



# Tesis Ciclo de Complementación Licenciatura en Educación Física

## La actividad acuática de 0 a 3 años: El Aprendizaje de la Horizontalidad.

---

**Tesista: Prof. María Clelia Cornejo**

**Directora: Mg. Soledad Vercellino**

# RESUMEN

---

Esta tesis se desarrolla para concluir con el ciclo y otorgamiento del título en Licenciatura de Educación física.

La misma se propone dar cuenta del proceso de aprendizaje de la posición horizontal en niños de 2 años y determinar los factores que inciden en su enseñanza. Para ello se observaron y analizaron las conductas y habilidades acuáticas de 20 (veinte) niños que asisten a una escuela de natación de 0 a 3 años de un club reconocido de la ciudad de Neuquén. Así mismo se analizaron como factores necesarios y condicionantes de este aprendizaje, los organizadores del desarrollo de Mirta Chockler (Vínculo de apego, Comunicación, Exploración, seguridad postural y orden simbólico) y las consideraciones metodológicas de enseñanza (enfoque o corrientes metodológicas, condiciones ambientales y formación profesional).

El estado del arte nos permitió saber que si bien las habilidades acuáticas de 0 a 3 años son abordadas por muchos autores, no se encontró un análisis específico sobre el aprendizaje de la horizontalidad y su rechazo en algunos niños de 2 años, excepto algunas consideraciones de Sanz (2006 y 2015)

Nos interesa conocer cuáles son los factores que hacen que algunos niños transiten este aprendizaje sin dificultad, mientras que otros lo hacen con temor y angustia.

Los resultados de esta investigación se especifican a través de dispositivos que dan cuenta de la existencia de estadios de motricidad acuática que tienen un correlato con la edad cronológica de los niños durante el primer año de vida, pero luego en función de cómo se van articulando los organizadores del desarrollo van adquiriendo características propias e individuales en cada niño.

Partiendo de la premisa que la natación con bebés es un hecho Educativo, reconocemos que la intervención pedagógica adecuada puede ayudar, potenciar y favorecer dichas adquisiciones.

**PALABRAS CLAVES.** . Posición horizontal. Habilidades motrices acuáticas. Aprendizaje y enseñanza. Organizadores del desarrollo.

# DEDICATORIA

---

A Dios por la vida que me dio

A Luis, mi esposo, mi compañero de vida

A mis hijos que me alegran con su amor y sencillez

A mi madre que me inculcó la importancia del progreso

A mi padre que ya no está pero supo trasmitirme pasión por esta profesión

# AGRADECIMIENTOS

---

A Soledad, mi Directora, por enseñarme el valor y el respeto por el conocimiento científico, brindándome su tiempo, saber teórico –práctico, solidaridad, paciencia y calidez humana

A las Fotógrafas que gentilmente brindaron su tiempo y material editado para la difusión de esta actividad, en especial a Marina Prinner y Estela Pasalacua

A las familias y a los bebés que gentilmente me recibieron en sus casas y trabajos para que los pudiera entrevistar

A la UNRN por aventurar a este ciclo de Licenciatura para que un grupo de Profesionales de la Educación Física atináramos a un ciclo de licenciatura en nuestra región el Alto Valle

# INDICE

INTRODUCCION	9
<b>CAPÍTULO I :ENFOQUE CONCEPTUAL Y METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN</b>	12
1.1 Antecedentes de investigación	
1.2 La Matronatación en Argentina	15
1.3 Marco teórico	18
1.4 Objetivos de la investigación	21
1.5 Enfoque metodológico	21
<b>CAPITULO II: LAS HABILIDADES MOTRICES ACUÁTICAS</b>	25
2.1 Introducción	
2.2 La Flotación y Posición del cuerpo en el agua	31
2.3 La respiración	32
2.4 Los movimientos segmentarios: piernas y brazos	34
2.5 Los deslizamientos y desplazamientos	36
2.6 La coordinación	38
2.7 Conclusiones	39
<b>CAPITULO III: ORGANIZADORES DEL DESARROLLO IMPLICADOS EN EL APRENDIZAJE DE LA POSICION HORIZONTAL</b>	42
3.1 Introducción	
3.2 Primer Organizador: El Vínculo de Apego	43
3.3 Segundo organizador: Comunicación: El diálogo tónico	47
3.4 La exploración	51
3.5 Cuarto Organizador: Seguridad postural	53

3.6 Orden Simbólico	55
3.7 Conclusiones	56
<b>CAPITULO IV: CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA DE HABILIDADES ACUÁTICAS EN EDADES TEMPRANAS</b>	59
4.1 Enfoques y Prácticas metodológicas	
4.2 Factores que inciden en una metodología de Enseñanza	63
4.3 Caracterización de la Tarea de las docentes observadas	64
4.4 Características del Ambiente	74
4.5 Formación profesional y capacitación docente	77
<b>CAPITULO V: CONCLUSIONES FINALES</b>	79
Líneas posibles de investigación	87
<b>BIBLIOGRAFIA</b>	88
<b>Anexos Capítulo I: Instrumento para el registro de habilidades motrices acuáticas, adaptado de Sanz (2006)</b>	92
<b>Anexos Capítulo II: Conductas motrices acuáticas de los niños observados</b>	95
<b>Anexos Capítulo II: Conductas de los padres en relación al acompañamiento de su hijo en el agua</b>	101
<b>Anexos capítulo III: Entrevistas a los Padres</b>	102
<b>Anexo capítulo IV: Observaciones a docentes en clases</b>	108

# INDICE DE IMÁGENES, GRAFICOS Y CUADROS

Imagen N°1 bebé 6 meses , en medio acuático, dependiente del adulto	28
Imagen 2: niño de 2 años en el medio acuático, dependiente del adulto	28
Cuadro N°1: Evolución de la flotación	31
Cuadro N°2 : Evolución de la Respiración	32
Cuadro N°3: Evolución de los movimientos segmentarios	34
Cuadro N° 4 Evolución de los deslizamientos y desplazamientos	36
Cuadro N° 5: Evolución de la coordinación	38
Imagen N° 3: Secuencia de movimientos coordinativos	39
Gráfico I: Forma de ingreso al natatorio y al agua.	44
Gráfico II: Conducta de los padres	45
Gráfico III: Conducta de los-as niños-as en la clase	46
Gráfico IV: Formas de comunicación de los padres- madres del estudio	49
Gráfico V: Tipo y frecuencia de estimulaciones de los adultos durante las clases	50
Gráfico VI: Reacciones de los padres frente a los “No” de sus hijos	50
Gráfico VII: Actividad exploratoria y juegos	52
Gráfico VIII: Conducta frente a la adopción de la posición horizontal en el agua	53
Cuadro N° 6 comparativo de enfoques metodológicos de la natación temprana	62
Imagen N°4 Rol docente en la clase “Día del niño”	65
Imagen N°5 Las Rondas, espacio para encontrarse y conocerse	66
Imagen N° 6: Deslizamiento ventral sostenido de axilas	67
Imagen N°7: Pasaje por túnel con asistencia sin tensiones	67

Imagen N° 8: Iniciando el apoyo horizontal con uso de tabla	68
Imagen N°9 : Juego individual e inicio del juego en parejas	69
Imagen :N°10: Apoyos ventrales sobre colchonetas	69
Imagen N°11 : Rechazo a la posición horizontal con tensión y ojos cerrados	70
Imagen N° 12 Pasaje por el Túnel con asistencia y leve tensión en cuello	70
Imagen: 13 Pasaje por el túnel y entrada al agua	71
Imagen N°14 Inmersión con agarre y abrazo de cintura	71
Imagen N°15: Estabilidad de la posición vertical con uso de material auxiliar	72
Imagen N°16: Los padres participan siguiendo sus propuestas	72
Imagen N°17: Conquista de la horizontalidad de manera autónoma	73
Imagen N°18: La presencia de los padres fortalece los logros	73
Imagen N°19: Natatorios Terra Club YPF	74
Imagen N°20 Cambiador Familiar del Natatorio	75
Imagen N° 21: Algunos materiales de la clase	75
Imagen N°22: colchonetas con diversos colores	76
Imagen N°23: las pelotas provocan interés a todas las edades	77
Cuadro N°7 Síntesis de la evolución de las habilidades acuáticas de 0 a 3 años	80



# INTRODUCCION

---

Esta tesis se presenta para optar por el título de Licenciada en Educación Física de la Sede Alto Valle y Valle Medio de la Universidad Nacional de Río Negro.

La misma procura analizar el proceso de aprendizaje de la posición horizontal en el agua, en edades tempranas en el contexto de una Escuela de Natación para bebés y niños-as de 0 a 3 años. A tal fin, en primer lugar describe el desarrollo de las habilidades motrices acuáticas de los bebés y niños-as que asisten a la escuela, luego se analizan los organizadores del desarrollo implicados en el aprendizaje de la posición horizontal en el agua de los niños-as del estudio y finalmente se caracterizan las condiciones de enseñanza (ambientales y didácticas) que favorecen el aprendizaje de dicha posición.

Se ha visto que el interés por la natación con bebés y las actividades acuáticas se ha incrementado durante los últimos años. Es de gran importancia para los padres porque posibilita la adaptación del bebé en el agua a modo de juego junto a ellos ya que implica un seguro de vida para quien la aprende y porque favorece el desarrollo general del ser humano (Otarola González 2013). En la Escuela de estimulación acuática que forma parte de este estudio, año a año se incrementa la matrícula que en la actualidad es de 56 bebés y niños-as de entre 4 meses a 3 años quedando alrededor de 30 niños-as en lista de espera.

Los bebés no aprenden a nadar, hasta la edad de 4 años (Obeso, 2004). Sin embargo, la actividad acuática temprana comienza a practicarse a partir del primer mes de nacidos potenciando los saberes acuáticos ulteriores.

La importancia del trabajo acuático en edades tempranas radica en poner en práctica algo más que una actividad corporal y motriz del niño, pues ésta se extiende a las relaciones y vínculos entre padres e hijos. El “saber nadar” permite una estimulación en el ámbito motor, afectivo y relacional que resulta beneficioso para la maduración del niño: ayuda al bebé a encontrarse en un nuevo medio con sus padres, estrechando la relación afectiva. También ayuda la socialización del bebé con otras personas. Esto estimula al niño, su creatividad, su capacidad de observación e independencia. (Álvarez Espinoza, 2013). Contiene en esencia componentes suficientes y necesarios para convertirse en un proyecto educativo, social y familiar, quizás también reflexivo y preventivo en una sociedad acosada por la falta de tiempo para comunicarse y relacionarse (Moreno, Abellán y López, 2004). También se ha encontrado que ofrecer experiencias acuáticas desde edades tempranas constituye una forma más de posibilitar el desarrollo motor del niño, de manera natural y progresiva, al igual que las habilidades terrestres (Moreno, Pena y Del castillo 2004).

A caminar, gatear, correr el niño aprenderá sólo, sin que nadie tenga que impulsarlo a que lo haga. El logro de las habilidades acuáticas será posible si se le brinda la experiencia acuática. Si no, simplemente no las desarrollará, sin que esto implique alguna alteración en el desarrollo motor humano. Por tanto la motricidad

acuática depende de los procesos de aprendizaje o posibilidades de práctica que se dan a lo largo del desarrollo (Del Castillo y González, (1993) en Moreno et al 2004); Del castillo, 2001). Por eso algunos autores califican a las habilidades acuáticas de ontogenéticas y no de filogenéticas (Lauther, 1983 en Del castillo ,2001).

La posición horizontal, constituye la posición de desplazamiento por excelencia de la natación. Mientras que en el medio terrestre la posición vertical sigue afianzándose desde que el-la niño-a empieza a ponerse de pie y más aún cuando comienza a caminar, en el agua, la posición horizontal es la que nos permite trasladarnos con más eficacia, debido a la resistencia que ésta ofrece a nuestro cuerpo y en consecuencia obliga a adoptar una posición hidrodinámica.

La preocupación por el logro de la posición horizontal en el agua se origina en la práctica de matronatación llevada a cabo por la tesista, en una escuela de estimulación acuática de un reconocido club de la Ciudad de Neuquén. A lo largo de 10 años de ese trabajo sistemático con bebés en el agua se ha podido observar que un porcentaje significativo de ellos, particularmente de niños-as de 18 a 24 meses, han manifestado en algún momento del proceso de aprendizaje alguna dificultad para adoptar la posición horizontal. Se registraron casos en dónde se observó rigidez en el tono muscular: especialmente en cuello, rostro y el tronco, y una expresión hasta de miedo y displacer.

Estas observaciones entraban en tensión con la literatura en la materia. Así, por ejemplo, Sanz & Sanz (2006) afirma que todos los niños-as de 02 años experimentan el rechazo a la posición horizontal debido al afianzamiento del reflejo tónico cervical de enderezamiento, lo que ella llama “síndrome de pérdida del equilibrio” (Sanz, 2006). Sin embargo, la observación en clases de matronatación mostraba que tal dificultad no aparecía en todos los niños-as, sino sólo en algunos.

De este hecho surgen las siguientes preguntas iniciales de investigación: ¿qué aspectos del desarrollo psicomotriz<sup>1</sup> se encuentran implicados en la adquisición o no de habilidades motrices acuáticas -fundamentalmente en la de la posición horizontal en el agua- en niños-as de 0 a 2 años? ¿Cuáles serían las consideraciones metodológicas a tener en cuenta para que el niño pueda resolver esa situación?

Se parte del supuesto de que las conductas acuáticas de las que se ocupa esta tesis no pueden ser analizadas en forma aislada. Sino que son parte de un proceso en el que se conjugan cuestiones de orden metodológico, afectivo, emocional, equilibrio, madurativo y también la forma particular en que niño y adulto se relacionan y cómo pone el cuerpo el niño en función de su propio placer (Pérez y Moreno Murcia, 2007; Rodríguez, 2001).

Para responder a esas preguntas, este estudio desarrolló una estrategia de investigación cualitativa, que tomó como unidades de análisis una muestra de 20 niños-as de entre 18 y 24 meses que asisten una vez a la semana a la escuela de estimulación acuática en la que trabaja la tesista.

---

<sup>1</sup>Desarrollo Psicomotriz: promoción, progreso e implicancia del movimiento en la construcción y desarrollo de la identidad, pensamiento, inteligencia, comunicación y de la vida afectiva.(Sanz & Sanz, 2006).

Se trató de una investigación sobre la propia práctica profesional. Esta opción metodológica puso en valor tanto el aporte que la tarea de investigar brindaría a la práctica profesional docente (se parte del supuesto básico de que la matronatación constituye un hecho educativo) como la riqueza de recuperar la experiencia docente como fuente de datos para la investigación.

Existe numerosa literatura (Cardeilli, 2007; Schön, 1992, Schön y Guerra, 1998.) que recomienda desarrollar procesos de investigación científica sobre las propias prácticas profesionales, más aún si se tratan de prácticas educativas. Resaltan que este tipo de investigación contribuye a la producción de conocimientos que permiten asir la complejidad de la realidad educativa y transformar las prácticas profesionales en consecuencia.

La estrategia metodológica consistió en la observación sistemática, durante tres meses de las clases de matronatación a las que concurren los niños-as de la muestra. Las mismas tienen una frecuencia semanal de 40 minutos. Dicha observación focalizó la atención en las habilidades motrices acuáticas de los niños-as, la vinculación que mostraban con los adultos de referencia (padres, madres, abuelos), las condiciones didácticas y materiales de enseñanza. También se realizaron entrevistas semiestructuradas con los padres de los 20 niños-as.

Esta tesis recupera los desarrollos teóricos sobre las habilidades acuáticas tempranas de autores como Cisneros & Esesarte (1994); Sanz & Sanz (2006); Cirigliano (1999); Obeso (2005); Moreno et al (2003); Pérez & Moreno (2007); Moreno et al (2004); Pena (2006), entre otros. También se nutre de las investigaciones sobre psicomotricidad de Chokler (1988)), Beneito (2007), Ruiz de Velasco Gálvez (2001), Camps Llauradó (2007), Briatore (2008), quienes remiten a clásicos como Wallon (1980), Pikler (1984), Lapierre (1997) y Ajuriaguerra (1993). Finalmente también se consultaron trabajos sobre la metodología de enseñanza de la matronatación (Hernández Jorge, 1997).

Este informe se organiza en cinco capítulos además de esta Introducción. En el Capítulo I se presenta al lector el enfoque conceptual y metodológico de la investigación. Se explicita la revisión de literatura realizada, las opciones teóricas que fundamentan el estudio y se describe la 'trastienda de la investigación' (Wainerman y Sautu, 2011).

A partir del siguiente capítulo se presentan los resultados de la investigación. En el Capítulo II se describe y analiza la evolución del aprendizaje de las habilidades motrices acuáticas, con especial énfasis en la posición horizontal, en los niños-as del estudio. El tercer Capítulo se aboca a dar respuesta al segundo objetivo específico propuesto en este trabajo, que es establecer, a partir de los desarrollos de investigación de Mirta Chokler (1994) cómo inciden, en el caso en estudio, los organizadores del desarrollo en el aprendizaje de la posición horizontal en el agua. Finalmente, el Capítulo IV, a partir de sostener la afirmación que la natación con bebés es un hecho educativo (Sanz, 2004), se focaliza el análisis en las condiciones de enseñanza (ambientales y didácticas) que favorecen el aprendizaje de dicha posición.

Finalmente se presenta un capítulo conclusivo, el capítulo V.

# CAPÍTULO I ENFOQUE CONCEPTUAL Y METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

---

A continuación se expone cómo se fue construyendo el problema de investigación y las decisiones metodológicas tomadas para dar respuesta a los objetivos de la misma. En primer lugar se realiza un recorrido por la literatura en la materia, que permitió dar mayor formalidad a las intuiciones y preguntas iniciales. Luego se explicita el marco de referencia teórico que orienta la lectura de los datos y del cual se desprende la formulación de los objetivos- general y específico- de investigación. Finalmente se da cuenta de las condiciones metodológicas en las que se realizó esta investigación.

Cabe aclarar que en cada uno de los siguientes capítulos en los que se presenta el análisis de los datos (Capítulo II, III y IV) se recuperan y, a veces, profundizan los debates y aportes teóricos aquí desplegados. So riesgo de resultar redundante, esta decisión responde a la necesidad de volver a poner a consideración el recorrido teórico realizado como fundamento de la forma en que se organizan, leen e interpretan los datos.

## **1.1 Antecedentes de investigación**

Autores como Cirigliano (2001), Moreno et al (2004), Sanz (2006), Le Camus (1993), Pérez (2007), Cisneros y Esesarte (1994), entre otros, sostienen como principales postulados sobre la natación en edades tempranas dar al niño libertad de movimiento en el agua, respetando sus impulsos naturales, siempre acompañado y sostenido de un adulto que esté atento, a sus necesidades; que lo observe, estimule e interactúe a través de una dialéctica corporal que incluya a ambos. En líneas generales se oponen a propulsar prácticas de adiestramiento o imposiciones, en etapas donde el bebé es sumamente dependiente del adulto.

Estos postulados serán el núcleo central del marco teórico del presente trabajo, apoyado también por los trabajos de Mirtha Chockler (1988) y (Beneito 2007) ambas discípulas de la Dra. Emi Pikler (1985), que si bien no realizaron trabajos con niños-as en el agua, pero brindan importantes aportes desde el campo de la psicomotricidad y el desarrollo infantil.

Según Otarola, González (2012) la natación resulta un juego donde sacar a flote las condiciones innatas del niño para desarrollarlas de la mejor manera en el medio. Con objeto de lograr autonomía para la supervivencia, el dominio temprano del desarrollo corporal motriz del infante y para darle bienestar al bebe con su propio hedonismo.

Una cuestión que genera controversias y discusiones es la inmersión. White (2001), fundadora de Aquatots en África del sur, cuestiona el hecho de que mientras el adulto realiza la inmersión voluntariamente, al bebé (menor de 8

meses) se lo induce a hacerlo, en una edad en la que aún no puede decidirlo de esta forma (inmersiones asistidas que responden al uso del reflejo de cierre de glotis). Las posiciones ante la práctica de la inmersión varían entre profesionales según la importancia conectada a riesgos como apnea, hipotermia, hiponatremia y la extensión de otras enfermedades.

