se da en todas las gráficas una diferencia entre ambos métodos de trabajo, inclinándose favorablemente hacia el *método jugado* con una ventaja media de más de medio punto, lo que hace que el *método jugado* sobrepase el nivel óptimo y el *método clásico* no llegue.

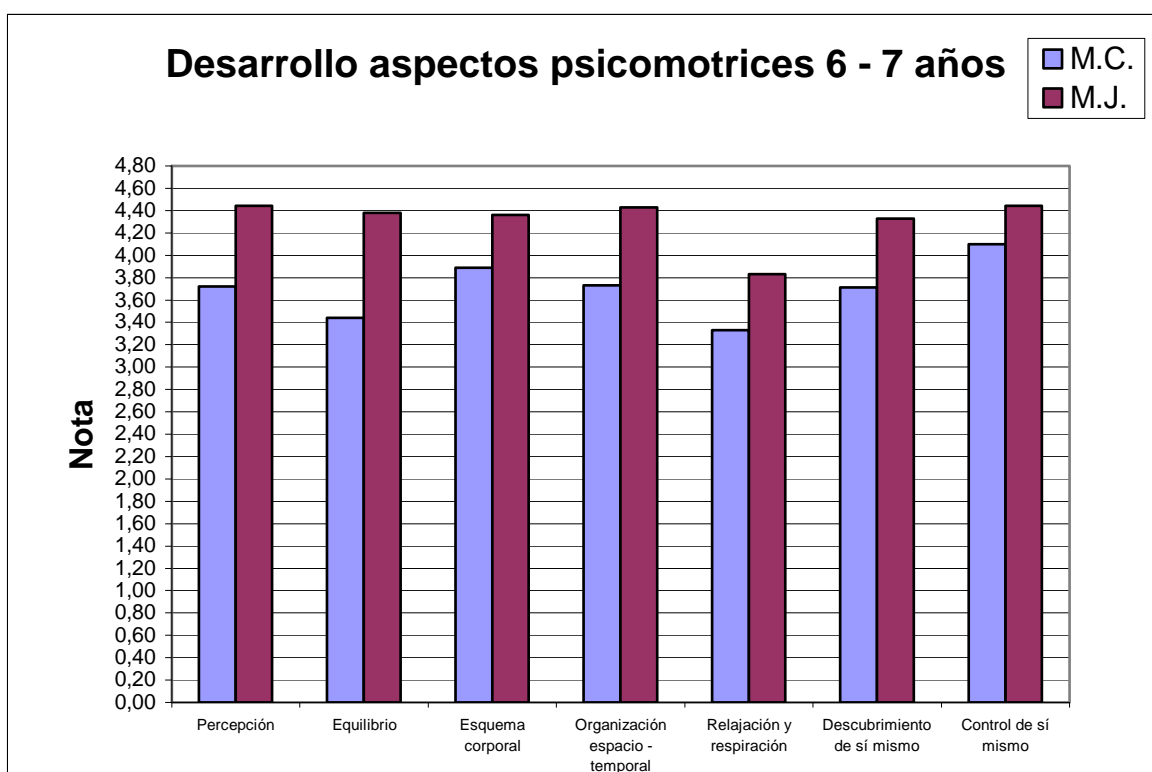
Tanto en la gráfica de los 5-6 años como en la de 6-7 años podemos destacar una diferencia más acusada en la categoría de la percepción y el equilibrio, añadiendo a éstas la del descubrimiento de sí mismo en el caso de los grupos de 5-6 años. En la gráfica de la evolución general se reiteran estos resultados (*equilibrio*: 4.32 nota media general M.J. , 3.19 nota media general M.C. ; *percepción*: 4.35 nota media general M.J. , 3.63 nota media general M.C.). En el resto de categorías, mantiene una evolución mayor que el *método clásico*, aunque en menor grado.