Mucho se ha discutido sobre los pro y los contras, en otras conferencias de WABC (*World Aquatic Babies Congress*) pero hasta el momento, no se espera, que organismos influyentes como la Academia Americana de Pediatría, de su apoyo fehaciente a la natación infantil (White, 2001 Acta 6° Congreso Mundial de natación de bebés y niños-as).

La respuesta a cuáles son los beneficios de sumergir a los bebés a temprana edad es un debate que se planteó en el WABC (Toulouse ,1999). La inmersión aparentemente reiterada en edades tempranas tuvo resultados negativos en el aprendizaje motor posterior. Niños-as que fueron sumergidos regular y frecuentemente durante esa etapa, manifestaron poco deseo de retomar a las clases (White, 2001). Con sus 35 años de experiencia, White (2001) es partidaria de no imponer la inmersión en bebés (de 3 a 6 meses) a pesar de las formas que se empleen. En pocas palabras su método toma a niños-as que son poco móviles y dependientes del adulto con ejercicios que promueven el backfloat (flotación sobre la espalda) pero sin recurrir a la inmersión. La habilidad de rotación se va combinando gradualmente con la inmersión. El niño vuelve sobre sus espaldas y toma el backf<sup>2</sup>.

Los trabajos de Pérez y Moreno (2007), por su parte, dan cuenta de una la relación directa en la adquisición respiratoria, entre sistema neurológico y los aspectos emocional y afectivo. En el proceso de aprendizaje de las habilidades acuáticas la respiración es considerada como decisoria para el logro de estas habilidades, manteniendo una relación directa con la seguridad emocional que la persona necesita para su aprendizaje. Su premisa parte de saber si es el aprendizaje de la respiración acuática la que da seguridad emocional o si esta se evidencia en una fluida respiración. Con la intención de justificar teóricamente la importancia de la respiración, los autores presentan inicialmente las características anatomo-fisiológicas que posibilitan la misma, para posteriormente, apoyándose en ello comentar las modificaciones funcionales específicas para la enseñanza y el aprendizaje acuático.

Basadas en estas justificaciones y varios años de experiencias proponen una serie de estrategias y consideraciones pedagógicas de forma multidisciplinar para el logro de un aprendizaje óptimo. Por ello, sus reflexiones sobre las experiencias pedagógicas realizadas y las consideraciones de nuevas propuestas de estrategias metodológicas, aportan y facilitan al educador acuático la posibilidad de integrar la respiración como función vital en el ser humano. (Pérez y Moreno, 2007).

Para Jean Le Camus (1993) estas “clases de natación” no presentan como objetivo aprender a nadar ya que es muy difícil que un niño de esta edad lo logre, debido a que no tiene la madurez muscular necesaria para un tipo de aprendizaje de esta magnitud, sino que por el contrario lo que se busca es adquirir cierta

---

<sup>2</sup> Back-float, enseñanza de la flotación de los bebés de las espaldas.

autonomía en el medio acuático a partir de momentos lúdicos y divertidos. En su libro "Prácticas acuáticas del bebé" Le Camus (1993) hace referencia al uso del término "bebé nadador" y deja en claro en qué sentido él lo utiliza, ya que este concepto, más que describir la actividad acuática en las fases más precoces del desarrollo del niño, plantea las sensaciones que le provoca el agua, las gestas en este medio, los juegos, y los trabajos en la misma (empezando por el nacimiento mismo). El término "bebé nadador", sólo lo usa en el sentido de "bebé que juega dentro y con el agua". Vale la aclaración ya que él mismo sentencia que dicho término resulta ilusorio y peligroso, pues genera expectativas en los padres que añoran resultados motrices que no se conseguirán jamás a estas edades.

Otro tema de investigación abordado por los especialistas en natación infantil y con bebés, proviene del campo de la psicomotricidad. Esa literatura focaliza en cómo un bebé comienza a construir su imagen de cuerpo y su relación con el otro. Esta concepción de cómo un bebé aprende y juega será también central en nuestro enfoque de trabajo y marco teórico.

Rodríguez (2001) nos invita a reflexionar sobre la importancia del sostén, juego y placer en la infancia para consolidar la apropiación del cuerpo. La calidad del sostén resulta primordial para el trabajo en el agua con bebés y padres. Las primeras experiencias de sostén jerarquizan la relación corporal a nivel del eje tónico-postural: cuando el adulto toma al bebé, ofrece con sus brazos una superficie de apoyo en la que el tronco y la cabeza se encuentran en continuidad. Es a través de estos contactos que el bebé va informándose de su cuerpo y qué se espera de él.

La noción de cuerpo se construye a través del contacto, temperatura, presión, mirada, gestos, mímica y la voz, Todos estos componentes de su percepción le permiten una vivencia de unidad corporal, sensación de calma y de seguridad. Siguiendo a Ajuriaguerra, lo que sería una relación recíproca, un diálogo tónico entre dos: placer mutuo compartido y estructurante" [...] El cuerpo expresa y recibe" [...] "Por último, el juego constituye junto con la experiencia de sostén, otra cuestión privilegiada de la infancia. Las experiencias lúdico-corporales comprometen progresivamente, al órgano del laberinto y las sensaciones propioceptivas ligadas a la manera de compartirlas con el otro a quien estuvieron destinadas. Si con el sostén, el bebé construye su cuerpo, con el juego construye su subjetividad. (Rodríguez, 2001 Actas 6° Congreso Mundial de bebés).

Esta literatura permite inferir que en el trabajo con bebés no sólo se debe estar atento a los parámetros madurativos, sino también a la manera particular en que niño y adulto se relacionan y a cómo poner el cuerpo del niño en función de su propio placer. (Rodríguez, 2001).

Otarola González (2013), al referirse a la teoría del Apego para diferenciar tipos de vínculos afectivos entre padres e hijos, explica también, cómo la matronatación propiciada de la mejor manera, puede establecer espacios en dónde se estrechen los lazos ya creados por la madre y el bebé.

## 1.2 La matronatación en Argentina

Sin duda una pionera en nuestro país y el mundo de la matronatación es la Dra. Patricia Cirigliano. El método Matronatación® fue creado por ella en el año 1960, y registrado para la Primera Escuela Argentina de Natación para Bebés, de Capital Federal, Buenos Aires. La Dra. Cirigliano realizó una investigación referida al análisis crítico sobre las metodologías comparadas de 49 exponentes de 23 países. En la misma sostiene:

El concepto de la "autonomía del infante" es un área de discusión y un punto de fractura entre aquellas corrientes de contenido humanista y base pedagógica como la nuestra y otras, cuyos objetivos primarios están dirigidos a la precocidad de los logros, la automatización de conductas y el entrenamiento a ultranza de la flotación como respuesta de supervivencia por condicionamiento reflejo. (Cirigliano, 2001 Actas 6° Congreso Mundial de bebés, 2001).

La autora disiente con los métodos que según ella avasallan la personalidad del niño y buscan imponerse como defensores de la supervivencia acuática de los niños-as por métodos autoritarios que no respetan el desarrollo natural. El score S.S.A.T. (Score de Supervivencia Acuática Temprana) es producto de la verdadera autonomía que se consigue a través del juego, con placer y utilización de las facultades de la inteligencia.

En el trabajo presentado en el Congreso Mundial 2001, que presidió, se destacan los resultados de su investigación realizada sobre los protocolos de aprendizaje de 5000 niños-as entre los 15 días y los 5 años de vida. En la observación y registro de estos seguimientos pudo apreciarse que:

La repetición de adquisiciones de una habilidad determinada en el mismo periodo de vida era indicativo de la naturalidad infantil para realizar esa habilidad y la concordancia con su "competencia", tomado este término en el uso que da J. Piaget como " la capacidad evolutiva para incorporar un aprendizaje"[...] "Las habilidades conforman el background y su riqueza demostró estar en relación directa con la autonomía y la capacidad de supervivir". (Cirigliano, 2001)

Su método Matronatación® está basado en el aprendizaje superior, el juego, la prevención activa y el respeto personal, relacional y evolutivo. Por último disiente con ciertas escuelas americanas que confunden la matronatación con adiestramiento o "falso aprendizaje" de supervivencia por flotación dorsal condicionada, lo que se agrava con el resultado no deseado del descuido de los padres en la vigilancia de los hijos (Cirigliano, 2004).

Finalmente la Profesora Marta Sanz junto a su hija, la Lic. en Psicología y Terapeuta Corporal Magdalena Sanz, elaboraron un método de trabajo denominado "el camino del agua". En el mismo desarrollan una metodología en la que los padres tienen un rol fundamental para que el niño pueda desarrollarse y enriquecerse en este medio. Sus años de experiencia y la gran cantidad de niños-as que han pasado por su escuela demuestran que profesores, padres y niños-as construyen una tríada de trabajo que potencia el desarrollo en estas etapas.

Sanz (2006) utiliza el término natación precoz y explica el porqué:

Según Diccionario de la Real Academia Española, precoz es un adjetivo que deriva del latín preco que a su vez deriva de caqui, “madurar”, con el prefijo pre-” antes”. En nuestro uso cotidiano, la palabra precoz tiene dos acepciones, según si la aparición temprana de lo que está en cuestión es positiva ó negativa”. “Precocidad” no siempre suena bien, pero “precursor” es quien acomete empresas que no tendrán razón ni acogida sino en tiempo venidero .Hablando de un proceso, precocidad significa que aparece antes de lo habitual. Referido a una persona, es la que en corta edad muestra cualidades que de ordinario son más tardías. (Sanz, 2004, p 21-22)

Cuando Sanz (2004) refiere a natación para bebés, no lo hace en el sentido de la natación formal que puede aprender un niño grande o adulto. Si bien trabaja teniendo en cuenta las necesidades del deporte formal, como la horizontalidad del cuerpo, organización del ritmo respiratorio, etc., esta expresión refiere más bien al hecho de facilitar, estimular y favorecer la acción espontánea de bebés y sus potencialidades acuáticas.

Los trabajos de investigación hechos por Marta Sanz y su hija respecto a la organización respiratoria serán la base de esta investigación para dar cuenta de cómo se produce el aprendizaje y la construcción de la horizontalidad en niños-as de 2 años. La suya se basó en un artículo fundacional sobre la investigación de la inmersión “Swimming Behaviour of de Human Infant” (conductas natatorias del niño), publicado en 1939 por la Dra. Mytle B. Mc Graw. En la misma se realizó un registro de 42 bebés ante la inmersión, durante sus primeros dos años y medio de vida y observó que el recién nacido posee un “reflejo natatorio”, ya que flotando de manera espontánea en posición horizontal realiza movimientos alternados de brazos y piernas. Así mismo, también comprobó que en forma refleja, inhibe la respiración al ser sumergido (reflejo de cierre de glotis). Ambos mecanismos reflejos se refuerzan el uno al otro: la actividad corporal es más organizada con la inhibición de la respiración. Ambos reflejos comienzan a desaparecer alrededor de los 4 meses.

En instancias de un Congreso de la WABC, *World Aquatic Babies Congress*, Sanz toma contacto con el trabajo del Dr. Karl Rosen (pediatra sueco especializado en fisiología perinatal. Allí, Rosen advierte la duda principal de pediatras y especialistas en fisiología sobre:

Si las inmersiones reiteradas que accionan el reflejo de cierre de glotis tendrían un efecto negativo sobre el control de la respiración, es decir, que les costara a los bebés retomar la respiración cuanto más frecuentemente se sumergieran. Tomando como antecedente los trabajos de la Dra. Mc. Graw, incorporó a su investigación el ritmo cardíaco, que permite distinguir el tipo de pausa respiratoria: cuando es refleja, el ritmo cardíaco del bebé se reduce (bradicardia) y se acelera (taquicardia) cuando es voluntaria. (Sanz, 2004, pp140-141).

Las principales conclusiones de la investigación del Dr. Carl Rosen revelaron que de 27 bebés de entre 2 y 12 meses observados, los bebés de hasta 6 meses



presentaron una desaceleración del ritmo cardíaco frente a la inmersión, lo cual indicaba presencia de una conducta refleja: esto es activación del reflejo de cierre de glotis para proteger las vías respiratorias. También observó que la repetición de la experiencia no generó reforzamiento del reflejo sino aprendizaje: a través de condicionantes como la consigna, la cenestesia corporal (información sobre la posición de los distintos segmentos corporales), y la vista. Los bebés inhibían la respiración cuándo podían anticipar o reconocer que estaban próximos a sumergirse. El ritmo cardíaco se mantenía o aceleraba, lo que daba cuenta de un aprendizaje y no de una conducta refleja, lo que se llama “pausa respiratoria voluntaria” (Sanz & Sanz, 2004).

El trabajo de campo de Sanz y su hija consistió en la observación durante 6 meses registrando las inmersiones de 60 bebés y niños-as de entre 3 meses y 2 años y 9 meses durante sus clases de natación.

Entre las conclusiones a las que llegaron podemos resaltar que la estimulación acuática a edad temprana favorece la elaboración del uso de la pausa respiratoria voluntaria (lo que en los adultos se conoce como apnea y es más prolongada en el tiempo) y no se registraron casos de tos reiterada en el 100% de los mismos. Además, la interrupción de la concurrencia a clases por un largo período de tiempo (20 a 90 días) provoca un retroceso significativo en conductas relacionadas con la inmersión: rechazo a llevar cara al agua o saltar solos al agua, pero no se registró en ningún caso retroceso en el uso voluntario de la pausa respiratoria. En un 23% de los casos (14 de 60) se observó un rechazo a la inmersión por intolerancia al agua en la cara y por desestabilización de la postura vertical.

También se puede hacer referencia a las investigaciones en materia de enseñanza y metodologías de la matronatación. Las mismas van en la línea de abordar los grupos individualizando al máximo el trabajo; poniendo énfasis en contenido de seguridad, a efecto de favorecer el aprendizaje de los-as niños-as y dejando de lado estructuras preestablecidas, ofreciéndoles la libertad de expresarse, a través de movimientos libres, espontáneos, sin restricciones, experimentando con la mayor libertad posible, para lograr en ellos los máximos niveles de creatividad. Así mismo, deben fundamentarse en el logro de la familiarización, la seguridad, el control, la autoestima y la autonomía de los-as niños-as.

La literatura reseña, asimismo, a los objetivos del programa, las condiciones de higiene y familiarización de las instalaciones; la organización de la clase, con sus tiempos, sugerencias didácticas, situación ambiental, espacio físico del natatorio y los instrumentos de evaluación (Coto Vega, 2007).

Pero más allá de las consideraciones que cada autor hace respecto de qué se entiende por nadar en edades tempranas, en la actualidad, la mayoría de los referentes de la matronatación o natación Precoz, coinciden en que la actividad representa un espacio lúdico-de motricidad acuática con propuestas que van siendo guiadas por las motivaciones de los-as niños-as y con el respetuoso acompañamiento de sus padres y profesores.

### 1.3 Marco teórico

Retomando el abordaje del problema de investigación, a continuación se define, la perspectiva o enfoque conceptual de la misma.

Frente a las distintas denominaciones con la que se conoce en el mundo a la actividad acuática con bebés y que fueron descritas anteriormente: matronatación, natación precoz, natación con bebés o bebés nadadores; se adopta el concepto de *desarrollo de habilidades acuáticas en edades tempranas*. Entendiendo que el término “habilidad acuática” resulta integrador y despojado de prejuicios y contradicciones. Podríamos definirlo como el subconjunto de actividades y motricidad determinada por las características propias del medio acuático y las del ser humano, que siendo éste terrestre, es capaz de adaptarse y dar respuestas a las que exigencias un medio diferente.

El término “temprana” se usa para abarcar el período comprendido entre los 0 y 3 años (Moreno et al , 2004). En el momento que el-la niño-a consigue dominar las habilidades acuáticas básicas y es capaz de desplegar una conducta voluntaria en el medio acuático, sin la utilización de material auxiliar o la ayuda de una persona, se puede decir, que ha logrado la autonomía acuática. Se entiende por conducta voluntaria que la acción parte del propio niño, de su intencionalidad, y no sólo como respuesta o reacción a una exigencia externa. Por lo tanto el énfasis está puesto en el desarrollo de la motricidad acuática básica y no en el de “aprender a nadar” (Obeso,2004).

Desde la perspectiva actual del desarrollo humano se puede afirmar que la posibilidad de aprender está presente desde el comienzo de la vida y que actúa conjuntamente con el proceso de maduración. Maduración y aprendizaje son parte de un mismo proceso. El aprendizaje de habilidades acuáticas es el proceso que permite al niño resolver problemas motores produciendo cambios y enriquecimiento a su conducta motriz. Los-as niños-as aprenderán habilidades cuando, estando capacitados para resolver los problemas motores que éstas les plantean, tengan la oportunidad y la motivación para practicarlos suficientemente (Obeso, 2004).

En esta etapa del aprendizaje de 0 a 3 años se busca, entre otras cosas, que el niño logre la posición horizontal de su cuerpo, tanto en posición dorsal como ventral. Ambas se fundamentarán en el mantenimiento permanente del equilibrio del cuerpo, incluyendo además las múltiples posiciones que ofrece la actividad acuática.

Un niño, como ya se dijo, en sus primeros meses, por inmadurez de su sistema neuromotor, realiza movimientos involuntarios, pero su tonicidad está perfectamente desarrollada en el plano sensitivo como motor reflejo.

El sistema nervioso constituye una forma especial de organización que presenta en el nacimiento una proliferación de neuronas en el córtex hemisférico. Estas no tienen prácticamente contacto entre sí. A lo largo del proceso de maduración nerviosa (mielinización), cada neurona desarrolla numerosas ramificaciones denominadas arborizaciones dendríticas y establece progresivamente una red muy densa de conexiones sinápticas. Al principio las

sinapsis se hallan en un estado “lábil”, es decir que existen, pero esperan ser activadas o habilitadas para convertirse en operacionales.

Siguiendo las leyes de maduración, próximo-distal y céfalo-caudal, el ser humano progresivamente va estableciendo diferentes y jerarquizados niveles de control motor (tono, equilibrio, postura, motricidad, precisión). Paralelamente a dichos procesos, el-la niño-a en la interacción con su medio, “va habilitando” los circuitos necesarios que demanda cada situación en particular. La habilitación de estos circuitos permitiría su estabilidad y en consecuencia la progresiva construcción-organización del sistema nervioso (Blume, 1981 citado en Masabeu, 2014).

El desarrollo psicomotor es entendido según Martínez (2000) como *“la evolución de las capacidades para realizar una serie de movimientos corporales y acciones, así como la representación mental y consciente de los mismos”*. (Martínez, 2000 citado por Ruiz de Velasco Gálvez, 2001, p 129).

En nuestra cultura y en tantas otras se cree que a un niño pequeño se le debe enseñar todo. Que si nos estamos estimulando al niño a que desarrolle tal o cual habilidad motriz, este tardará en adquirirla. La Escuela Psicomotriz fundada por la Dra. Emi Pikler con una experiencia de más de 100 años en Europa (Budapest) y más de 30 años en la Argentina, demuestra que no sólo no es necesario enseñarles todo, sino que además haciéndolo por ellos mismos logran un desarrollo postural armonioso, distendido, con una relación social diferente, con una actitud abierta al entorno y un desarrollo intelectual apoyado en el respeto por el equilibrio y la concentración. El adulto cambia su mirada y su actitud, logrando una relación vincular profunda durante los cuidados cotidianos y respetando las actividades autónomas (Briatore, 2008). Inicialmente, un bebé, no conoce los límites de su cuerpo. Sus movimientos son reflejos hasta que su sistema nervioso va madurando y es capaz de controlarlos de forma voluntaria. Este proceso requiere de un tiempo y no se puede acelerar. De esta forma el niño va ganando en capacidad de aprendizaje a medida que va madurando, por eso resulta indispensable que todo programa de enseñanza se adapte a sus capacidades y no a la inversa (Obeso, 2004).

Además de lo biológico el individuo se va constituyendo social e históricamente a partir de un interjuego de contradicciones entre necesidades y satisfacciones. Este hecho de necesidad lo lleva a accionar sobre el mundo en busca de gratificaciones (...). Las primeras necesidades del bebé, son satisfechas por el adulto y esta relación crea un sistema de señales entre ambos, de modificaciones mutuas, de sensaciones, que irán poco a poco constituyendo el mundo interno de ese niño” (...).El desarrollo constituye entonces el camino de la resolución progresiva de las necesidades que parte de la dependencia absoluta y va construyendo su autonomía relativa (Briatore, 2008, p 4-5 ).