<b>Grado desarrollo aspectos psicomotrices</b>						
<b>Edad y metodo</b>	5-6 M.J.	6-7 M.J.	Total	5-6 M.C.	6-7 M.J.	Total
Percepción	4.27	4.44	4.35	3.55	3.72	3.63
Equilibrio	4.27	4.38	4.32	2.94	3.44	3.19
Esquema corporal	4.23	4.36	4.29	3.46	3.89	3.67
Organización espacio - temporal	4.33	4.43	4.38	3.86	3.73	3.79
Relajación y respiración	3.83	3.83	3.83	3.16	3.33	3.24
Descubrimiento de sí mismo	4.38	4.33	4.38	3.27	3.71	3.49
Control de sí mismo	4.44	4.44	4.44	4.10	4.10	4.10

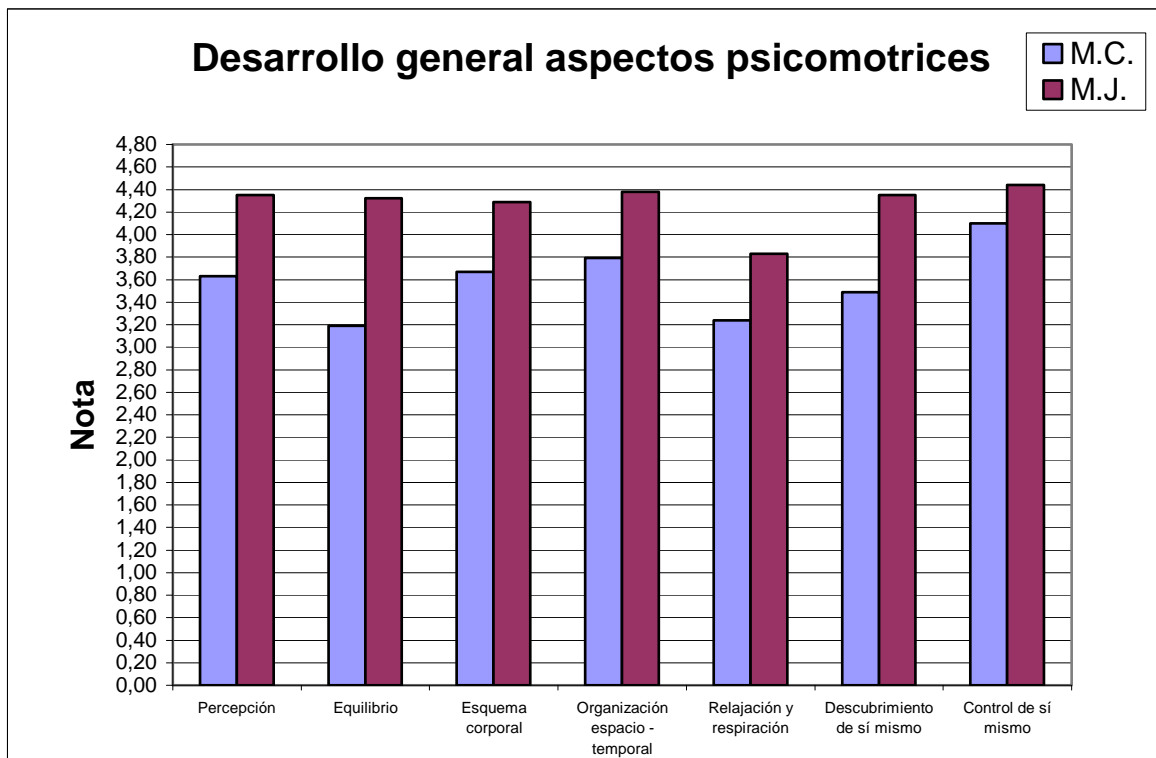
*Tabla 1 – Grado de desarrollo general según método y grupos.*



*Figura 10*



*Figura 11*



*Figura 12*

• **Resultados según el desarrollo general obtenido**

Como muestran los gráficos 13 y 14, los grupos de ambos métodos parten de un nivel similar, entre el punto y los dos puntos, de lo que se deduce que se encontraban entre aspectos no adquiridos y el nivel elemental. Sin embargo se observa claramente que en el caso de los grupos de 5-6 años este punto de partida prácticamente coincide, mientras que los grupos de 6-7 años difieren, colocándose el *método clásico* un punto por encima del *método jugado*.

La evolución posterior caracteriza a los dos métodos por ser una pendiente ascendente, más pronunciada en el caso de los grupos del *método jugado*. La puntuación final es a su vez favorable para el *método jugado* que supera al *método clásico* en prácticamente un punto (alrededor de 3.5 suficiente-óptimo el M.C.,

alrededor de 4.5 óptimo-elevado el M.J). La diferencia o mejora de un método sobre el otro se hace patente a partir del quinto periodo de evaluación.