Según Ruiz de Velasco Gálvez (2001), varios autores, como Bowlby Aucouturier, Chokler, Freud, Lapierre, Pikler, etc. expresan la importancia del proceso adecuado de apego-distancia, presencia y ausencia entre padres e hijos para poder acceder al conocimiento del mundo. En el agua, a la edad de dos años y

medido el niño adquiere confianza y seguridad, el adulto ya no sostiene sino que acompaña, aparece entonces lo que Sanz (2004) llama la fórmula mágica “yo puedo”, principio de autonomía, en la que el niño ya no necesita del sostén pero sí de la presencia de su adulto. La primera relación afectiva la establece a través del tono (diálogo tónico) en su relación con otro (madre o sujeto maternante). El diálogo tónico descrito por Wallon (1980) se fundamenta en las sensaciones táctiles y de contacto (abrazos, forma de sostén, etc.). De la calidad de este contacto, dependerá la seguridad afectiva que sienta el niño. Esta situación de fusión y dependencia que dura los primeros 3 meses de vida y de la calidad de esta interacción madre- hijo dependerán las posteriores transformaciones que realice el niño en relación al espacio, los objetos y los demás (Ruiz de Velasco Gálvez, 2001).

Según Moreno et al (2003), la importancia del factor afectivo es determinante y reconocida por la mayoría de los expertos tales como García, (1983); Winnicott, (1990); Da Fonseca, (1994), ya que puede llegar a bloquear totalmente la conducta del niño impidiéndole cualquier aprendizaje, muy especialmente en edades tempranas donde la capacidad de razonamiento es incipiente.

Al respecto, el aporte de Henri Wallon, citado en Rodríguez (2001) fue demostrar que el tono no es algo solamente cuantitativo, sino una función que varía según los estados de satisfacción y displacer. La excesiva tensión, las hipertónías (o crisis tónicas- emocionales), crispaciones, berrinches o espasmos son atribuibles al desagrado y falta de seguridad, que en situaciones extremas toma la forma de angustia. Este diálogo corporal, llamado así por Wallon se inscribe en la dialéctica presencia-ausencia. Las cuestiones de sostén se manifiestan en la parte no visible del diálogo tónico postural. (Rodríguez 2001).

Progresivamente el niño irá incrementando su accionar y construyendo la autonomía acuática a fuerza de decidir, elegir, resolver de acuerdo a sus posibilidades y también a partir de conocer sus limitaciones. El adulto que acompaña en el agua, debe tomar conciencia sobre la importancia de transmitirle confianza al niño. Dejarlo moverse con libertad permitirá al niño dosificar su energía, aprender a acomodar su cuerpo, precisar su accionar (Briatore, 2008).

## 1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Asumiendo los supuestos teóricos presentados, se formularon los siguientes objetivos de investigación

### **Objetivo General**

Analizar el proceso de aprendizaje de la posición horizontal en el agua en edades tempranas en el contexto de la Escuela de Natación para bebés y niños-as de 0 a 3 años.

### **Objetivos específicos.**

- Describir el desarrollo de las habilidades motrices acuáticas de los bebés y niños-as que asisten a la escuela.
- Analizar los organizadores del desarrollo implicados en el aprendizaje de la posición horizontal en el agua de los niños-as del estudio.
- Caracterizar las condiciones de enseñanza (ambientales, didáctica) que favorecen el aprendizaje de la posición horizontal en el agua en edades tempranas.

## 1.5 ENFOQUE METODOLÓGICO

En este apartado presentaremos la perspectiva metodológica en la que se inscribe esta tesis. Daremos cuenta de los supuestos teóricos y epistemológicos que dieron sustento a esta investigación y la estrategia metodológica seleccionada. Por otra parte, explicitaremos los criterios y procedimientos que se tuvieron en cuenta para recolección de datos como así también el proceso de análisis de los mismos.

La complejidad del estudio de los aprendizajes de la posición horizontal en el agua, en el marco del contexto de la Escuela de Natación para bebés y niños-as exigió desarrollar una investigación de tipo cualitativa. Esta decisión supone una opción epistemológica de un enfoque hermenéutico/ interpretativo, antes que hipotético deductivo. Es decir, priorizar la producción de categorías interpretativas a partir de los datos y no la verificación o corroboración de hipótesis previas.

Se evaluaron los acontecimientos, objeto de investigación, en su escenario natural y sin manipulación respecto de la realidad. El proceso de indagación fue flexible y se movió entre los hechos y su interpretación.

La investigación implicó la recolección de gran variedad de materiales: observaciones semiestructuradas de clases, entrevistas a padres y docentes, relevo de la experiencia personal, recolección de imágenes y videos y todo lo que fuera susceptible de 'lectura' e 'interpretación'. Se utilizaron métodos de recolección de datos no estandarizados, sino con guías orientativas.

La recolección y el análisis de datos se realizan de forma casi simultánea. Todo el proceso de investigación fue dialéctico: pasos avanzados hacían redefinir decisiones o fases ya trabajadas.

El foco de esta investigación fue el proceso de aprendizaje de la posición horizontal en niños-as de dos años, el que ha sido dimensionado según los siguientes ejes temáticos:

- **Habilidades Motrices acuáticas de los niños-as de 0 a 3 años.**
  1. Desarrollo y evaluación de la flotación (vertical y horizontal: ventral y dorsal). Postura y equilibrio.
  2. Movimientos de brazos y piernas.
  3. Coordinación
  4. Desarrollo de la función respiratoria.
  5. Evaluación del ritmo respiratorio con movimiento de brazos y piernas.
  6. Nado Autónomo.
  
- **Organizadores del desarrollo implicados en el aprendizaje de la posición horizontal en el agua.**
  1. Vínculo de apego.
  2. Comunicación. Diálogo tónico corporal.
  3. Actividad Exploratoria.
  4. Seguridad postural.
  5. Orden simbólico.
  
- **Consideraciones metodológicas (ambientales, didáctica) que favorecen el aprendizaje de la posición horizontal en el agua.**
  1. Metodología de la enseñanza de la natación con bebés. factores que influyen en la selección de un determinado enfoque. Enfoques metodológicos.
  2. Recursos didácticos. Características físicas del lugar donde se desarrolla la actividad: ( higiene, temperatura, luminosidad, horario,. Uso de Música ó canto.
  3. Formación profesional y especializada en la estimulación de la capacidad acuática en edades temprana.

La muestra fue de tipo no probabilística o no aleatorias y estuvo conformada por 20 niños-as-as que concurren a una Escuela de Natación para bebés y niños-as-que pertenece a un importante club de la ciudad de Neuquén. Son niños-as hijos-as de padres jóvenes de entre 27 a 37 años, en algunos casos de padres separados pero que los une la posibilidad de compartir esta actividad entre otras cosas. En algunos casos asisten llevados por sus abuelos o tíos, circunstancialmente o siempre.

Al momento de la indagación concurrían a la escuela 38 niños-as comprendidos en el límite etario de esta indagación. La selección de la muestra se realizó considerando aquellos casos cuya asistencia era continua, excluyéndose los que registraban numerosas inasistencias. Esto para asegurar la recolección de los datos en los tiempos previstos.

La unidad de análisis fue la situación educativa: el aprendizaje de la posición horizontal en el marco de la enseñanza de la natación temprana. En tal situación intervinieron los-as niños-as, los adultos referentes (padres, tíos, abuelos), las docentes y el contexto o ambiente donde se desarrolla.

Dado el carácter cualitativo de la investigación se seleccionaron los siguientes procedimientos operativos destinados a la obtención, registro y análisis de los datos:

*Observación participante y no participante:* se recurrió a la observación directa de clases con bebés y niños-as donde el investigador estaba dentro de las clases siendo parte de las mismas y en otras ocasiones estando fuera de las mismas.

Se desarrollaron tres instrumentos de observación, a saber:

1. Registro de habilidades motrices acuáticas, adaptado de Sanz (2004) aplicado a los-as 20 niños-as a lo largo de 12 sesiones de clases (de 40 minutos de duración cada una). Ver Anexo I del presente Capítulo.
2. Guía de observación a docentes en clase: se observaron 12 clases (4 como observador externo y 8 como observador participante). Ver Anexo II del presente Capítulo.
3. Guía de observación del adulto acompañante (padres-madres): se aplicó a los adultos referentes de los-as 20 niños-as a lo largo de 12 sesiones de clases (de 40 minutos de duración cada una). En el caso de 2 niños-as se observó tanto a su madre como a su padre. Ver Anexo III del Capítulo IV.

También se utilizaron registros obrantes en la institución, que permitieron contar con información sobre las habilidades motrices y conductas de algunos de los-as niños-as en edades previas al momento de la indagación.

Entrevista semi-estructurada: esta técnica propia de la investigación cualitativa, permitió conocer la perspectiva de los padres sobre la enseñanza de la natación temprana, brindando la posibilidad de repreguntar. Para la misma se desarrolló el instrumento que se adjunta como Anexo I del Capítulo IV.

Se tomaron 20 entrevistas, algunas se implementaron en el hogar de los niños-as, otras en los lugares de trabajo de los padres, otras en espacios públicos y en el contexto de la Escuela. Solo en 2 casos la entrevista se realizó a la pareja parental, y en otros 2 a padres varones, las restantes entrevistas fueron a las madres.

Previo al trabajo de campo se gestionó el consentimiento de los padres para la participación de sus hijos y de ellos mismos en la investigación.

Dado el carácter cualitativo de esta investigación, la codificación y el análisis de los datos se realizó en forma conjunta con la etapa de recolección de la información.

La posterior tabulación se llevó adelante teniendo en cuenta las dimensiones y sub-dimensiones de análisis. Para valorar este proceso, ver Anexo I Capítulo II Tabulación de las habilidades motrices.

La presentación de los resultados se realiza en este informe, particularmente en los Capítulos II, III y IV.



# CAPÍTULO II: Las Habilidades Motrices Acuáticas

## Introducción

En este capítulo se intentará dar cuenta del primer objetivo planteado acerca de las habilidades motrices acuáticas y su descripción, adquisición y evolución según la edad madurativa de 0 a 3 años.

El conocimiento que la ciencia aporta hoy en materia de desarrollo motor, reconoce que durante los primeros años de vida se dan los cambios más importantes del ciclo vital de un individuo, tanto en cantidad como en calidad. (Obeso, 2004).

El conjunto de habilidades motrices básicas, son adquiridas durante los primeros seis años de vida. El niño pasa, de ser un bebé sumamente dependiente del adulto a ser un individuo autónomo, valiéndose por sí mismo, en cuanto a actividad motriz se refiere. Para ello, va ir adquiriendo habilidades motrices fundamentales (locomotrices, no locomotrices y manipulativas) que lo surtirán de un amplio espectro de acción para moverse de forma controlada. (Obeso, 2004).

Tres fuerzas deben actuar para que se produzca el desarrollo motriz: la maduración del Sistema Nervioso, la competencia del niño desde su periodo fetal y la influencia e interacción con el ambiente (Jhonson, 1997& Parker, 2000, citado en Poch Olivé 2001).

En resumen, para que se produzca el desarrollo hay que disponer de tiempo suficiente para que el organismo crezca y madure. Pero, al mismo tiempo, la maduración acelerada del sistema nervioso respecto de otros órganos del cuerpo permite pasar de una motricidad refleja y rudimentaria, a una motricidad fina y voluntaria.

A partir de su actividad motriz, el niño comenzará a construir los fundamentos de su inteligencia, aprendiendo a relacionar acciones y efectos. El nacimiento de la representación mental de esas acciones, lo que se conoce como función simbólica, permite al niño superar la dependencia del mundo real y material (basado en las sensaciones y acciones) y pasar al mundo representado (percibido, vivido e imaginado) (Obeso, 2004).

El estudio del comportamiento motor implica el análisis de los movimientos como así también de las acciones logradas a través de éste. Dichas acciones se conocen con el nombre de habilidades motrices (Durand, 1988 citado por Obeso, 2004) que el individuo va adquiriendo para la resolución de situaciones problemas o tareas específicas. Esto implica un patrón motor (el movimiento concreto observable) que puede ser de distintas características según el sujeto, pero factible de ser identificado y decir que ha adquirido la habilidad por el cumplimiento del objetivo propuesto. Luego, para definir las distintas habilidades se debe definir el objetivo. Esto a su vez, permite que puedan clasificarse en tres grandes grupos: (Sheefeldt (1979) citado por Del Castillo 2001).

**No Locomotrices**, referido a las relaciones que el sujeto establece con el espacio y no con su recorrido sobre él. En el agua, esto tendría que ver con mantener diferentes flotaciones (o distintas posiciones de su cuerpo) con diferentes agarres y con cierta dinámica para orientarse en el espacio a través de giros. Las inmersiones verticales con control de pausa respiratoria, los saltos y entradas al agua desde el borde de la pileta o colchoneta flotando en el agua, también son consideradas habilidades no locomotrices. (Obeso, 2004).

**Locomotrices**, cuyo objetivo es desplazarse un trayecto en el agua, en superficie o por debajo. Esta distancia mínima de recorrido, debe ser superior a la que ocupa la totalidad de su cuerpo, los pequeños desplazamientos autónomos subacuáticos y con ayuda, son un claro ejemplo. Esta habilidad se logra cuando se han aprendido los movimientos de brazos y piernas. (Del castillo, 2001; Sanz, 2004)

**Manipulativa**, cuyo objetivo es interactuar con los objetos que están en el espacio. Ser capaz de escoger diferentes elementos; agarrarlos, soltarlos, lanzarlos, etc. Esta habilidad es considerada por otros autores (Sanz, 2004; Moreno y otros, 2001; y Esesarte, Cisneros 1994) como capacidad coordinativa ojo-mano que permite precisamente coordinar la percepción visual con una acción manual precisa. La coordinación está referida a la forma y secuencia en que se combinan los movimientos.

Sanz & Sanz (2004) llaman habilidad acuática a aquella que refiere a acciones espontáneas del niño y que se dan como consecuencia de aprendizajes anteriores vinculados a la natación formal: posición del cuerpo, (verticalidad, horizontalidad), respiración, movimientos de brazos y piernas, y coordinación.

Entre ellas destaca:

- los giros en el eje longitudinal (se inician cuando el niño ha logrado la posición dorsal y ventral, cuando llega al borde o emerge luego de un salto; las inmersiones desde la superficie);
- la inversión de la postura, a partir de poder elevar la cadera más alto que la cabeza ( inicialmente con ayuda de materiales);
- las entradas y saltos al agua ( para lo cual hay que orientarlo a que ubique adecuadamente su cuerpo);
- la inmersión asistida en posición vertical (luego de elaborar las entradas y saltos, el niño está preparado para disfrutar su cuerpo sumergido y necesita tiempo para experimentar el emerger por empuje del agua o por su accionar de piernas y brazos).
- Los desplazamientos, asistidos y liberados basados en los movimientos de brazos y piernas y en ambos remarca la importancia de mantener en todo momento la horizontalidad del cuerpo.
- la orientación; del esquema corporal, independientemente de la edad que sea, se desarrolla en todas las clases a partir de las tomas, el sostén y todas las propuestas de contacto (caricias, gestos, palabras, etc.) que le dan al niño información de las partes, ubicación y funcionalidad de su cuerpo en el agua. La orientación espacial le permite conocer y adaptar su cuerpo en

relación al nuevo entorno. Por último la orientación temporal organiza a los niños, en los distintos momentos de la clase (inicio, desarrollo, despedida y cierre). Debe respetar sus tiempos de aprendizaje e incluir cambios de ritmo, actividad – pausa, y sonido- silencio.

Según el grado de concreción con que se defina el objetivo a cumplir, establecerá si se trata de una habilidad básica, específica o especializada. Así, pues, desplazarse en el agua sería una habilidad básica, pero si añadimos a ese objetivo que sea con cuerpo extendido en posición ventral y movimiento alternado y continuo de brazos y piernas, estaríamos definiendo la habilidad específica de crol. Y si además, decimos, que esa habilidad debe ser realizada en un tiempo mínimo de velocidad, estaríamos definiendo una habilidad especializada como es la de un nadador velocista. Por eso se habla habilidades acuáticas y no de “aprender a nadar””.

Como la conducta motriz humana es tan variada y rica, en los hechos cotidianos, las habilidades aparecen combinadas de formas tan diversas que resulta difícil su clasificación, por eso otros autores toman otras clasificaciones.

Cuando hablamos de motricidad humana no podemos olvidarnos del contexto espacio –tiempo en el que se desarrolla. El cuál es preferentemente el medio terrestre, a pesar de que nuestra capacidad de adaptación, hace que nos podamos mover en otro entorno (Obeso ,2004)

Los mamíferos acuáticos, propios de este medio han sufrido varias adaptaciones en su organismo, para vivir en él. Ejemplo de esto son los delfines, con la forma de su cuerpo fusiforme para desplazarse en el agua o las fosas nasales móviles de las focas permitiendo el cierre para evitar la entrada de agua (Obeso, 2004)

El bebé no posee ninguna adaptación al medio acuático (Imagen N° 1) porque es un mamífero terrestre pese a estar nueve meses en un medio líquido como es el útero materno. Debe poner en marcha muchas funciones básicas para poder sobrevivir, como la respiración, la alimentación y la termorregulación. Para esto, cuenta con una serie de reflejos y funciones básicas de su organismo, que dependen de su cerebro y controlan su actividad vital. Cuenta también con una gran capacidad de aprendizaje, lo que le permitirá adaptarse al medio que lo rodea a través de una creciente actividad volitiva y del sostén y acompañamiento del adulto (Obeso, 2004).

Imagen N°1 : bebé 6 meses , en medio acuático, dependiente del adulto



Fuente: Estella Pasalacua, 2016

El ser humano posee una capacidad de adaptación al medio acuático que resulta limitada, en los primeros intentos es necesario el acompañamiento y sostén físico y afectivo del adulto (Imagen N°2)

Imagen 2: niño de 2 años en el medio acuático, dependiente del adulto



Fuente: Estella Pasalacua, 2016

Por más que desarrolle habilidades para moverse en él, no puede vivir por mucho tiempo en el agua, porque su naturaleza es terrestre.

Pero si se tiene la posibilidad de conocer y accionar en el espacio acuático, la motricidad humana puede adaptarse y dentro de sus límites responder a las

exigencias del nuevo contexto, lo que daría surgimiento a una motricidad acuática. Según algunos autores la motricidad acuática es el conjunto de las conductas motrices determinadas por las características físicas propias del medio acuático y por las particularidades de la especie humana, que siendo terrestre es capaz de adaptarse para dar respuestas en ese entorno (Moreno et al, 2004 y Obeso, 2004)

A lo largo de la historia, en las diferentes culturas primitivas, las prácticas acuáticas formaron y forman parte de las actividades cotidianas, hasta el punto que ni siquiera se considera el tener que enseñar a nadar como hecho educativo. Los-as niños-as de estos pueblos que conviven permanentemente con el agua (Islas de la Polinesia, por ejemplo) incluyen en su bagaje motor habilidades acuáticas adquiridas con la misma naturalidad que las terrestres. En nuestra sociedad, por el contrario, la situación es muy distinta, ya que estas prácticas se desarrollan en lugares adaptados (piletas), y se plantean no como una necesidad de supervivencia, sino como una actividad recreativa, vinculada a la ocupación del tiempo libre y/ o educativa, relacionada a la atención temprana del desarrollo infantil. (Esesarte – Cisneros, 1994).

Por otro lado, un niño puede convertirse en un adulto perfectamente adaptado a la sociedad, al mundo, aunque no tenga el mínimo contacto con el medio acuático, ni mucho menos habilidades relacionadas con este medio. Pero sólo aquellos-as niños-as que tengan la oportunidad de experimentar en su infancia con el agua podrán llegar a dominar habilidades acuáticas. (Obeso, 2004).

Una de las dificultades que presenta el medio acuático es el problema de la respiración ya que el ser humano no puede respirar dentro del agua. En los bebés y niños-as pequeños-as la dificultad para controlar y mantener las vías respiratorias fuera del agua en el momento de la ventilación se acentúa por dos razones: su escasa capacidad pulmonar, que les obliga a una ventilación más frecuente, y su nulo control de los movimientos y de la colocación de la cabeza que, además es desproporcionadamente grande en relación a la fuerza que pueden generar. En el agua se respira igual que en tierra, es decir, a través de inspiración de aire para obtener oxígeno necesario para el mantenimiento de las funciones vitales. El problema es que como el aire está afuera, debemos coordinar los movimientos de tal forma que podamos tener las vías respiratorias libres y en contacto con el aire. Para poder moverse en el medio acuático, el ser humano debe lograr una posición que le permita mantener la cabeza fuera del agua y así conseguir, respirar. La manera de solucionarlo pasa por las distintas alternativas que caracterizan, en gran medida, los distintos métodos de enseñanza.