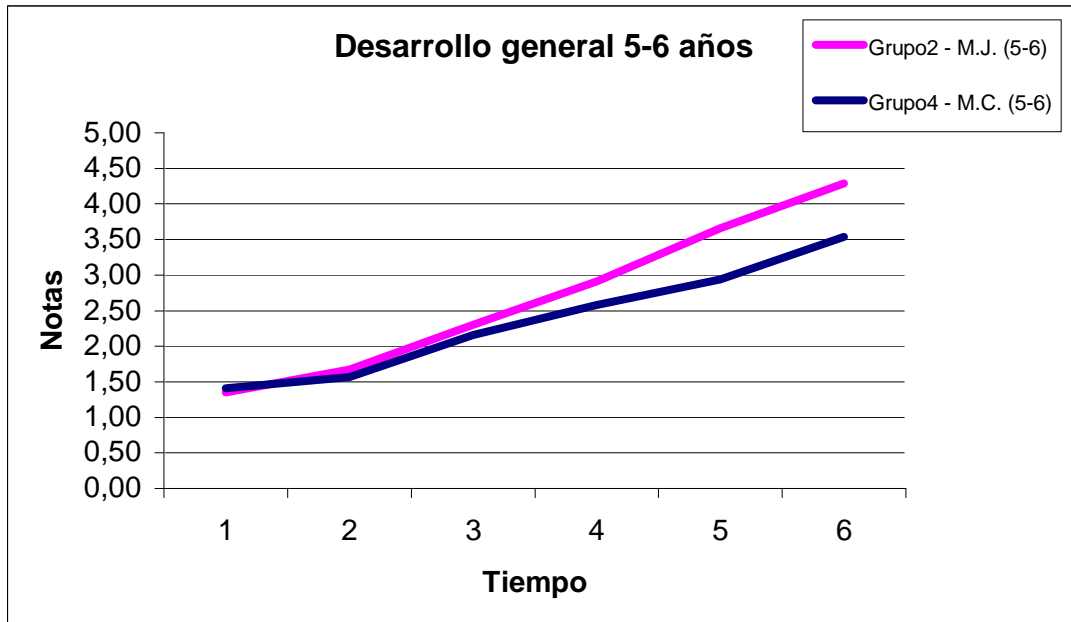


Figura 13

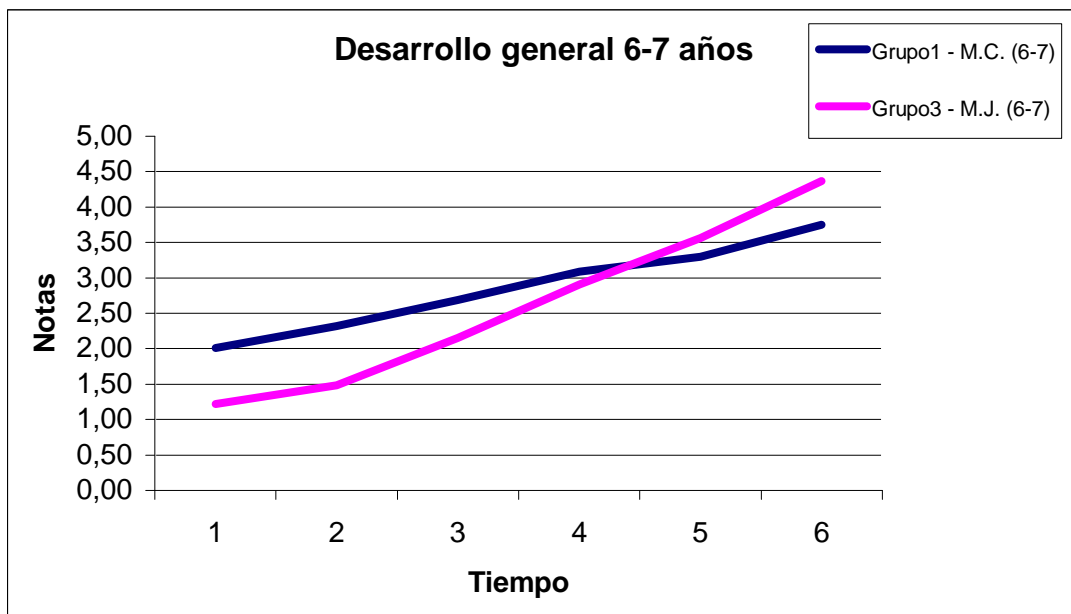


Figura 14

## • Resultados según la evolución por edades

Se presentan diferenciados en gráficas por cada método (figuras 15 y 16). En la del *método clásico* notamos una distinción en el nivel de partida según la edad. Los de 5 años parten de un 1.37, los de 6 de un 1.58 y los de 7 de un 2.09. La evolución posterior es siempre positiva, siendo este desarrollo también dependiente de la edad, ya que como se observa, los niños de 7 años alcanzan mayores valores que los de 6, y los de 6 mayores valores que los de 5. Este aspecto se observa también en los resultados finales donde los niños de 5 años obtienen un 3.48, los de 6 un 3.51 y los de 7 un 3.83.

En la gráfica del *método jugado* se reproduce esta misma secuencia pero con diferencias menos pronunciadas. El punto de partida es para los niños de 5 años de 1.21, para los de 6 de 1.29 y para los de 7 de 1.32. Las puntuaciones finales son para los 5,6 y 7 años de 4.25, 4.31 y 4.45 respectivamente.

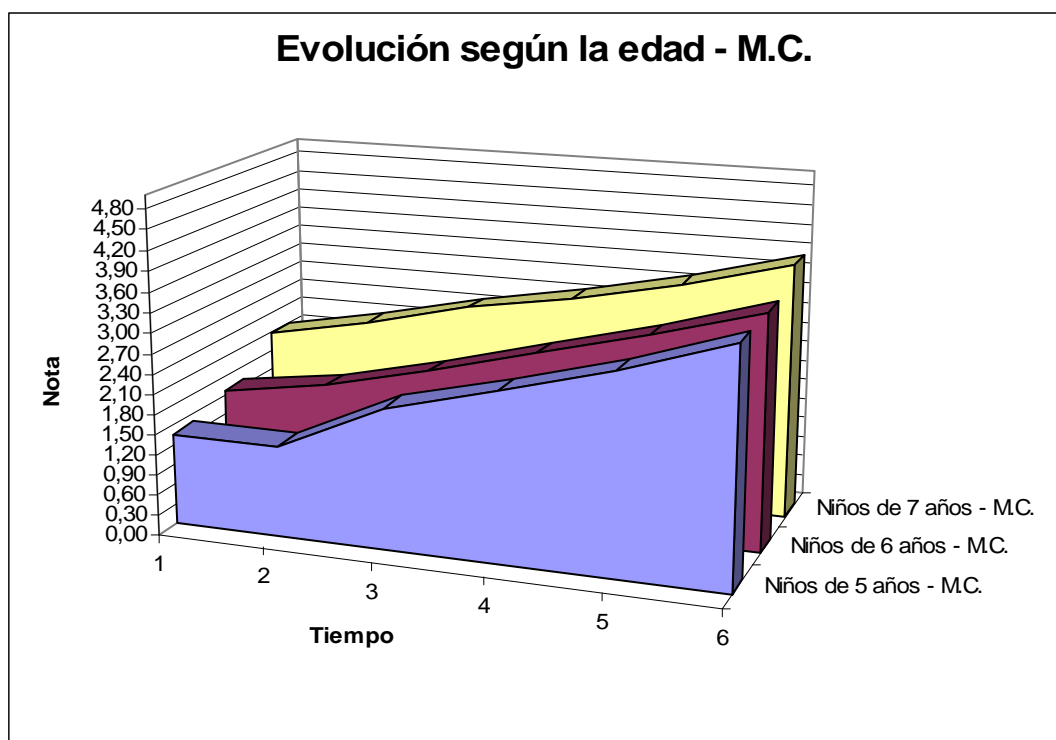
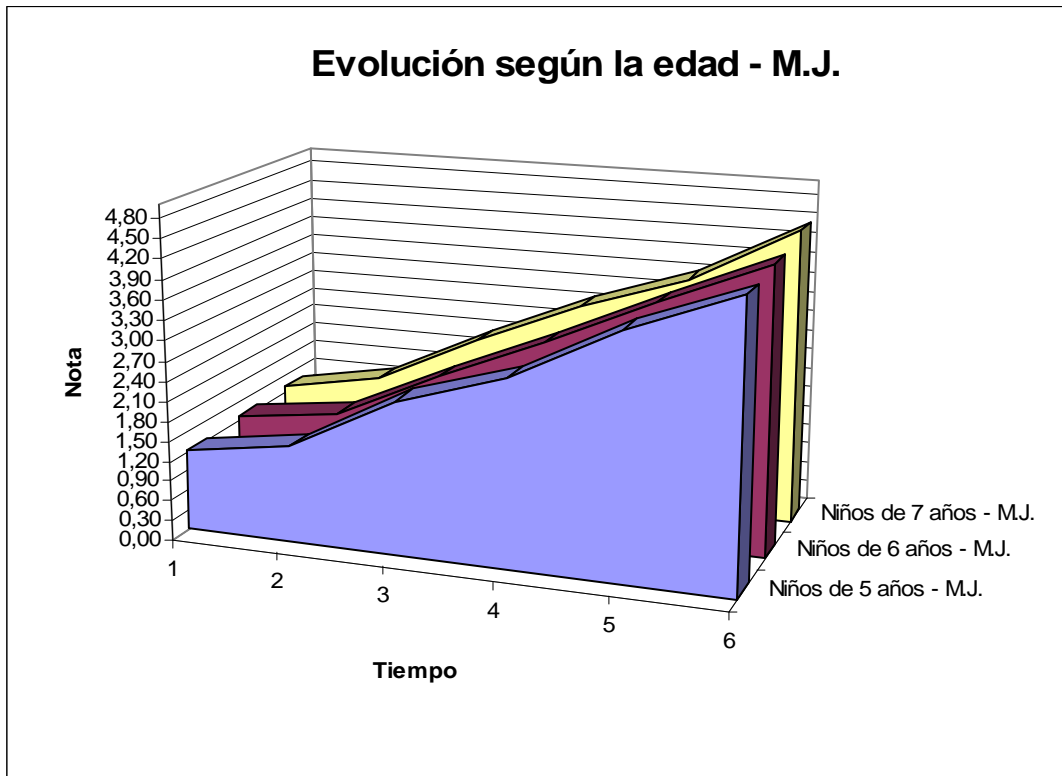