En función de las características físicas del agua, que por su mayor densidad respecto del cuerpo humano, permite la flotación, muchos métodos de enseñanza se plantean como primer objetivo, comenzar por la flotación dorsal autónoma, ya que una vez dominada esta habilidad, estaría garantizada la función vital de respirar y empezar con el desarrollo de la motricidad acuática.

En base a las investigaciones de Moreno et al (2004) y a las observaciones hechas para esta tesis con los niños-as que asisten a la Escuela, observada, pudo notarse que la flotación dorsal autónoma, en los niños de 2 años no es espontánea en la mayoría de ellos, y no constituye un paso imprescindible para llegar al dominio de la habilidad motriz acuática. Abordarla desde un método de aprendizaje

conductista es al menos discutible. (Moren et al, 2004; Sanz-Sanz, 2006, Cirigliano, 2001, Obeso, 2004).

El armado de patrones de movimientos coordinados en posición tendida supina, donde la mirada del avance queda fuera del campo visual, pareciera ser poco acorde a la evolución ontogenética de la motricidad humana. La vista desempeña un papel fundamental en el control de los movimientos coordinados, en especial a partir del sexto mes, cuando el niño logra sentarse (Bower, 1979 en Moreno et al, 2004). Tener confluencia de informaciones para planificar el movimiento es determinante como bien afirma Le Boulch (1978) "...para acceder a la disponibilidad global del cuerpo asociada a un control de los detalles de ejecución del movimiento en curso, es indispensable la concordancia de los datos de tres campos perceptivos: kinestésico, visual, y sonoro"(cita en Moreno et al 2004)...)

El medio acuático ofrece apoyos dinámicos, no tan evidentes como los terrestres, sobre los que el niño debe aprender a moverse. A medida que el niño progresa en su maduración neurológica, rompe esa situación ideal de equilibrio sobre la espalda para colocarse más próximo a las posiciones verticales, o inclinadas. Luego pasa a la posición ventral, para mediante acciones de piernas y, posteriormente, también de brazos conseguir una flotación dinámica y una propulsión orientada (Moreno et al 2004).

La cuestión respiratoria queda temporalmente resuelta gracias al aprendizaje de la pausa respiratoria, que durará lo que cada niño pueda mantenerla. Mientras el niño no adquiera la fuerza suficiente para levantar la cabeza a la vez que impulsa brazos y piernas, no será totalmente autónomo en el medio acuático. (Moreno et al, 2004; Sanz & Sanz, 2006)

En las observaciones que se hicieron para este trabajo se pudo detectar que muchos niños-as de 2 años experimentaban un rechazo a la posición horizontal, tanto en los-as que asistieron siendo bebés de meses, como en aquellos que habían comenzado apenas antes de cumplir los 2 años.

Frente a esta problemática realizamos una observación en niños-as de hasta 3 años de edad sobre el desarrollo de las siguientes habilidades acuáticas:

- La flotación, con el dominio y desarrollo de las distintas posiciones del cuerpo en el agua.
- La función respiratoria que más que una habilidad es una función biológica pero se la trabaja para el logro de su dominio.
- Los movimientos segmentarios de brazos y piernas
- Los deslizamientos.
- La coordinación

Este trabajo reconoce que no se observaron las habilidades de saltos ni giros.

## 2.2 La Flotación y Posición del cuerpo en el agua

Para la observación de esta habilidad se registraron durante las clases las características posturales y corporales de cada edad dentro del agua (Cuadro N°1). Se hizo constar en cada práctica, si la adopción de cada posición (ventral, dorsal, vertical e invertida) era asistida o espontánea y cómo era la posición de entrada del cuerpo del niño al agua (horizontal o vertical). Se buscaba saber: la reacción inmediata al pasaje de la verticalidad a la horizontalidad, si se producían tensiones del tronco e hiperextensión de cuello, cómo se daba la recuperación y el ajuste respiratorio y muy especialmente la conducta afectiva: rechazo, placer y displacer.

Cuadro N°1: Evolución de la flotación en niños-as de 6 meses a 3 años

Edad	Tipo de flotación	Metodología
<b>0 a 6 meses</b>	Dorsal	Sostenido de cabeza con contacto visual y físico del adulto.
<b>7 meses a 1 año</b>	Ventral asistido Dorsal asistido con tensión en cuello.	Asistido de cabeza y cadera con contacto visual del asistente. Sostenido de axilas y pecho .
<b>1 año a 2 años</b>	Ventral. Ventral con tensión (en algunos casos). Rechazo de la posición dorsal.	Desplazamientos, empujes asistidos por el adulto.
<b>2 años a 3 años</b>	Inicio de la posición ventral espontánea. Dorsal con tensión (en la mayoría de los casos).	Se impulsa desde una posición vertical, progresando hacia una horizontalidad del cuerpo por pocos segundos. Percibe el empuje del agua.

Elaboración: M. C. Cornejo 2017

El cuadro muestra la síntesis de la evolución de la flotación de 0 a 3 años, basado en las observaciones de 20 niños-as de entre 6 meses a 3 años de la Escuela ya mencionada estableciendo una síntesis de las conductas motrices para cada etapa.

En los bebés de meses se observa gran aceptación de las distintas flotaciones, en especial la dorsal.

En nueve niños-as de 1 a 2 años, siete de ellos manifestaron un rechazo a la posición ventral con rigidez e hiperextensión de la cabeza al momento de deslizarse o impulsarse hacia el agua en busca del sostén de sus padres. En el caso de la flotación dorsal, sólo 3 lograron mantenerse en la misma con el sostén de una mano en cabeza o apoyada de los hombros de sus madres, durante 6 segundos y más.

Los siete niños-as de 2 y 3 años restantes manifestaron, rechazo e incomodidad de sostener la posición supina.

Respecto a la horizontalidad con cabeza bajo el agua, 13 niños lograron un progreso paulatino que les permite ubicar el cuerpo en posición ventral efectiva para avanzar sin resistencia.

En tres niños-as de 3 años, se observó que luego de entrar al agua esperaron el empuje del agua logrando acomodar su cuerpo para avanzar en horizontal confirmando la consolidación de la posición ventral y vertical.

Los niños-as de meses (hasta los 6-7 meses), manifiestan una acentuada dependencia del adulto aceptando las posiciones que este le propone tanto en dorsal preferentemente y en ventral en segundo término, en lo que a flotación se refiere.

En niños-as de 1 a 2 años la posición vertical se afianza, por el acrecentamiento del reflejo de enderezamiento cervical y por la proximidad al logro de la posición bípeda en tierra. La posición ventral experimenta una aceptación sin dificultad en 13 de los 20 niños-as observados y un rechazo en los 7 restantes.

A respecto la Prof. Marta Sanz (2004) explica, que en estos casos, la posición horizontal no ha desaparecido ni se ha perdido, solo es preciso volver a reforzar la imagen de esta horizontalidad. .

Flotar requiere saberes del cuerpo y de la afectividad. El peso, volumen corporal y densidad muscular es un trípode que integra la vivencia corporal en el agua. También implica una relación entre el propio cuerpo y el sostén que ejerce el empuje elevador del agua; el desarrollo de un equilibrio dinámico que permita una buena repartición del tono muscular basada en la confianza de que el agua sostiene; el uso adecuado de la capacidad respiratoria en inmersión y la elaboración conceptual y afectiva que implica estar en el agua (adentro y abajo) (Sanz & Sanz, 2015).

### **2.3 La respiración**

Siguiendo con lo que anteriormente se dijo, un niño puede ser asistido por sus padres o docente para sostener una posición de flotación; pero cuando de respiración se trata, poco podemos hacer los adultos, más que adecuar las propuestas para que el niño logre organizarla (Sanz, 2015).

Para Moreno et al (2004), la respiración no constituye una habilidad acuática motriz en sí misma, sino que es una función biológica que depende en mayor o menor medida del método de enseñanza a aplicar, para que el niño pueda estructurarla.

En primer lugar, se debe entender que toda situación de miedo o angustia será perjudicial para cualquier aprendizaje, y más aún para el de la organización de la función respiratoria; por lo que se buscará en el niño, crear o provocar la idea-necesidad de... "casi sin querer" . Si el niño logra sumergirse espontáneamente, esta situación de cubrimiento de las vías respiratorias se logrará sin sobresaltos o tensiones. Cabe aclarar que los primeros y únicos desplazamientos autónomos que llegan a conocer los niños-as de 0 a 3 años son los subacuáticos, por eso es



importante que se trabaje la pausa respiratoria. (Moreno et al, 2004;Morenoy Pérez, 2007).

La observación se realizó con los-as 20 niños-as y bebés de entre 4 meses y 3 años y medio de edad (Cuadro N° 2).

Cuadro N°2 : Evolución de la Respiración (de 0 a 3 años)

Edad	Tipo de respiración
<b>0 a 6 mese</b>	<b>Refleja</b>
<b>7 meses a 1 año</b>	Pausa respiratoria (cubrimiento progresivo de las vías respiratorias)
<b>1 a 2 años</b>	Pausa respiratoria. Espiración voluntaria fuera del agua.
<b>2 a 3 años</b>	Espiración subacuática voluntaria en algunos casos. Ritmo respiratorio en algunos casos. Rechazo e intolerancia al agua en la cara.

Elaboración: Cornejo, 2016

Para cada uno se utilizó una planilla de observación en la que se anotó las características de las inmersiones durante las clases.

Se hizo constar en cada oportunidad si la inmersión era espontanea o asistida y en qué posición entraba el niño al agua (horizontal o vertical).

Se buscaba saber la reacción inmediata a la inmersión, como se daba la recuperación y el ajuste respiratorio, y muy especialmente la conducta afectiva: sorpresa, placer y displacer. Manifestación de tensión en el rostro.

A continuación se describe el procedimiento para registrar observación de la función respiratoria.

El niño es colocado en posición sentado sobre las manos de su padre-madre de manera que su mentón quede a la altura de la superficie del agua y en frente se ubica su madre quien lo estimula a buscarla. El bebé reconoce esta necesidad y se desliza hacia adelante a buscarla, logrando sumergirse espontáneamente. Sus vías respiratorias quedan cubiertas por completo, pero sin que esto implique buscar profundidad.

En niños-as de 4 y hasta 6 meses se los toma de las axilas realizando un pasaje suave de cara al agua, totalmente asistido por el docente en una primera etapa del aprendizaje. La inmersión se logra sin problemas gracias a la permanencia del reflejo de cierre de glotis. (Moreno et al 2004; Sanz y Sanz 2006). A partir de los 8 meses la inmersión es voluntaria, es decir, que el niño decide cuándo ir abajo del agua, pero el adulto lo estimula y propone actividades para que lo logre. (Sanz, 2006)

Es importante que el niño ejecute solo este movimiento, y que el adulto lo acompañe, para evitar sobresaltos.

A modo de conclusión de las observaciones se pudo ver que a medida que el bebé va experimentando la inmersión, (en un principio comienzan siendo tres inmersiones por clases) es el propio niño el que logra ir realizando el ajuste respiratorio de manera espontánea. Precisamente porque como bien dicen Moreno, et al (2004) “la respiración no es una habilidad motriz, sino una función biológica que cada individuo debe desarrollar por sí mismo” (Moreno, et al, 2004 p. 63)

Se observó en algunos niños-as, que al sostenerlos para realizar la inmersión, aparecieron respuestas de tensión y en dos casos hasta llanto.

De los 20 niños-as de la muestra, hubo 9 niños-as de entre 18 y 24 meses que experimentaron un rechazo a la inmersión, debido a no tolerar el agua en la cara o en la cabeza y a la presencia del reflejo de enderezamiento. El resto de los niños-as (9 restantes) pudo hacer uso de la pausa respiratoria de entre 1 a 6 segundos.

## 2.4 Los movimientos segmentarios: piernas y brazos

El desarrollo de la motricidad acuática en los primeros años de vida implica el movimiento segmentario de piernas y brazos (Cuadro N° 3) con supremacía de los miembros inferiores. Estos son los que facilitan la propulsión y el desplazamiento en el agua, mientras que los miembros superiores facilitan el control equilibratorio.

Cuadro N°3: Evolución de los movimientos segmentarios

Edad	Posición cuerpo	Movimientos segmentario	Metodología
<b>0 a 4 meses</b>	Dorsal-ventral	Reflejos Un pie frota la otra pierna. Flexión y extensión de las piernas alternadamente. Extiende brazos. Lleva manos a la línea media del cuerpo.	Asistido-dirigido
<b>5 a 7 meses</b>	Ventral con cabeza afuera	Aparece la flexo-extensión de ambas piernas simultáneamente (ranitas) Los brazos sólo buscan apoyo	Asistido-dirigido
<b>9 meses a 18 meses</b>	Inclinado ventral	Piernas: inicio de movimientos voluntarios principales. Juego del “saltarín” Brazos; movimientos breves, rápidos y desorganizados, simultáneos o alternados.	Impulso sobre mesas sumergidas. Distancias cortas, en inmersión, con y sin ayuda.

<b>2 a 3 años</b>	Ventral. Mayor control de la cabeza.	Piernas Propulsoras: pedaleo Brazos son utilizados para remolcar y empujar.	Distancias cortas, en pausa respiratoria y con y sin asistencia. Progreso en distancia, dirección y profundidad.
-------------------	--------------------------------------	--	--

Elaboración: Cornejo, 2016

### **a- El movimiento de piernas**

En los bebés, los primeros movimientos de piernas son reflejos, esporádicos, y de corta duración, además el rozamiento con el agua y la piel, estimula dichos movimientos (lo que da cuenta que el bebé percibe cambios del entorno: temperatura, densidad del agua, variantes de equilibrio). Un movimiento característico de la etapa de 0 a 4 meses es ver un pie frotar la otra pierna, flexionan y extienden las piernas alternadamente. A partir del 9° mes se van perdiendo los movimientos reflejos de piernas y comienzan los voluntarios, que con la práctica se transforman en un pedaleo que estando en la posición vertical, le permitirán mantener la cabeza fuera del agua, y en horizontal, trasladarse de un lugar a otro. Algunos bebés disfrutaban ver el chapoteo de sus piernas y sus pies mientras disfrutaban de la posición dorsal. Cuando logran estar parados, aparece el juego o reflejo del “saltarín”, que consiste en sucesivos rebotes flexionando y extendiendo las piernas en posición vertical, lo que a su vez, más adelante, les permitirá impulsarse para saltar desde donde estén hacia el frente.

### **b- El movimiento de brazos**

Hacia los 3 meses el bebé extiende los brazos y lleva sus manos a la línea media del cuerpo hacia los 4 ó 5 meses extiende sus brazos para tomar un objeto y llevárselo a la boca. Progresivamente abandonan la posición flexora tan característica de la etapa anterior. La mano se abre para tomar objetos. A partir de este momento se propone estimular la sensibilidad palmar.

Para la observación de los movimientos segmentarios de brazos y piernas se utilizaron guías de observación, adaptadas de Sanz (2006) y Moreno et al,(2004) en las que se asentaron los tipos de movimiento de acuerdo a cada etapa.

En el bebé más chiquito de la muestra (5 meses) observamos que las manos aun en puño se llevaban a la línea media del cuerpo. Se comprobó también que uno de sus pies frota el otro.

En los 4 bebés de 7 a 9 meses, se observa la extensión de brazos para tomar un objeto y llevárselo a la boca. Las manos ceden al puño y se abren con facilidad. Las piernas realizan movimientos de flexo-extensión de piernas simultáneamente (ranita).

En 9 bebés de un año registramos extensión de brazos para alcanzar un objeto y llevarlo a la boca. En el caso de las piernas en todos aparecen movimientos

voluntarios de piernas, pedaleo cuando se arroja agua sobre sus cabezas y los brazos comienzan a moverse de manera rápida y desorganizada.

Más adelante la mano abierta se tomará del borde, se apoyará en colchonetas; buscará primero tocar y luego empujar.

En 5 niños-as de 2 años y meses observamos muy poco accionar de brazos y un uso más de tipo equilibratorio, como buscando apoyo. En los 4 niños-as restantes de la misma edad se observa que comienzan a emplear los brazos de manera propulsiva y la respiración cobra importancia, ya que después de un desplazamiento que en principio, realiza en inmersión, tiene necesidad de emerger, acelerando el movimiento de piernas y brazos y elevando el mentón para tomar aire en la superficie. Luego adopta la posición vertical ayudándose con las manos para sujetarse de un punto de apoyo próximo. Cuando esta situación es controlada y el niño tiene la capacidad de sostenerse en el agua moviendo sus brazos, logra sacar la cabeza para espirar y tomar nuevamente aire. Luego vuelve a sumergir la cabeza y continuar con el desplazamiento. Todas esas acciones confluyen en forma secuencial y coordinada para el logro del nado autónomo ó lo que Marta Sanz (2006) llama “ritmo respiratorio”.

## 2.5 Los deslizamientos y desplazamientos

La locomoción en el agua implica dos formas de movimientos importantes y posibles desde los primeros meses de vida. Estas formas comienzan siendo los deslizamientos y los desplazamientos (Cuadro N° 4) en las primeras experiencias acuáticas.

Cuadro N° 4 Evolución de los deslizamientos y desplazamientos

Edad	Tipo de Deslizamiento	Metodología
0 a 6 años	Dorsal asistido	Con contacto físico de los padres. Sostenido de cabeza, Y/o cabeza y caderas.
7 m a 1 años	Inclinado Vertical-ventral asistido	Con ayuda de los padres. Sostenidos de las axilas y/o pecho.
1 a 3 años	Vertical-ventral asistido Ventral espontáneo Puede adoptar dorsal asistida o espontánea, pero prefieren la ventral	Progresión en las ayudas del adulto y material auxiliar, hasta pasar a la conquista de situaciones donde los deslizamientos ventrales sean voluntarios y espontáneos.

Elaboración: Cornejo, 2016

El deslizamiento, implica entre otras cosas que el agua empuja al niño hacia arriba y que no se hunde. A su vez, pueden ser de múltiples maneras: con cuerpo

quieto, a poca o mucha distancia, por debajo del agua, con y sin movimiento de piernas y brazos, etc. Moreno et al (2004)

Los-as niños-as, en flotación horizontal, mueven los brazos y piernas en trayectos cortos. (Sanz, 2015). En un principio experimentan esta acción cuando son impulsados por los docentes o sus padres asistidos de sus plantas de pies. Luego, ellos solos se impulsarán, al saltar para llegar a los brazos del adulto, a un borde, colchoneta, etc. Así, cada niño-a va elaborando la capacidad de trasladarse y estas decisiones que toma se fundamentan en otra capacidad, la de orientarse: hacia adelante, hacia abajo, al costado. La orientación se basa en la mirada, por lo tanto abrir los ojos bajo el agua, será fundamental para jugar a buscar objetos, reconocer imágenes, apreciar distancias. La capacidad de orientación será un componente más de su habilidad acuática. (Sanz y Sanz, 2015).

Los desplazamientos y deslizamientos se realizaron en todos los casos con asistencia del adulto y en el caso de algunos bebés de 1, 2 y 3 años de forma liberada o realizada por el niño de manera autónoma, en flotación ventral. Los desplazamientos en flotación dorsal y vertical, en todos los casos fueron asistidos.

En los cuatro bebés de meses los deslizamientos fueron realizados en forma ventral, con asistencia de padres y toma bajo el pecho y mentón al ras de la superficie del agua. En uno de ellos se registraron movimiento de piernas desordenados. En los otros tres, no se registraron movimientos, ni de brazos ni de piernas.

Los deslizamientos en la posición dorsal ó supina se realizaron con sostenimiento sólo en cabeza en un bebé de 5 meses y en cabeza y caderas en los otros tres bebés.

En la posición dorsal todos mantienen el tronco extendido durante el trayecto. La asistencia es bimanual una mano en glúteos y otra en pecho.