Figura 15



*Figura 16*

## DISCUSIÓN

Tras el análisis de los resultados, podemos comprobar en un primer momento como el *método jugado* resulta más efectivo que el *método clásico*. Aunque la muestra ha sido relativamente pequeña, los valores obtenidos son significativos y nos permiten aconsejar que el niño consigue un desarrollo mucho más completo llevando a cabo una actividad acuática de forma jugada y participativa. Hablamos de un desarrollo completo porque se tienen en cuenta tanto los aspectos técnicos como los motivacionales.

En los aspectos técnicos o de desarrollo psicomotor, como muestran los resultados, se dan diferencias notables en absolutamente todos los elementos, lo que nos indica que el *método jugado* influye en el desarrollo general y no sólo en aspectos aislados. Algunos de estos aspectos merecen una mención especial ya que obtienen la mayor diferencia entre los diferentes métodos; éstos son la percepción, el equilibrio y el descubrimiento de sí mismo. Esta consideración nos lleva a pronunciar, que las formas jugadas son especialmente favorecedoras en el conocimiento y control del esquema corporal en los niños de éstas.

Las razones de estos resultados, podemos atribuirlos al tipo de ejercicios propuestos por cada trabajo, unos sistemáticos frente a otros flexibles; aunque siempre se deben tener en cuenta posibles causas contaminadoras: los monitores (carácter, profesionalidad, interés...), la muestra (predisposición, aspectos emocionales...) o en los elementos contextuales (condiciones de seguridad, tipo de piscina, materiales, compañeros...). Sin embargo, el hecho de poder contrastar varios grupos de trabajo, nos permite aseverar las diferencias que mostramos.