En los bebés de un año, los desplazamientos se hicieron con sostén en ambas axilas del niño. De los-as 9 niños-as de esta edad observada sólo dos, manifestaron una hiperextensión del cuello, con gestos de desagrado cuando se los trasladaba en posición ventral. Cuatro niños-as pudieron hacer desplazamientos liberados, es decir, que se desplazaron desde los brazos del docente hacia sus padres, en inmersión y sin asistencia, en un tramo de uno a un metro y medio.

La flotación dorsal, se realizó, con asistencia en cabeza y glúteos, se registraron tres niños-as de los nueve, que no pudieron mantener el desplazamiento sin evitar hacer fuerza para ponerse vertical.

En los desplazamientos verticales la asistencia se realizó sosteniendo ambas caderas con cabeza fuera del agua, y con brazos buscando el apoyo y apertura de manos adelante.

En los-as niños-as de 2 años, 2 años y medio y 3 los desplazamientos fueron también asistidos excepto dos niñas, una de ellas con síndrome de Down, que fueron liberados.

De los siete niños-as de estas edades, cuatro manifestaron un rechazo al deslizamiento en la posición dorsal y ventral con flexión y luego hiper extensión de

cuello y tronco respectivamente. Las otras dos niñas pudieron hacerlo sin problemas, con el mentón rozando el agua y también de manera liberada en inmersión, para el caso del desplazamiento en posición ventral.

En los tres bebés de meses de la muestra (uno de 5 meses y dos de 7 meses) se observaron deslizamientos en las diferentes posiciones ventral, dorsal y vertical con cuerpo quieto y también con movimientos desordenados de piernas, sostenido de la mano de sus padres.

Se pudo observar que cuando el/la niño-a no tiene lograda la posición óptima (línea horizontal del cuerpo), todo forzamiento a que avance o se desplace resulta contraproducente y no hace más que afianzar posiciones erróneas (híper extensión de cuello y tronco, para el desplazamiento en posición ventral, y flexión de cabeza y cadera para la flotación dorsal).

A partir de los 8 meses aproximadamente, hemos observado que los-as niños-as empiezan con pequeños desplazamientos en los que el motor propulsor son esencialmente las piernas, mientras los brazos no presentan un aporte significativo.

En niños-as de 1 año, los desplazamientos son cortos y subacuáticos, lo que dura la pausa respiratoria de cada niño; debe suministrársele puntos de apoyo cercanos para que el niño pueda agarrarse y respirar en una situación segura.

Esta situación, luego, se va ampliando en distancia y profundidad, produciendo un cambio sustancial a partir de los 24 y 26 meses. Producido en parte por la acción de los brazos con un sentido muy poco propulsor pero sí equilibrador.

## 2.6 La coordinación

Quando hablamos de coordinación, nos estamos refiriendo a la forma y secuencia en que se combinan armoniosamente los movimientos de diferentes partes del cuerpo para concretar una intención. La coordinación implica una capacidad total, fundamentalmente neuromuscular, integradora por excelencia. Expresa al individuo como totalidad, una conjunción entre la corteza cerebral y el sistema muscular. (López, en Masabeu, 2014) La coordinación aparece ya en los primeros movimientos reflejos del recién nacido y se manifiesta también en los movimientos voluntarios que aparecerán luego de diversos aprendizajes. De las observaciones pudimos sintetizar la secuencia de evolución en el desarrollo de la capacidad coordinativa (Cuadro N° 5).

Cuadro N° 5: Evolución de la coordinación. Elaboración: Cornejo, 2016

Edad	Coordinación	Metodología
0-7 meses	Mano: abrir y cerrar Brazos: poco resonante Piernas: altermo-continuo (espontáneo)	Sostenido de axilas

8 meses -2 años	Mano: apertura, arroja objetos Extensión de brazos adelante. Gateo sobre colchonetas. Movimiento de brazos y piernas en simultáneo	Sostenido, Con y sin Asistencia del adulto o material auxiliar.
2-3 años	Inicia la coordinación básica De brazos y piernas, alterno-continuo para trasladarse en el agua.	Con y sin asistencia. Se impulsa sólo de un punto fijo a otro o a los brazos del adulto.
3 años y 6 meses	Ritmo respiratorio. Nado autónomo. Sostiene la cabeza con movimiento de brazos y piernas mientras sale a la superficie a tomar aire. Vuelve a sumergirse y sigue nadando	Se impulsa desde puntos fijos o móviles hasta otros objetos fijos haciendo uno y hasta dos ritmos respiratorios.

Ya en 1966, la investigadora alemana Liselotte Diem se refería al tema: “La capacidad de coordinación radica en el inconsciente. La disposición del ánimo influye en la capacidad de coordinación (...) las experiencias motrices en los primeros años son decisivas” (Diem, en Sanz, p104, 2006). La coordinación es un componente básico de la motricidad humana, y es una capacidad que se puede aprender y mejorar (Sanz y Sanz, 2015).

La coordinación se ve reflejada en el juego. En el agua se observa claramente en las actividades lúdicas (Imagen N°3). La precisión es parte integrante de la coordinación, y a su vez requiere de la capacidad de inhibición del movimiento. El niño no solo podrá realizar una acción sino que también podrá detenerla. Sanz-Sanz (2015)

Imagen N° 3 Secuencia de movimientos coordinativos



Fuente: Marina Priner, 2014

La observación se realizó en actividades lúdicas del tipo de juegos en rincones y recorridos en los que los niños-as se desplazaban:

- sobre colchonetas gateando, caminando, arrastrando la cola, reptando.
- Desplazamientos asistidos y liberados bajo el agua en túneles.
- Impulsos desde el borde, colchonetas, escaleras, hasta llegar a los

brazos del adulto.

- Trepas y deslizamientos en colchonetas con plano inclinado.
- Caídas y entradas al agua.

En los 4 bebés de meses se observaron movimientos alterno continuos de piernas y brazos espontáneos.

De los nueve bebés de 18 meses se observó gateo solo en seis. Y en el agua movimiento alterno continuo de piernas con brazos desorganizados. .

En los-as siete niños-as restantes de la muestra, de 2 años y 2 años y 6 meses, se observó gateo cada vez más veloz; aparecen las trepas de planos inclinados, sin ayuda, solo facilitada por las características propias del elemento (colchonetas con agujeros, que permite a los-as niños-as meter la mano adentro para agarrarse y hacer punto de apoyo para subir), y los movimientos alternos continuos de piernas y brazos estilo “perrito” donde el-la niño-a comienza a asociar los movimientos de brazos con la acción de desplazarse. Son movimientos muy breves, rápidos y aún desorganizados, que junto con el pedaleo lo ayudarán en el intento de tener la cabeza fuera del agua. Es el inicio de la coordinación básica.

## 2.7 Conclusiones

En relación al objetivo que se ha planteado sobre el desarrollo de habilidades motrices vinculadas al aprendizaje de la posición horizontal en el agua en los niños-as de 0 a 3 años, y tratando de entender que sucede en los niños-as de 2 años específicamente, podemos reseñar las siguientes conclusiones:

A partir de la posición dorsal en el agua cómodamente aceptada solo en un comienzo, (y hasta los seis meses), el niño podrá experimentar cambios posturales con pérdida y recuperación del equilibrio bajo el sostén del adulto.

Frente a esto nuestras observaciones pudieron demostrar que la horizontalidad en niños-as de 2 años experimenta una crisis entre los 18 y 24 meses y un poco más también debido a los cambios de la posición corporal a partir del afianzamiento de la posición vertical. En el agua se puede observar que 7 niños-as de los-as 20 niños-as de estas edades experimentan un rechazo a la desestabilización vertical y en consecuencia a la inmersión. Algunos-as refuerzan este rechazo con la expresión “abajo no”. Esto se debe, por un lado, a la presencia del reflejo de enderezamiento, que permite al niño conquistar la bipedestación y el caminar (Sanz y Sanz, 2006). Por otro, a la intolerancia al agua en la cara y la cabeza. Resulta importante recordar que la posición de la cabeza bajo el agua, facilita que el cuerpo adopte de la línea de flotación horizontal.

Respecto a los métodos empleados para estimular el desarrollo de las habilidades motrices podemos citar a la Dra. Emi Pikler, en relación a la importante influencia de nuestra intervención en las edades tempranas, ya que *“El perjuicio causado por las posturas impuestas no se limita al desarrollo de su motricidad, sino que también influye desfavorablemente en su desarrollo psíquico, en el desarrollo de su personalidad”*. (Pikler, 1969 en Briatore, 2008.p3 ). Se debe aprender y comprender cómo actuar, para favorecer y no perjudicar el desarrollo del niño.



En el capítulo próximo se expondrá, de qué manera inciden los organizadores del desarrollo en el proceso de las habilidades acuáticas, y en especial en el aprendizaje de la horizontalidad.

Sobre la descripción y adquisición de las habilidades motrices observadas se puede decir:

La habilidad de flotación está muy relacionada con la función respiratoria, la inmersión y los desplazamientos. A la edad de dos años todos los desplazamientos de los niños son subacuáticos porque como se señaló no posee suficiente fuerza para sostener la cabeza afuera del agua y desplazarse con brazos y piernas al mismo tiempo. Por esta razón, la inmersión y la adquisición de posición ventral se trabajan simultáneamente y son previas a los desplazamientos.

En relación a los movimientos segmentarios, comienzan siendo movimientos reflejos y luego voluntarios o intencionales. Las piernas anteceden a la de los brazos. Su función se torna propulsora con una acción que se asemeja al pedaleo. Y luego alterno continuo. Los brazos comienzan a tener protagonismo con la apertura de la mano, los agarres, trepas y finalmente los movimientos alternados hacia el final de los tres años. En el caso de los niños de 2 años, los brazos son netamente equilibradores más que propulsores, su función también consiste en agarrarse de un objeto, elemento para sujetarse y llegar hasta un sitio. Y en este punto despliega su habilidad coordinativa, sobre todo cuando además de llegar a un lugar u objeto, como puede ser una colchoneta, logra trepar y subirse a ella.

La habilidad coordinativa comienza con los primeros movimientos de la mano, luego siguen la extensión del brazo, al tiempo que se intercalan movimientos desordenados primeramente, luego simultáneos, y por último alternados, Finalmente entre los 2 y 3 años comienzan los movimientos alternos de brazos y piernas y llegando a los 3 años, ( en algunos casos) al nado autónomo que implica los movimientos de brazos y piernas con ritmo respiratorio, es decir sacando la cabeza hacia adelante para respirar y volviendo a sumergirla. Esto último se observó en dos niños de 2 años y 11 meses.

Este trabajo reconoce que no haber concluido la observación de las habilidades de saltos y giros.

# CAPITULO III

## Organizadores del desarrollo implicados en el aprendizaje de la posición horizontal en el agua

---

### 3.1 Introducción

En este capítulo se desarrolla el segundo objetivo propuesto a través de este trabajo, que es establecer la incidencia de los organizadores del desarrollo (Chokler, 1988) en el aprendizaje de la posición horizontal en el agua en niños-as de dos años de desarrollo normal. Para responder a este objetivo se indagará en: el vínculo de apego de los-as niñas que participaron de este estudio con los adultos que son sus referentes (padres, madres), las formas de comunicación, su actividad exploratoria, la seguridad postural y el orden simbólico..

Las sucesivas adquisiciones en la evolución de los procesos de desarrollo desde el nacimiento a la pubertad pueden estudiarse desde la óptica de los factores madurativos, de crecimiento, mentales, comunicacionales o psicodinámicos.

El repertorio reflejo del bebé permite responder a la estimulación con conductas motoras más o menos vivaces y adaptarse al medio. Es la presencia de estos reflejos lo que facilita el aprendizaje temprano de las habilidades acuáticas, ya que representan la base neuromotora del bebé. Sobre ésta se asentarán a través de la experiencia otros logros psicomotores voluntarios. (Cirigliano, 1989). Entonces el desarrollo infantil se produce debido a funciones, que al desaparecer, coadyuvan a la formación de nuevas estructuras superiores y más evolucionadas (Coriat, 1974 en Cirigliano, 1989).

El primer año de vida se caracteriza por una explosión de habilidades motoras y cognitivas, cuya secuencia y momento de aparición son dependientes de factores genéticos y madurativos.

Si las condiciones genéticas y prenatales han sido favorables, el niño contará con un potencial de resiliencia ante adversidades físicas o psicológicas, particularmente si las condiciones de crianza son adecuadas. Por el contrario, una constitución genética adversa o un cuidado prenatal insuficiente establecen bases para la vulnerabilidad del desarrollo. (Walter, et al, 1989)

Entendiendo al desarrollo, “como el conjunto de transformaciones internas que permiten al sujeto la adquisición de las competencias para ejercer su autonomía, éste se inicia desde sensaciones y respuestas motrices dispersas, disgregadas y fragmentadas a la construcción del sentido de unidad del individuo, la constitución del Yo y las raíces de la identidad” (Chokler, 1988).

En este sentido los organizadores del desarrollo constituyen factores estructurantes, que operan, facilitan u obstaculizan las interacciones, entre el niño y su medio material y cultural. De la calidad de este complejo proceso en el que se imbrican e interactúan dialécticamente estos factores, partiendo de una estructura biológica originaria dependerá la evolución del desarrollo. (Chokler, 1988)

Para el registro de la forma en que estos organizadores incidían en el aprendizaje de la posición horizontal fortaleciéndolo o impactando de manera negativa se realizaron observaciones referidas al vínculo entre padre e hijos dentro del agua: conducta de padres y niños-as en el agua en relación a la manera de vincularse, comunicación, estimulación, formas de sostén, creencias y expectativas referidas a los alcances y logros de su hijo en esta actividad.

Se observaron tres meses de clases durante los días sábados (único día de la semana en que asisten los niños-as) y también se incorporaron registros de 4 niños-as que asistieron desde la edad de 4 y 6 meses (cuyas observaciones se hicieron con anterioridad a esta investigación). Los patrones de conducta que aquí presentamos para nuestro trabajo de campo surgen de un sustento teórico avalado por las investigaciones de los distintos autores (Moreno et al 2004 y Sanz & Sanz, 2006) y de las observaciones que hacemos de los mismos en nuestras clases diarias.

### **3.2 Primer Organizador: El Vínculo de Apego**

El recién nacido, establece competencias para adaptarse al medio y relacionarse afectivamente. Los lazos con los adultos que lo cuidan, constituyen el vínculo de apego (Bowlby, 1969 en Chokler, 1988). Éste se basaba en la existencia de cuatro sistemas conductuales relacionados: sistema de conductas de apego, de exploración, de miedo a los extraños y el afiliativo. Su función es contener y tranquilizar al niño en su contacto con el mundo. Se activa para dar cumplimiento al mantenimiento de la proximidad y el contacto con las figuras paternas.

El sistema de apego resulta incompatible con el sistema exploratorio; ya que cuando se activan las conductas de apego disminuye la capacidad exploratoria.

El sistema afiliativo se refiere al interés por mantener proximidad e interactuar con otros sujetos, incluso con aquellos con quienes no se han establecido vínculos afectivos

Progresivamente la maduración neuropsicológica y la interacción con su medio van transformando al sujeto. A partir de la sensación de seguridad, de contención y confianza que el adulto le provee, el niño podrá abrirse y volcarse hacia el mundo circundante o encerrarse intentando defenderse de él. Aunque el niño tiene predisposición genética a promover la proximidad o el contacto con otras personas y apegarse, también hay un aprendizaje del apego y se va desarrollando hacia aquéllas personas con las que tiene más interacción o que le brinden las respuestas específicas más cálidas y adecuadas (Chokler, 1988 a J. Bowlby, op. cit.).

Dicha interacción con las personas significativas, están en la base de la construcción de las matrices afectivas, relacionales y sociales que permiten al sujeto sentirse mejor acompañado, confiando en su entorno y seguro de sí mismo. La falta de sostén físico y emocional, amenaza su estado de integración, provocando sensaciones de desborde y ansiedad (Winicott, 1958 en Camps LLauradó).

Toda experiencia vivida como negativa puede angustiar y desorganizar al bebé. El sufrimiento que provoca una desestabilización del sistema general de adaptación pueden consolidar una estructura, a veces extremadamente vulnerable, que pone en riesgo el desarrollo del niño (Chokler, 1988).

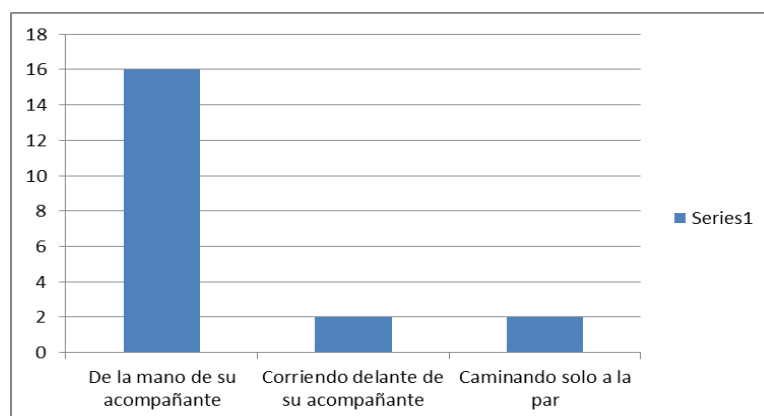
En el agua, por ejemplo, toda vivencia forzada, dolorosa o brusca, como la hiper-estimulación sensorial de los giros, los desequilibrios, las sacudidas, la inestabilidad de los apoyos, los cambios rápidos de posición, la inmersión impuesta van dejando huellas de sufrimiento en el cuerpo.

Entonces esto se contrarresta fortaleciendo el vínculo y las formas adecuadas de sostén del adulto acompañante, fundamental en el aprendizaje de la posición horizontal en la cual hay que sostener una pérdida de equilibrio, pasando de la verticalidad a la horizontalidad.

Para indagar el vínculo de apego, la primera observación que se hizo fue en relación a la manera en la que niños-as de 2 años ingresaban al natatorio para su clase de natación precoz. Se pretendió observar el grado de apego o autonomía del niño en esta situación.

De 20 niños-as observados, 16 niños-as ingresaron al natatorio de la mano del acompañante (Gráfico I)

Gráfico I: Forma de ingreso al natatorio y al agua.



Elaboración: Cornejo, 2016

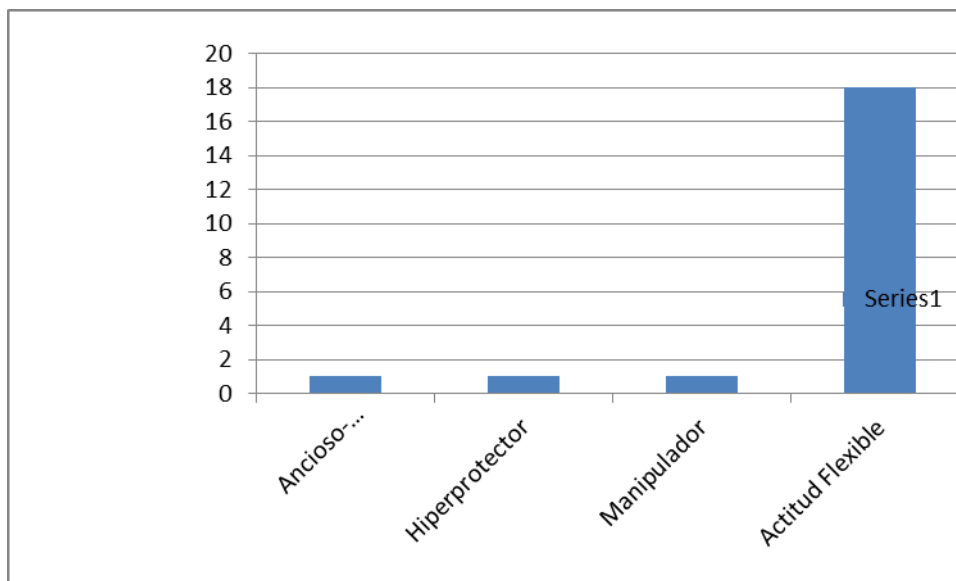
El cuadro indica que en el 80% de los casos los padres ingresan con sus hijos de 2 años, de la mano siendo consciente que es la forma segura y adecuada de evitar tropiezos por el uso del calzado y la humedad del piso, y de evitar que se arrimen al borde y caigan sorpresivamente.

En sólo dos casos se registró que muchas veces los-as niños-as se soltaban de las manos de su adulto y corrían para llegar antes al sector de clase. Estos-as

niños-as mantenían esta conducta desafiante durante toda la clase. En un caso el padre trataba de poner límite sin lograrlo y en el otro caso, que asistía siempre con la madre, el límite nunca estaba presente. Estos dos niños-as al llegar a la pileta se iban al agua, sin esperar a sus papás.

También pudimos observar el tipo de conducta que manifestaron los padres durante todas las clases en su relación con el niño en el agua: su grado de flexibilidad, tolerancia, capacidad de hacer acuerdos, intransigencia, etc. (Gráfico II)

Gráfico II: Conducta de los padres



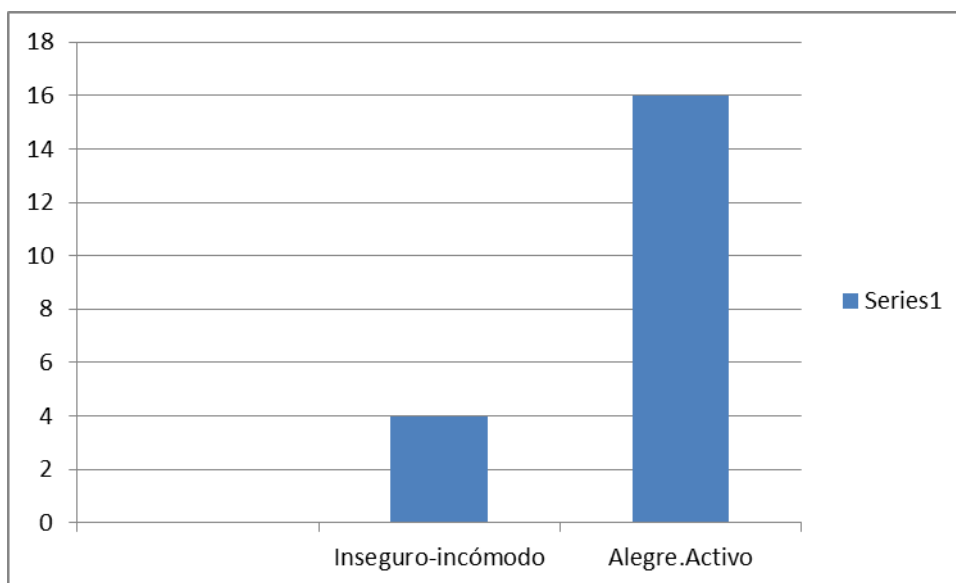
Elaboración: Cornejo 2016

Se observa que la actitud flexible y paciente es la que mayormente predomina en la mayoría de los casos observados. Los padres en general actúan de manera distendida y relajada cuando ingresan a la clase.

Buscan la forma de que el niño esté relajado, no les agrada contradecir demasiado al-a la niño-a, y tratan de probar con distintas estrategias cuando éste-a está fastidioso-a. Sin embargo cuando esto no es logrado, no dudan en salir con el-la niño-a del agua. A veces comentan que el bebé no durmió bien, que está cortando los dientes, o que tiene sueño.

A continuación observamos el comportamiento y la conducta de los niños-as en la clase (Gráfico III)

Gráfico III: Conducta de los-as niños-as en la clase



Elaboración: Cornejo, 2016

Destacamos dos grandes observaciones a simple vista: los-as niños-as están en su mayoría alegres, animosos durante toda la clase y los que están incómodos. En los casos que se registraron incomodidad preguntamos a los padres y nos dijeron, que el horario próximo al almuerzo les daba hambre (2 niños) y en otro caso sueño. También ocurrió que en tres oportunidades observamos niños-as que estaban recuperándose de alguna enfermedad o incubando alguna enfermedad con pequeña línea de temperatura y manifestaban displacer.

Por otro lado se observa en estas edades, que el-la niño-a está muy centrado-a en sí mismo-a y en la relación con su padre-madre. Los “otros” todavía ocupan un rol secundario para él-ella, y en algunos casos particulares logran interactuar apenas con su profesora.

Relacionando ambos gráficos se puede decir que los padres que manifiestan una actitud flexible y paciente logran que sus hijos-as se relacionen de manera segura y placentera con el agua. En estos niños-as se observa seguridad, alegría, confianza y aceptación de límites.

En tres niños-as se observó varias veces incomodidad con llanto cuando sus madres se alejaban para buscar un juguete o al momento de salir del agua y el niño tener que esperar en brazos de su profesora. Además estos niños-as manifestaron siempre dificultad para separarse de sus madres y aceptar la proximidad de las docentes. Así también, temor y angustia ante los cambios de postura en el agua, en especial el pasaje de la verticalidad a la horizontalidad y rechazo a la inmersión.

Uno de estos niños cambió su comportamiento en relación a esta situación cuando empezó a asistir a clase con su papá.

El otro niño siguió participando mientras su mamá estaba próxima y dejaba de hacerlo cuando la profesora se acercaba para jugar con él. Le costó mucho

vincularse con los otros niños a y despegarse de su mamá para realizar distintas actividades.

En el tercer caso, el de una niña, se observó dificultad para ingresar al agua, llanto en ocasiones, mal estar progresivo hasta el abandono de la actividad. El rechazo a la pileta grande y, se fue acrecentando al cumplir los dos años y 3 meses. En los tres casos que había un fuerte vínculo de apego se observó retraimiento frente al acercamiento de las docentes, disminución de la actividad exploratoria enojo y llanto ante un eventual distanciamiento de las madres.

En un solo caso se observaron conductas muy sobre protectoras por parte de la madre.

### **3.3 Segundo organizador: Comunicación: El diálogo tónico**

La primera relación que el bebé establece con el mundo exterior es con la madre o figura maternante, fundándose entre ellos un diálogo tónico que constituirá la base de las emociones y relaciones futuras con los otros. (Camps Llauradó, 2006)

La comunicación se inicia con el contacto y la conexión que promueven un “diálogo tónico-corporal” (Ajuriaguerra, 1979 en Camps Llauradó, 2006) de miradas, gestos, mímica, voces, movimientos, distancias, con las figuras primordiales vivenciados con placer o displacer<sup>3</sup>.

Esta conexión suma al acto motor una connotación afectiva no necesariamente consciente e intencional, convirtiéndose el gesto en portador de un acto involuntario (Lapierre, 1997 por Llauradó, 2006). Por ello las tensiones musculares son manifestación de tensiones psíquicas y viceversa.

Wallon (1980) reveló la importancia de la fusión afectiva primitiva en todos los desarrollos ulteriores del sujeto; fusión que se expresa en gestos motores y en un diálogo que es preliminar del diálogo verbal y que se llama “diálogo tónico”; definido como el conjunto de intercambios mediatizados por el modo en que el niño es sostenido por su madre y la manera en que el bebé responde a ello, generando una interacción entre las posturas de ambos y el tono muscular resultante (Llauradó Camps, 2006).

Por su parte Ajuriaguerra (1993) se refiere al diálogo tónico como un intercambio corporal de información que se produce entre la mamá y el bebé recién nacido que se expresa mediante estados de tensión y distensión muscular, que reflejan sensaciones de placer y displacer y que provocan reacciones de acogida-rechazo en el otro. Esto es durante los primeros tres meses de vida. (cita en Llauradó Camps, 2006).

Durante el primer año de vida, las necesidades y placeres del niño por un lado y sus satisfacciones y bienestar por el otro, se reflejan a través de hipertonías

---

<sup>3</sup> Antes de establecer como se produce este diálogo tónico hay que recordar que el tono muscular se relaciona con las emociones a través de la formación reticular y su conexión con los circuitos de reactividad emocional y los centros subcorticales

(contracción fuerte) en el primer caso, e hipotonía (descontracción de la tensión) en el segundo. También las alternancias entre proximidad-lejanía, presencia-ausencia, contacto-separación, tendrán manifestación tónica- emocional. Esta alternancia entre hipertonia e hipotonía irá madurando. De la forma en la que el niño pase de una fase a la otra, dependerá la construcción de un adecuado diálogo tónico con la madre, sobre el cual se cimentará su conducta emocional futura. Este proceso junto con la transformación de las conductas de apego es lo que le permitirá al niño tomar distancia de sus padres para poder explorar el mundo, construir su identidad y establecer la diferencia entre “el yo” y el “no yo” (Ruiz de Velasco, 2002).

Todos los estímulos que recibe el niño durante el diálogo tónico, en relación a la satisfacción de sus necesidades (caricias, sabores, olores, sonidos, arrullos, presión, calor) modifican su sensibilidad.

Wallon plantea que se produce la disociación entre los distintos dominios de la sensibilidad en el siguiente orden: sensibilidad interoceptiva (medio interno del cuerpo, ligado a las necesidades fisiológicas); sensibilidad propioceptiva (ligada al equilibrio; actitudes y movimientos, sensaciones que provienen de receptores ubicados en músculos y tendones); y sensibilidad exteroceptiva (ligada a sensaciones cutáneas, auditivas, olfativas, visuales, gustativa). La disociación entre las sensaciones internas y externas es lo que permitirá al bebé la pérdida de la fusión global con la madre y su posterior individualización (Lapierre y Aucuturier, 1980).

Los sentidos del niño y en especial el tacto es uno de los primeros y más importantes medio de comunicación y relación con el mundo externo. El dialogo tónico se basa en sensaciones tácticas y en el movimiento del otro (figura maternante). (Ruiz de Velasco, 2002).

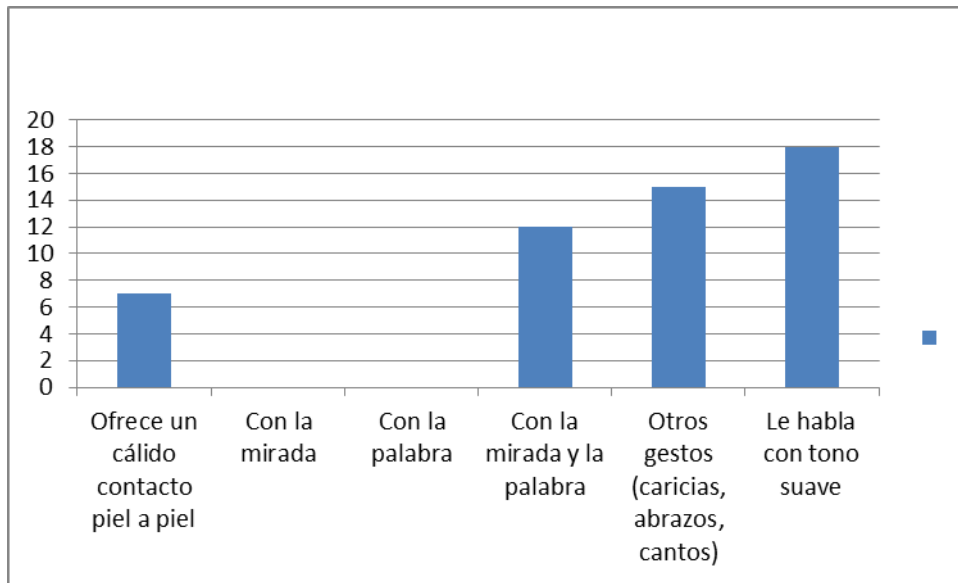
Cuando un niño recibe los cuidados de su madre, ésta actúa sobre su hijo y viceversa. Las acciones de ambos hacen que ellos mismos se transformen en simultáneo, y esa transformación acelera el proceso de individualización. Este proceso dependerá de que el mundo exterior del niño se deje modificar, que el entorno sea maleable; y el primer espacio con el que se encuentra el niño es el cuerpo de sus padres. Un medio así, “transformable y maleable”, garantiza la evolución del niño y de su desarrollo (Aucuturier, 2004 p.30).

Por eso en el agua la persona que acompañe al bebé debe sentirse segura y confiada de poder contenerlo con su cuerpo y actitud, en especial cuando se producen desequilibrios posturales como en el caso del aprendizaje de la posición horizontal, que además conlleva el de la función respiratoria.

En el siguiente gráfico se muestran las distintas formas de comunicación que emplean los padres para comunicarse y estimular a sus hijos en el agua.



Gráfico N° IV: Formas de comunicación de los padres- madres del estudio

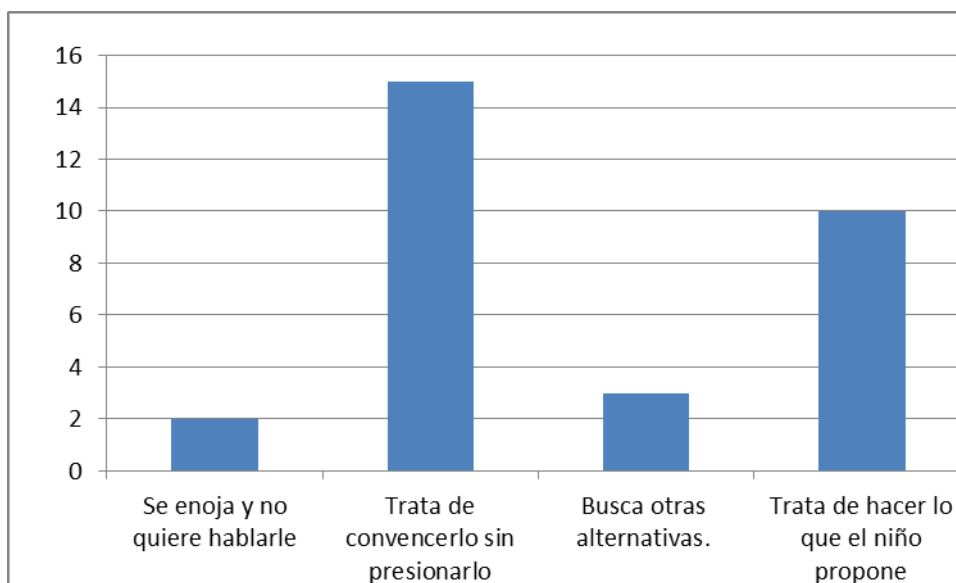


Elaboración: Cornejo, 2017

Se observa en el gráfico N° 4 que el 80% de los padres encuentra en el abrazo, las caricias y el beso la forma de comunicación más apropiada de hacerle saber a su hijo que lo quiere, lo contiene y brindarle seguridad. La palabra también refuerza los gestos con frases particulares de cada día o generales para todos “SOS un delfín”, eres un gran nadador”, “a nadar con mamá”, “solito puedes”.

La calidad de las estimulaciones también fue registrada. Se pueden distinguir dos grupos de padres, los que estimulan espontáneamente sin que haya que hacerles demasiadas indicaciones, buscan los juguetes que saben le gustan a sus hijos, realizan actividades ya aprendidas que al niño le agradan y los que esperan a que el profesor les diga todo lo que hay que hacer. Esto se manifiesta en el uso de la distinta toma, en los momentos de tiempo libre, al momento de crear nuevas situaciones basadas en la propuesta inicial. Respecto a la interacción, se observó que la mitad de los padres van a clase para interactuar y estar mayormente con sus hijos, y el otro que muestra interés no solo por la actividad con su hijo sino también busca una integración social.

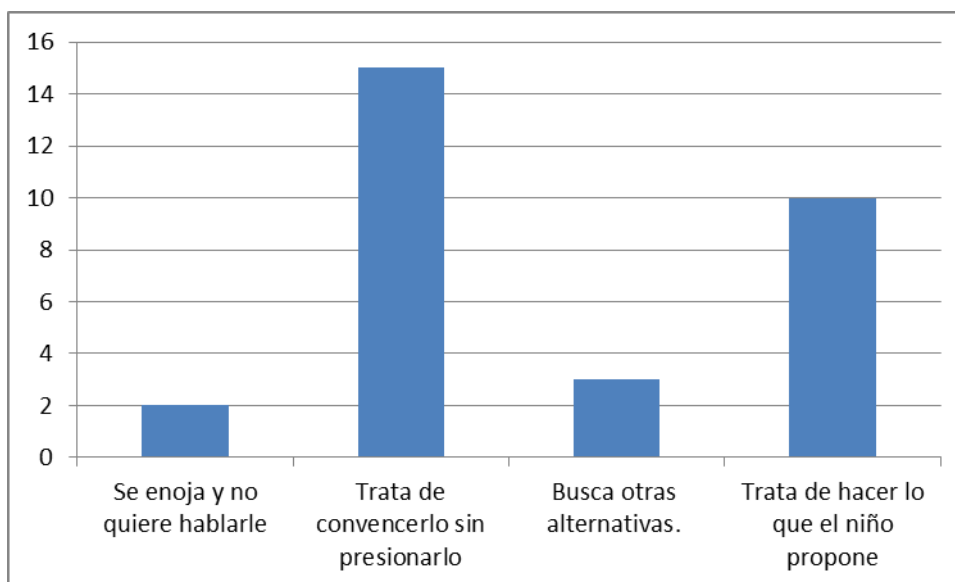
Grafico V: Tipo y frecuencia de estimulaciones de los adultos durante las clases



Elaboración: Cornejo, 2017

Asimismo se observó hasta dónde llega la flexibilidad de los padres y su capacidad de reírse frente a situaciones que no son las que más agradan a los adultos.

Gráfico VI: Reacciones de los padres frente a los “No” de sus hijos



Elaboración: Cornejo, 2017

En el gráfico VI se observa que más del 50% de los padres respetan el tiempo y las motivaciones de los niños-as. Un casi 15% busca otras alternativas mientras un 20%, trata de convencerlo de que pueda hacer la propuesta pero sin forzarlo. Solo un porcentaje muy pequeño manifiesta desagrado y enojo cuando su hijo no acepta las propuestas de la clase.

### 3.4 La exploración

Este tercer organizador del desarrollo permite al niño no sólo conocer el mundo sino en cada etapa apropiarse de éste y poder comprenderlo. Gracias a su motricidad no solo, conoce su cuerpo, se desplaza y mueve, sino que esta le permite afirmar su ser y aprender a pensar. A partir del despliegue de sus actitudes, aptitudes y competencias cognitivas. El origen de este proceso, desde la vivencia al conocimiento, está en la necesidad de adaptación activa al medio, inherente a todo ser vivo y su motivación es el impulso cognoscente, pulsión epistémica que lo lleva al descubrimiento, con el intento no sólo de conocer sino sobre todo de comprender el mundo.(Chokler, 1988)

En el agua, hemos comprobado que el juego corporal, funcional, exploratorio, simbólico, compartido, individual con pequeños y grandes elementos auxiliares (juguetes, tablas, flotas y colchonetas, etc.) ocupa un rol fundamental para el aprendizaje de la posición horizontal del niño de 2 años. Tener un objeto suficientemente atractivo y más aún, el rostro de su madre frente a él, es más que motivador para provocar su impulso o caída al agua estirando su cuerpo adelante para ir en su búsqueda. El agua facilita los juegos exploratorios pues el bebé está más sustentado y tiene mayor posibilidad de movimiento autónomo por disminución de la fuerza gravitatoria, como ya se dijo al principio.

El uso de la mano para la prensión, arrojar elementos, tomarlos, etc favorece la exploración, y en la medida que su madurez neurológica avanza, y progresa la coordinación óculo-manual el juego exploratorio ocupa gran parte del tiempo que el bebé permanece despierto. Del espacio táctil-bucal avanza hacia el reconocimiento del táctil-manual y de esta manera va adquiriendo nuevas percepciones y experiencias sensoriales. (Cirigliano,1989)

Los juegos con distancias, de ocultamiento, de arrojar y recuperar con el auxilio del adulto, y los juegos rítmicos son los preferidos en esta etapa. Los juegos de ensamblar, y penetración del dedo índice en el propio cuerpo, ajeno y en los objetos se tornan muy característicos durante el segundo semestre (Cirigliano, 1989; Calmels, 2000).

En los niños-as más grandes, 2 años y más, los juegos de imitación, persecución y elaboración más complejos, ocupan su mayor interés. Comienza a dejar de lado los juguetes y le atrae mucho más su cuerpo y las habilidades que puede hacer con él en el agua. Utiliza sus miembros para empujar y remolcar. Le agrada sumergirse y explorar con el adulto en inmersión. (Sanz, 2006)

Se pudo observar que a partir de los dos años más de la mitad de estos-as niños-as va dejando el juguete o juguetes predilectos y empieza a disfrutar del cuerpo hábil en el agua. Repite aquello que lo satisface y hace sentir seguro como ir de un lugar a otro, o de un punto hasta donde le indica su mamá que la alcance (son distancias de no más de dos metros).