En el análisis de la evolución del miedo, encontramos 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 que hemos tratado

de recoger con nuestra escala de 0 a 2 (miedo a los saltos, a las inmersiones, a la profundidad...). Por ello pudimos observar que el *método clásico* tarda más en superar todo tipo de miedos (18 semanas) y el *método jugado* se muestra más efectivo. Ésto nos 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.

Finalmente uno de los elementos importantes en el trabajo educativo, la motivación. Como era de esperar, el nivel inicial de motivación parte en ambos casos de una puntuación alta en los dos grupos. El hecho de que la motivación baje en ambos tipos de trabajo, podía ser también previsible, toda actividad puede resultar indiferente cuando se practica a largo plazo. El *método jugado*, solamente por serlo, no consigue aumentar la motivación, sin embargo ésto no lo consideramos un aspecto negativo; ya que si observamos la diferencia en su evolución respecto al *método clásico*, podemos observar una ventaja en esta dimensión. Podemos comprobar que el *método jugado* mantiene mucho más alta la motivación que el método al que se ha confrontado.

El estudio por edades muestra en todos los elementos, que existen diferencias entre los sujetos de 5, 6 y 7 años. Los sujetos de 7 años alcanzan mayores resultados que los de 6 y los de 6 a su vez alcanzan mejores resultados que los de 5 años. Las diferencias no son grandes pero es un hecho que estos cortos periodos de tiempo suponen un gran desarrollo madurativo y psicomotor.

Este estudio respalda el cambio hacia una nueva concepción de la educación acuática. El método jugado es positivo para nuestros fines y claramente mejor que el método que habitualmente utilizan los monitores, 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.

## CONCLUSIONES

- El método jugado resulta, en el transcurso de las sesiones, mucho más motivante que el *método clásico*. Este aspecto influye decisivamente en el aprendizaje y en el posible abandono de la actividad, por lo que resulta más aconsejable.
- El *método jugado* es especialmente positivo en el desarrollo de la percepción, el descubrimiento de sí mismo y el equilibrio. Estos elementos son básicos en el conocimiento y control del esquema corporal, por lo que resulta muy favorecedor a estas edades.
- Independientemente del nivel inicial de los sujetos que han trabajado con ambos métodos, el *método jugado* produce un desarrollo superior.
- Respecto a la edad se mantiene la evolución del *método jugado*.

## BIBLIOGRAFÍA

ABRUZZINI, E. (1980). Educazione fisico motoria nel fanciullo: aspetti metodologici in **Corsi di qualificazione in Ed. Fisica per insegnanti elementari**, Edit. Scuola dello Sport, Roma – Italia.

BELLAGAMBA, G. (1989). Gioco-Sport: un fantastico divertimento per bambini in rivista **Sport Giovane**, C.O.N.I., n° 10, p. 26, Roma – Italia.

BOVI, G. (1983). **Insegnare divertendo**, Edit. Montefeltro, Urbino – Italia.

BOVI, G. y BOVI, F. (2001). **Un tuffo nella pluralità**, “*L’educazione acquatica come processo di formazione consapevole della personalità del fanciullo*”, Edit. SSS, Roma – Italia.

BOVI, G. (1983). Apprendimento, maturazione, sviluppo del bambino attraverso il nuoto in **Il Mondo del Nuoto**, Soc. Edit. Aquarius, n° 12, Verona – Italia.

CALABRESE, L. (1980). **L’apprendimento motorio tra i cinque e i dieci anni**, Edit. Armando-Armando, Roma – Italia

CATTEAU, R. (1986). Dalla relazione presentata al congresso A.N.A.N., (Associazione Nazionale Allenatori Nuoto), S. Vincent – Francia.

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 – Italia.

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 – Italia.

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 – Italia.

MANNO, R. (1980). **Avviamento allo sport. Metodologia dell'allenamento dei giovani**, Edit. Scuola dello Sport, C.O.N.I., Roma – Italia.

MARHABA, S. (1983). **Forme e meccanismi dell'apprendimento**, Edit. Garzanti, Milano – Italia.

NOBLE, J. y CREGEEN, A. (2001). **Natación para niños** – Edit. Tutor, Madrid – España

PANSU, C. (2002). **El agua y el niño** – Edit. Inde, Madrid – España

ROGERS, C. L. (1981). **Libertá nell' apprendimento**, Edit. Giunti – Barbera, Firenze – Italia.