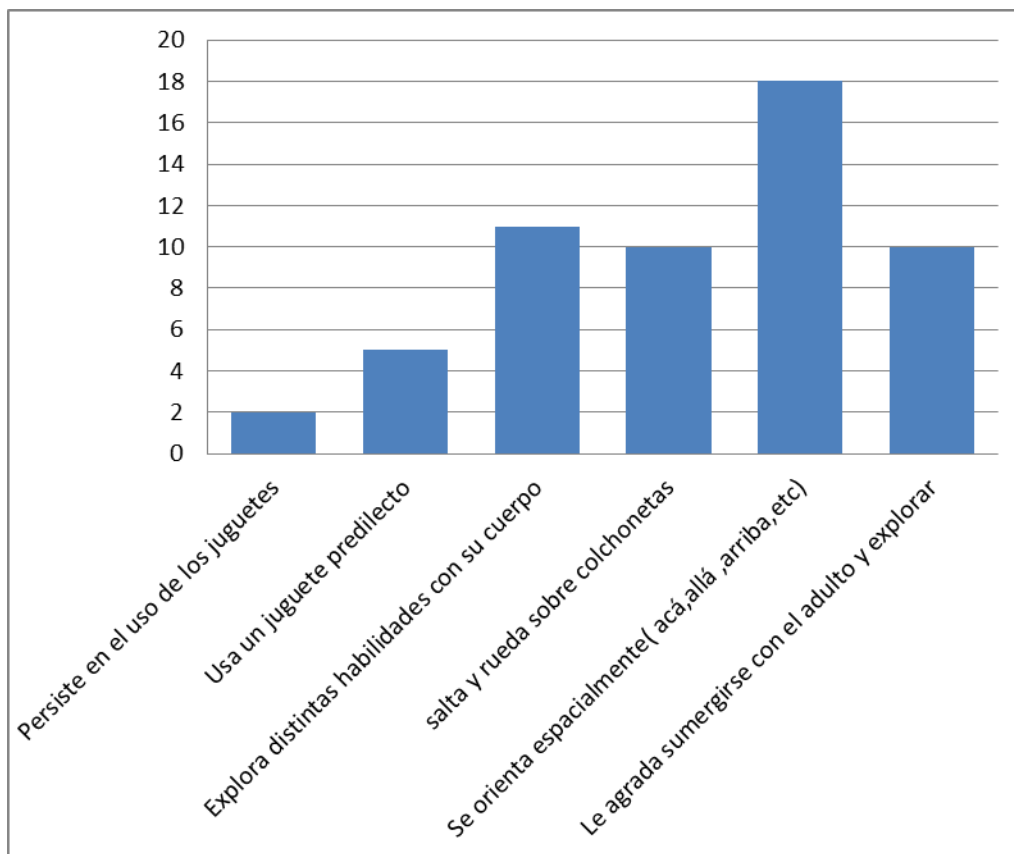
En dos niñas esta distancia llegó a los 3 metros.

La inmersión con sus padres mediante la toma axilar, sin atragantamiento de agua y sonriendo al emerger solo fue registrada en casi el 50% de los casos.

El otro 50% manifestaron inseguridad y el deseo de no hacerlo. En siete casos reforzaban esta acción con la expresión “abajo no”, volviendo el rostro ante la invitación de sumergirse.

También pudo apreciarse que mientras el adulto disfruta de juego con su hijo, está más atento, no se producen distracciones y disminuyen los riesgos de situaciones bruscas e inesperadas.

Gráfico N° VII: Actividad exploratoria y juegos

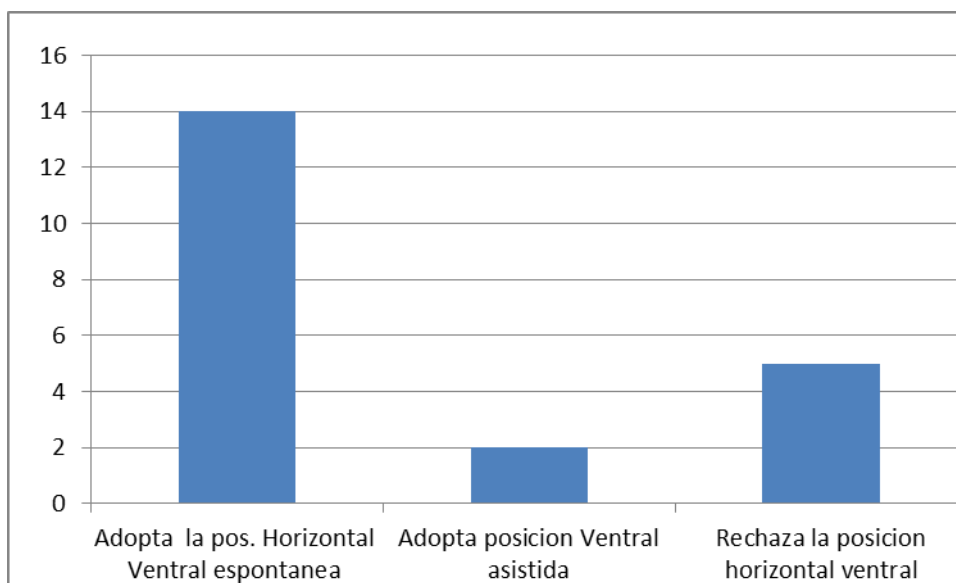


Elaboración: Cornejo, 2017

En el aprendizaje de la posición horizontal ventral (Gráfico N° 8) existe un casi 30% de la muestra que rechaza la posición horizontal, hay un 60 % que adopta la posición sin problemas y de estos hay un 10% que lo realiza de manera espontánea, es decir sin asistencia de sus padres.

La posición dorsal no fue analizada para estas edades ya que es sabido que después de los 6 meses deben pasar de 2 a 3 años para que el niño pueda disponer a voluntad de la capacidad de relajar y contraer sus músculos para luego poder realizar la flotación dorsal. A los 2 años la presencia del reflejo de enderezamiento impide esta posición salvo en puntuales excepciones que hemos observado (Moreno y otros, 2004; Sanz, 2006).

Grafico N° VIII: Conducta frente a la adopción de la posición horizontal en el agua



Elaboración: Cornejo, 2017

### 3.5 Cuarto Organizador: Seguridad postural

Dice Mirta Chokler, (1988) “La sensación de equilibrio, de desequilibrio o desequilibrio precario es absolutamente íntima y fuertemente ligada a las emociones, a los afectos, a la seguridad en sí mismo y a la continuidad del yo. Su base está en el tono muscular y su funcionamiento influye en la estructuración del psiquismo”.

La posibilidad de auto elaborar y construir su equilibrio y posturas, permite al niño en cada etapa afianzar su motricidad manteniendo su seguridad postural, con la consecuente consolidación de su personalidad en su conjunto.

Esta concepción se apoya científica, neurofisiológica y psicológicamente en la continuidad genética del desarrollo motor descubierta por la Dra. Emmi Pikler. (Chokler, 1988)

A partir de la maduración neuropsicología y de las experiencias vividas, el niño construye cada vez sistemas de equilibrio y estabilidad dinámica más complejos. Y es así que pasa de la horizontalidad en tierra a la verticalidad. Y aquí se produce un quiebre en su equilibrio y esquema corporal al pasar al medio acuático. En éste, el niño de dos años en particular ve afectado su equilibrio ya que debe romper con la posición vertical afianzada en tierra y volver a la horizontal que es la que nos permite desplazarnos sin resistencia en el agua.

En el agua los docentes proponen una serie de tomas y sujeciones para que el niño pueda moverse ya que está en ingravidez, sin apoyo pues la profundidad de la pileta lo excede y depende del sostén del adulto para moverse.

Referimos a continuación consideraciones generales de la toma y apoyos que se utilizan para afianzar y dar seguridad postural y afectiva al niño durante esta etapa de su desarrollo:

1. Las manos de la profesora toman un contacto bastante definido con el niño. La Dra. Cirigliano (1989) aconseja graduar la presión del contacto según las características morfológicas y afectivas del pequeño, las tomas suaves para los bebés rollizos o corpulentos, tranquilos e independientes, más fuertes para bebés musculosos y firmes para los niños-as nerviosos e inseguros.

2. La proximidad del adulto respecto del niño y en especial del rostro es muy importante. En tomas sin contacto visual, la cabeza del adulto debe acercarse a la del niño para resguardar ante todo efusiva presencia.

3. Las tomas simétricas son preferibles por su estabilidad, y por brindar al niño mayor información neuromotriz y facilitar el equilibrio. El cuerpo del bebé es un sensible receptor de tensiones por lo tanto el cuerpo de la profesora debe hallarse en un tono adecuado para colaborar en su función organizadora, con ajustes táctiles evitando todo tipo de tensiones adversas ya sea por falta o exceso. Las variaciones tónicas, producen desagrado e inseguridad, lo que pronto se convierte en rechazo. Por último, la no aceptación infantil rescinde la posibilidad de un vínculo pedagógico durante este aprendizaje. Más adelante, una vez alcanzado cierto dominio de habilidades, como el control respiratorio de diferentes posiciones en el agua, se podrán utilizar las tomas asimétricas y apoyos unimanuales para facilitar otras, giros, saltos etc. (Cirigliano, 1989).

4. Las tomas deben comenzar y finalizar en posición equilibrada y suave. “El niño no debe pasar por posiciones intermedias confusas, que podrían asustarlo. Debe ser entregado a su mamá con preferencia de frente, y sólo cuando ésta lo retenga con seguridad, la profesora quitará sus manos”. (Cirigliano, 1989).

5. La toma implica varios cambios, de traslado, de posición en el espacio, de modalidad de sostenimiento y en definitiva significa un corto período de separación de la madre, es por eso que la docente debe ser muy criteriosa y oportuna a la hora de elegir hacer una. No será apropiado hacerla si el bebé está jugando solo o con su madre, o si recién está ingresando a la pileta.

6. A la edad de 2 años, y medio cuando el niño adquiere conocimiento y por tanto autonomía acuática la toma cede lugar al apoyo y al uso de material auxiliar (tablas, flotas, colchonetas). Si bien el niño sigue necesitando la ayuda del adulto para prevenir riesgos eventuales y porque aún no hace pie en la pileta grande, intenta sujetarse de elementos que le sirven para equilibrarse y reequilibrarse en el agua. (Sanz, 2004; Cirigliano, 1989)

### **3.6 Orden Simbólico**

Las representaciones mentales de un orden simbólico que incluye al sujeto en la familia y cultura resultan del conjunto de creencias, valores saberes sociales y culturales. Los relatos que hacen a la historia familiar y comunitaria, la ley, la norma, el lugar, el posicionamiento como objeto o como sujeto, los mandatos explícitos e implícitos, forman parte de esas representaciones sociales que se

interiorizan desde el inicio con una fuerte carga en la subjetividad. En relación con las creencias y saberes acerca de formas de crianza y educación infantil, existen diversas opiniones, conocimientos, mitos, supersticiones y valores que forman parte de cada cultura, grupo y clase social. De sus orígenes, en general, no se tiene conciencia se consideran universalmente “naturales” y no construcciones histórico-sociales; como parte de la propia crianza e implícitos en las instituciones culturales y sociales. (Chokler, 1989).

Cada niño que asiste a la escuela trae consigo una historia familiar que será la base de la construcción de su propia historia a la que sumará lo que trae del medio y lo nuevo que pueda incorporar.

Con el fin de indagar en el último organizador de desarrollo, el cual resulta imposible de hacer mediante la simple observación directa, se elaboraron 11 preguntas en una entrevista a los padres, en las que se pudo recabar información acerca de este orden simbólico que hace referencia a un imaginario sobre la relación entre el agua y los niños pequeños, la mirada sobre el niño, las motivaciones personales de cada familia al momento de elegir la actividad, saberes previos sobre la misma y expectativas a futuro. De las 20 entrevistas realizadas, dos fueron respondidas por los padres, dos por ambos, y 16 por las madres. La posibilidad de que sea entrevista y no encuesta, permitió repreguntar o reformular las preguntas que no se comprendían. . Ver anexo del capítulo III

A la pregunta sobre porqué eligió la actividad pudimos observar que en líneas generales, hay un interés cada vez más creciente en abordar la atención temprana del niño desde que nace y una toma de conciencia del valor que tiene para su desarrollo junto a la posibilidad de involucrarse en una actividad que los contiene a ambos. Manifiestan necesidad de contar con un espacio donde poder compartir con sus hijos.

La mitad de los padres juzga básicamente que la apreciable adaptación al medio y el disfrute del mismo son los principales logros luego de un año de concurrencia.

Otro grupo de padre resalta como logro valorable, poder vincularse con otros niños-as y adultos a través del juego

Se observa que los padres dan por sentada la creencia de que los niños-naturalmente “tienen temor al agua”. En más de la mitad de los padres entrevistados, aparece esta respuesta. En muchos de ellos porque el aprendizaje personal fue un proceso largo, sacrificado o sencillamente no lo tuvieron (no saben nadar) y quieren evitárselo a su hijo. En otros porque simplemente creen que se da naturalmente.

Se entiende por las respuestas dadas, que los padres tienen la noción y el conocimiento que se trata de un proceso, que cada niño es diferente, que respetar los tiempos de cada niño es muy importante.

Algunos padres entienden que el logro de habilidades en el agua tiene relación directa con la seguridad afectiva y la confianza.

Aparecen la valorización del tiempo compartido con sus hijos, la paciencia, la atención a los cuidados, los deseos y necesidades del niño en el agua. También el intercambio con otros niños-as y familias.

Observamos que para más de la mitad de las familias todos los momentos de la clase son importantes, sobre todo la metodología misma de la clase (basada en el juego, uso de la música y canciones y también las conductas autónomas).

Los niños-as que tuvieron un proceso “excelente” de integración no tuvieron dificultades en el aprendizaje de la posición ventral a los dos años. Mientras que los que tuvieron un proceso más inestable, manifestaron el rechazo a esta posición y en consecuencia a la inmersión.

Podemos establecer una relación entre el aprendizaje de la posición horizontal y el proceso de integración visto por los padres.

Algunos, señalan como aprendizaje personal, haber aprendido a identificar los estados anímicos de sus hijos. En ocasiones, sin que la profesora lo sugiera resuelven retirarse antes de la clase cuando el niño no está cómodo.

### **3.7 Conclusiones**

Basados en los Organizadores del Desarrollo para explicar el proceso de aprendizaje de la posición horizontal a los dos años podemos de manera preliminar concluir:

Resulta sumamente importante la constitución del vínculo de apego no sólo con las figuras parentales que acompañan al niño a la clase de natación precoz, sino que su transformación a través del proceso de separación y diferenciación también permite que el mismo se constituya con otras personas, depositando su confianza y seguridad para el aprendizaje de esta y otras habilidades. En el agua, el vínculo de apego se verá fortalecido mediante adecuadas formas de sostén y acompañamiento cuerpo bebé a cuerpo materno, que brindan confianza, contención y seguridad, para luego sí buscar la autonomía e independencia en el medio.

Pudimos advertir que los padres con una actitud flexible frente a los comportamientos de su hijo en el agua, atentos y aceptando con paciencia los no del niño-a y las motivaciones reales, logran un vínculo de mucha confianza y seguridad afectiva desde donde se parte favorablemente para la adquisición del aprendizaje de la posición horizontal en el agua y en consecuencia del resto de las habilidades. Manifiestan saber dar la respuesta más acertada a la que el niño espera y necesita. No obligan, ni imponen sino que invitan y aceptan con naturalidad un “mal día” y aprovechan sabiamente el potencial del niño cuando se muestra más receptivo.

La comunicación a través de un diálogo-tónico entre adulto y niño es otro organizador fundamental para lograr la adaptación y la confianza del niño a las posibilidades de acción de este medio, principalmente en la conquista de la posición horizontal. Este diálogo le brinda al niño matices de información para moverse en el medio, lo nutren al de sensaciones de placer o displacer. Luego este diálogo se transformará en uno verbal.



La necesidad de adaptación al nuevo medio lo lleva a experimentar una nueva forma de desplazarse de manera más efectiva en el agua que es la posición horizontal, porque ofrece menos resistencia a sus desplazamientos y siempre con cabeza dentro del agua. Lograda la adaptación al medio acuático, la exploración sigue el instinto natural de la motricidad.

La calidad de la estimulación que cada padre brinda a su hijo dependerá de su experiencia previa pero también de su permeabilidad a las informaciones que los especialistas vayan impartiendo a lo largo del proceso. El adulto acompañante debe estar informado sobre el qué, cuándo, cómo y para qué hace lo que hace con su hijo. En este punto también importa explicar al adulto sobre cómo animar y reforzar las acciones del niño, porque como resalta Martha Sanz (...) “para que las acciones del niño tengan valor constructivo en la vida de ellos, conviene que sean calificadas de forma sincera por el adulto. La ponderación debe hacerse con términos que el niño entienda y con la frecuencia adecuada”. (Sanz y Sanz, p.30, 2013). Si todas las cosas que el niño realiza son premiadas o valoradas de la misma manera no se puede establecer diferenciación entre lo que puede hacer y lo que aún no.

El sostén en el agua mientras el-la niño-a aún no puede mantenerse flotando por sus propios medios por su inmadurez y falta de fuerza muscular es de fundamental importancia para adoptar la posición horizontal y ventral en el agua. Los juegos corporales con el adulto parecerían dar matices de información sobre la posición y ubicación de su cuerpo, las tomas y apoyos, le dan soporte al cuerpo, brindan al niño seguridad y equilibrio postural lo cual favorece la confianza y contención afectiva que necesita para resolver los frecuentes desequilibrios y reequilibrios que se dan permanentemente en el agua por las características propias.

Respecto a la historia familiar de cada niño, podemos decir que todas parten de un pre concepto de que el niño tiene miedo al agua, entonces con el desarrollo temprano de esta actividad, lo perderá. Esta cuestión ya la hemos desarrollado en el primer capítulo dónde determinamos que el miedo en los niños, hasta los 4 años no es innato y el temor al agua tampoco. Más bien resulta de aprendizajes relacionados con experiencias negativas en relación con el agua (frío, hambre, sensaciones de ahogamientos por maniobras poco acertadas).(Del Castillo Obeso ,2004).De acuerdo a las modificaciones que vaya haciendo cada familia en el proceso de aprendizaje, este miedo podrá aparecer o no y se resolverá de acuerdo a las posibilidades de cada niño, de lo que trae , lo que el ambiente le brinda y lo que pueda tomar de él; entonces habrá un bebé con más o menos miedos, motivación, desenvoltura en el medio acuoso y con más o menos felicidad, disfrutando de la posibilidad de volver a un espacio que ya conoce porque durante nueve meses se movió al ritmo que le brindó útero materno. Las diferencias individuales del desarrollo de los-as niños-as están sin duda ligadas a las condiciones propias del sujeto y a su interrelación dialéctica entre todos estos organizadores. De estas diferencias surgen la originalidad, la singularidad del proceso individual y por ello resulta particularmente estructurante.

Resulta interesante ver que los-as niños-as disfrutan las actividades en donde el eje está puesto en la palabra y el vínculo con los otros.

El proceso de integración que experimenta cada niño-a es perfectamente visualizado por los padres y las diferencias pueden ser atribuidas a la distinta manera en que se dan estos organizadores del desarrollo, especialmente a las conductas de apego, el proceso de individualización y separación de los padres y a las características propias de cada niño-a.

# Capítulo IV: Consideraciones metodológicas en el proceso de enseñanza de habilidades acuáticas en edades tempranas

---

## 4.1 Enfoques y Prácticas metodológicas

Este capítulo parte del supuesto que la natación con bebés es un hecho educativo (Sanz, 2004) y formativo (Pena, 2006). Una oportunidad para los educadores de aportar junto a los padres al desarrollo integral del niño desde sus primeros meses de vida.

La literatura muestra distintos enfoques de enseñanza de la natación, los que pueden diferenciarse, siguiendo a Le Camus (1993) en:

1. Prácticas Fuertes
2. Prácticas pre-deportivas
3. Prácticas lúdicas y recreativas
4. Prácticas suaves

Lidia Pena (2006) presenta una clasificación muy similar que organiza las modalidades de enseñanza en:

1. Prácticas suaves.
2. Método matronatación.
3. Prácticas psicomotoras.
4. Metodología Educativa.
5. Prácticas Pre-deportivas.
6. Prácticas Fuertes.

A continuación se realiza un breve análisis de las más relevantes.

Las *prácticas fuertes* dice Le Camus (1993) se presentan como verdaderas progresiones de aprendizaje y se caracterizan por su aspecto “austero y apremiante” (Le Camus, 1993, p. 36). Entre los precursores de este método se encuentran Depelsenee (1987) en Bélgica, J. Fouace (1990) en Suiza; La Coursière (1973) en Canadá. Para Pena (2006) los métodos fuertes, tienen como objetivo el logro de la supervivencia del niño en el agua y su autonomía. Los profesores son los únicos que realizan las maniobras y los padres sólo están para apaciguar situaciones desagradables para el niño. La inmersión es precoz, se busca alcanzar rápidamente el estadio de respiración y flotación dorsal con giro a la ventral y propulsión completa, en la etapa inicial. La separación de los padres es inmediata y se limita a hacer ejercitar al niño lo que ya ha aprendido. En relación al juego trabajo, primero

se trabaja en la etapa de supervivencia y luego llega la recreación o juego. Los test de supervivencia y el otorgamiento de diplomas son importantes.

La perspectiva de enseñanza encuadrada como *práctica pre deportiva*, que tiene en Vallet (1974) a su principal exponente, busca como propósito principal ser el primer escalón por el que deberían pasar los campeones de natación. Los padres deben actuar como pedagogos, seguros en su comportamiento y como tranquilizadores. El profesor es el que sabe y se impone como tal y toma todas las iniciativas, pero respetuoso de las necesidades del niño. En ningún momento dejará pasar el llanto ni abusará de su autoridad. La inmersión es un eslabón indispensable en el proceso de adaptación. El logro de la posición: bebé haciendo el muerto, es lograda en el nivel 3 del aprendizaje, la disminución progresiva del apoyo manual acompaña esta búsqueda de flotación dorsal. Para Le Camus, esta práctica de ninguna manera puede englobarse dentro de las prácticas fuertes, según, el autor el niño pasa diferentes etapas que no deben ser saltadas para el logro de su nado autónomo. Sin embargo, siendo uno de los objetivos el impulso en el agua sin ayuda externa, las etapas de familiarización no refieren técnicas deportivas. (Vallet, 1974 en Le Camus, 1993). Propone determinadas tareas motrices, pero no a cualquier precio, es decir respetando las posibilidades madurativas y de crecimiento en cada etapa.

En otro orden se encuentran las *prácticas suaves o laissez faire*, cuyos exponentes pertenecen a la Escuela Francesa de Natación, (Pena, 2006) sin mencionar a ningún autor en particular de la misma. Desde esta perspectiva de enseñanza se propician el respeto por el niño y sus ritmos. Los padres interactúan a través del juego. Se remarca la importancia de la afectividad en el descubrimiento del entorno y por iniciativa propia del niño. La inmersión se realiza sin imposiciones y por voluntad del niño. Enseñanza del acceso al descubrimiento y a la acción libre pero al mismo tiempo al conocimiento del límite centra la importancia en la motivación, la iniciativa y la resolución de problemas. El monitor o técnico acuático, informa, está a disposición de los padres e interviene cuando se lo necesita, no se toman test, ni se dan diplomas. La metodología es el constructivismo. La pileta se presenta como un espacio de juego, exploración, en el que a medida que el niño evoluciona se va separando progresivamente de su padres y la inmersión no es necesaria en la etapa inicial. En relación a estas prácticas, Jean Le Camus (1993) coincide con Pena en no reconocer en un único autor la paternidad de las mismas sino en el aporte de psiquiatras, psicólogos, psicomotricistas, ya que son prácticas que según él están destinadas a fines terapéuticos y a niños-as con dificultad. Basa el análisis de las mismas en “el estudio de los varios artículos publicados durante los últimos diez años en revistas especializadas (Pratiques corporales de marzo 1983 y junio 1984, Lieux de l’E de enero 1988)” (Le Camus, 1993, p 49). En relación a la construcción de la horizontalidad se puede entrever que la inmersión y la flotación llegan por acción voluntaria y no por imposición. El juego es de suma importancia al igual que la comunicación entre todos los participantes. Los materiales sirven para acrecentar la exploración del niño. No existen los test.

En las *prácticas psicomotricistas*, el objetivo principal es el desarrollo psicomotor del niño que contempla el placer por la actividad y su adaptación al medio acuático. Se debe conducir al niño hacia la autonomía y la inmersión, ésta no

es un paso obligatorio pero debe estar preparado para afrontarla. Se busca un equilibrio entre el placer por la actividad, la calidad de la relación padres-hijos y la autonomía. Sus principales seguidores son Moulin, Azémar, Le Camus (1993) en Francia y Beatriz Pérez (2000) en Argentina.

El método matronatación, creado por Cirigliano (1960) presenta como lema "A nadar se aprende jugando". Utiliza el medio acuático para corregir algunos problemas de traslado terrestre y para correcciones posturales. Es un método constructivista, opuesto a todo adiestramiento y conductismo. Pregona el respeto de los derechos del niño en el agua y establece una serie de habilidades que se van desarrollando a medida que el niño evoluciona en su maduración y aprendizaje llamado background y que le permiten el logro de su autonomía y supervivencia pero sin necesidad de conductas estereotipadas sino conseguidas a través del juego, el placer y las capacidades de inteligencia del niño. No se apoya en conductas reflejas.

La forma de acompañar al niño en la inmersión asegura la imposibilidad de apertura del émbolo respiratorio. Por lo cual el niño se acostumbra además a tener y expulsar agua y aire sin inconvenientes. Las posturas y posiciones siguen el desarrollo y evolución madurativa del niño. Las logra por sí mismo. Los padres deben estar informados y saber de su acompañamiento y su hacer en el agua. Los profesores deben estar altamente especializados con certificaciones y avales internacionales.

La perspectiva denominada *práctica educativa* (Pena, 2006) propone el juego como método y contenido de la enseñanza, variando los distintos estilos de enseñanza según las edades de los-as niños-as. El método es comprensivo, se basa también en la indagación y descubrimiento por parte del niño como pilar fundamental y donde el docente es quien guía todo el proceso, interviniendo sólo cuando es necesario y dejando hacer. Se trata de que el niño desarrolle conductas para resolver situaciones y no, que aprenda conductas determinadas; que descubra sus posibilidades en el medio acuático a través del juego. Mientras el niño no logre la motricidad voluntaria las madres y los padres son los que manipularan al niño.

Sus seguidores principales son Lydia Pena (2006), Marta Sanz (2006), Moreno et al (2006), y Obeso (2006) con algunas diferencias en los procedimientos. Los padres están en todo momento en contacto con los bebés durante la etapa de familiarización. Sanz (2006) reconoce en los padres a los "verdaderos profesores de sus hijos", su presencia, acompaña, sostiene, anima. Realizar una ambientación al agua en boca y nariz desde la bañera. Para la flotación se recurre al uso de dispositivos de flotación (Moreno y otros, 2001). La inmersión deviene de una entrada al agua que debe ser resultado de una situación donde se cree la necesidad de aprendizaje de la pausa respiratoria. La enseñanza de la horizontalidad comienza con los distintos sostenes del adulto y uso de materiales que dan sensación de apoyo (Pena, 2006; Sanz, 2004). Las clases siempre se desarrollan de modo lúdico. El juego es concebido como medio para lograr el aprendizaje.

Los recursos didácticos en todos los enfoques constituyen un aspecto primordial y valioso de la enseñanza. En términos generales, los distintos autores (Cirigliano, 1994; Pena, 2006; Le Camus, 1993; Moreno, 2001; Sanz, 2004; entre

otros) coinciden en que los mismos deben ser variados, en colores, tamaños y texturas.

Muchos autores entre los que se destacan Diem y Cols (1978) defienden la idea de que cuanto antes el infante sea introducido al medio acuático, mucho antes se obtendrán beneficios. Señalan a los 2 meses como la edad a comenzar, con duraciones que van de los 10 minutos a los 45 minutos dependiendo de la edad de los niños-as. Sin embargo para Le Boulch (1991) esto dependerá de cómo se realice esta entrada ya que de no atender a las necesidades de los-as niños-as puede derivar en experiencias negativas para algunos. El autor propone la familiarización en el agua durante una temporada de mar o río sin peligro, de manera lúdica y dentro del contexto de su entorno familiar. Recomienda este tipo de experiencias después de los 15 meses cuando el niño adquiere la locomoción autónoma y expresa una iniciativa propia. (cita en Moreno et al, 2003)

A continuación (Cuadro N° 6) se presenta de manera sintética y comparativa los distintos enfoques en relación a método y enseñanza de la horizontalidad.

Cuadro N° 6 comparativo de enfoques metodológicos de la natación temprana

Enfoques metodológicos	Método	Aprendizaje de la posición horizontal
<b>Prácticas Suaves</b> (Escuela francesa de Natación)	libre exploración	El infante descubre el medio y se trabaja para incentivar su exploración. También son prácticas terapéuticas, para niños-as con alguna discapacidad.
<b>Enfoque matronatación</b> (Cirigliano XXX)	Constructivista	Basado en el Background, que consiste en todas las ejercitaciones y actividades que son evaluables a través del SSAT (Score de Supervivencia Acuática Temprana. Existen dos tipos A con asistencia y B sin asistencia.
<b>Enfoque Educativo</b> Sanz (2004)	Descubrimiento guiado Resolución de problemas, Asignación de tareas Libre exploración	“la horizontalidad no ha desaparecido a los dos años. Solo hay que reforzar la imagen corporal de la misma en el agua.
Pena (2006)	Descubrimiento guiado, Indagación Resolución de tareas	Se trabajan las flotaciones dorsal, Vertical, y l frontal, primero a través del sostén y apoyo de los padres y luego recurriendo a materiales flotantes.
Moreno, Abellán, López (2006)	Método Acuático Comprensivo : descubrimiento guiado, indagación	Descubrimiento del alumno de sus posibilidades de movimiento en el medio acuático a través del juego. En los primeros meses el bebé es manipulado por el docente y los padres, para facilitar la adopción de la posición horizontal y todas las flotaciones hasta la adquisición de los movimientos voluntarios.
<b>Enfoque basado en prácticas fuertes</b> (Fontanelli-Jean Fouace Franco Lacousiere Depelsenee)	Conductista: el docente es protagonista del proceso y debe tener una reputación moral y de conocimiento reconocida y avalada por organismos con acreditados para ello	Verdaderas secuencias de prácticas apremiantes y austeras. El modelo de trabajo es la automatización y el adiestramiento. El que sabe es el profesor-monitor. Todas las manipulaciones hacia la supervivencia son realizadas por el docente..

<b>Prácticas deportivas (Vallet)</b>	<b>Conductista:</b> los padres se separan progresivamente. La inmersión completa y el logro de la posición dorsal autónoma son los objetivos específicos de esta etapa.	<b>Método conductista.</b> La separación de los padres es progresiva y los llantos no son poco frecuentes en estos-as niños-as, no hay que subestimarlos pero irán desapareciendo.
--------------------------------------	---	---

Elaboración: Cornejo, 2017

## 4.2 Factores que inciden en una metodología de Enseñanza

Como se sabe la metodología supone una manera concreta de enseñar, un camino y una herramienta que se utiliza para proponer experiencias significativas y transmitir conocimientos a nuestros alumnos. Y para cumplir los objetivos de aprendizaje propuestos.

La literatura advierte que la elección de una metodología de la enseñanza de la natación con bebés no es casual ni aleatoria, sino que depende de una serie de factores (Hernández, 1997; Mosston, 1988) a saber:

- la experiencia previa que tiene el docente fundada en la observación a otros enseñar estos contenidos conjuntamente con su formación en el arte.
- Todas estas decisiones tienen relación con las concepciones filosóficas de educación que posee el docente. Deben realizarse antes de comenzar el proceso de enseñanza. Tienen que ver con sus propias opiniones y percepciones sobre el rol que ocupa así también como su idea de sujeto y el papel que ocupa en el proceso de enseñanza aprendizaje. (Mosston, 1993)
- Las características del grupo de niños-as es un valor a tener en cuenta: su edad, personalidad de cada niño, sus gustos e intereses, cantidad, ritmos propios. Por ejemplo, no será la misma metodología de trabajo la utilizada con bebés de meses que con niños-as de 3 años. También existen niños-as más activos-as y otros más contemplativos-vas, con ritmos de aprendizaje muy diferentes que lleva a preguntar cuándo es recomendable llevar un ritmo grupal, cuándo respetar las individuales, cuándo buscar un término medio si es posible encontrarlo. Cuánto tiempo se destina a un determinado contenido y actividad: si es suficiente o escaso. También aquí se deben establecer parámetros cuantitativos, si es mucha actividad o resulta escasa.
- Decisiones referentes al grado de participación del docente: que frases va a usar, y de cuáles va a abstenerse.
- Decisiones de organización: en ronda, por rincones o estaciones, circuitos, parejas.

A partir de estos supuestos teóricos en torno a las perspectivas de enseñanza y los factores que determinan su elección, se analizaron en el caso en estudio las siguientes dimensiones de las prácticas de los docentes:

1. Selección de objetivos y contenidos: contempla todos los aspectos conductuales: motor, afectivo y cognitivo

2. Estilo de enseñanza.
3. Calidad y cantidad de actividades: progresiones, secuencias de aprendizajes acordes a la edad.
4. Rol docente: tipo de participación
5. Organización de la tarea
6. Recursos didácticos
7. Condiciones ambientales
8. Estrategias y organización de la clase

A fin de caracterizar las propuestas metodológicas en el proceso de enseñanza de habilidades acuáticas en edades tempranas, se realizaron 6 observaciones de dos profesoras que trabajan en la escuela de natación analizada, con la grilla que muestra la Figura 1.

Con cada docente se hicieron 3 observaciones desde fuera del agua, como observador externo y 3 como observador interno, dentro del agua. La duración de la observación fue la totalidad de la hora clase en cada una.

En el caso estudiado se advierte que la metodología de trabajo en la enseñanza es en dupla pedagógica, en todas las clases dos docentes desarrollan su tarea en el agua con grupos de 8 a 12 niños-as. Una docente plantea las consignas y la otra colabora, asiste y refuerza la consigna dada por la primera. Esta metodología la emplean en cada clase y van alternando el rol de conductora y colaboradora.

### **4.3 Caracterización de la Tarea de las docentes observadas**

La Profesora A en su rol conductora de la clase tiene un perfil muy solícito y motivador. En la selección de objetivos y contenidos se observó un cuaderno con plan escrito y definido en bloques de actividades por contenidos; los mismos están orientados a la conducta motriz mayoritariamente. En las clases observadas abordó contenidos como: Flotaciones en todas las posiciones, desplazamientos, inmersiones, saltos, entradas al agua. Coordinaciones (movimientos de piernas y brazos) y juego como contenido.

En su clase abundan la diversidad de estilos de enseñanza: el comando para dirigirse a los padres, descubrimiento guiado, circuito de tareas y resolución de problemas para los niños-as. Las actividades fueron variadas y suficientes. Comenzó todas las clases a horario pero siempre finalizó más tarde.

La profesora, participa activamente, motivando a los niños-as y padres (Imagen N° 4). Su voz es muy grave y áspera por lo que su canto no es tan atractivo por lo que es un recurso poco usado por ella. Sin embargo usa diferentes tonalidades para relatar historias y acaparar la atención de los niños-as.



Imagen N°4 Rol docente en la clase “Día del niño”



Fuente: Estella Pasalacua, 2016

Presenta material soporte en cada actividad acorde al contenido a realizar. En todo momento se comunica con los niños-as buscando su atención. En la relación con los padres, la docente interviene para reforzar y enriquecer alguna toma que le brinde mayor confianza, seguridad. Tiene una excelente relación con todos. Hace observaciones oportunas.

Los padres son invitados a una participación activa todo el tiempo, enseñándoles juegos, tomas y apoyos. Su presencia ayuda al niño a conseguir y afianzar logros.

La clase está organizada en tres momentos: el inicio, con una ronda y un canto de entrada, el desarrollo donde plantea dos o tres contenidos y el cierre también en ronda y con un canto. Las progresiones de la enseñanza se traducen en secuencias de acciones que van de lo fácil a lo más difícil.

El juego está presente en estas clases a través de aquellos que favorecen la exploración y la creatividad, juegos en parejas que reafirman la individualidad pero también en los que aparece el “otro”, que conduce a la socialización. La utilización de juguetes y elementos matiza agradablemente la actividad; los juegos grupales, rondas, trenes y escondidas también son recursos muy utilizados por la docente. La ronda constituye el recurso más utilizado para convocar al grupo al principio y final de la clase. (Imagen N° 5)

Imagen N°5 Las Rondas, espacio para encontrarse y conocerse



Fuente: Estela Pasalacua, para Ballenatos

Al finalizar el día de clases la profesora envía una evaluación de la clase por audio de WhatsApp a la directora de la escuela (cuando no está presente) con la asistencia y las observaciones que hizo de la clase y resaltando aspectos relevantes de algunos-as niños-as.

Se observaron tres grupos de 8, 9 y 12 niños-as cada uno. Están agrupados en tres grupos de edades: Bebés de 6 a 12 meses, deambuladores de 13 a 15 ó 18 meses y niños-as de 2 a 3 años. En los grupos con edades mezcladas las docentes subdividen el grupo en dos. Una primera parte la trabajan grupalmente y otra individualmente y por sub-grupos.

Para la enseñanza de la posición horizontal, el niño se apoya en el sostén del cuerpo del adulto y de elementos y materiales, preferentemente tablas y colchonetas. El adulto utiliza la toma axilar ventral y simétrica (Imagen N°6) o ventral asimétrica (Imagen N°7). Las tablas o colchonetas de bebés también son un recurso para que el niño perciba y refuerce la imagen de la posición horizontal (Imagen N°8), sustituyen las manos de los padres, aunque muchos niños-as las rechazan. También recurre a los flota-flota sobre los que los niños-as se sostienen solos tomados de aquellos. El educador moviliza al bebé imprimiéndole variedad de ritmos y desplazamientos.

Imagen N° 6: Deslizamiento ventral sostenido de axilas (toma simétrica) sin tensión del tronco y cuello (18 meses). El contacto y la presencia del adulto ayuda a relajar músculos y la postura corporal



Fuente: Liliana Sarai

Imagen N° 7: Pasaje por túnel con asistencia sin tensiones (18 meses).



Fuente: Liliana Sarai

Imagen N° 8: Iniciando el apoyo horizontal con uso de tabla (12 meses).



Fuente: Liliana Sarai

La Profesora B en su rol conductor tiene un perfil docente más sosegado. Su voz es suave y tiene muy buena comunicación con los-as niños-as pequeños y paciencia especial con los que manifiestan dificultades comportamentales (berrinches, enojos, llantos). Sabe y le gusta cantar.

En relación a los objetivos y contenidos no realiza anotaciones ni tiene un cuaderno para organizar o plasmar su clase. Se observa que está atenta a una graduación de los contenidos de lo sencillo a lo complejo, ya que cuando ve algo que resultó muy difícil para el niño, rápidamente realiza el ajuste y lo cambia.

Tiene una relación discreta con los padres, y más intensa con cada niño a nivel individual.

En su metodología de enseñanza se observó uso del comando para dirigirse a los padres, el descubrimiento guiado, la mayor parte de la clase, y para finalizar el circuito de tareas y el juego como contenido (reglado simple) y como recurso didáctico (armado de túneles y puentes, casitas, etc.). También deja momentos para la libre exploración (Imagen N°9), juegos de percepción de diferentes texturas, tamaños, juego unimanual y bimanual, llenado y vaciado, que naturalmente realizan los-as niños-as a estas edades. Propone juegos corporales con sus padres y en pareja con otro niño.

Imagen N° 9 : Juego individual e inicio del juego en parejas



Fuente: Liliana Sarai, para Ballenatos

En cuanto a la organización de la clase, inicia con un canto que es siempre el mismo y luego comienza la clase. No hace introducción a los padres de lo que se realizará. Organiza la tarea en dos bloques de: juego tarea y circuito. Al final realiza una ronda con juego canción y canto final de despedida.

Para el trabajo de la horizontalidad, la profesora trabaja con el sostén que aportan las manos del adulto al cuerpo del niño, las tablas o barrenadores individuales, colchonetas con muchos objetos alrededor para sorprender y provocar la curiosidad del bebé (Imagen N°10).

Figura:N°10: los apoyos ventrales sobre colchonetas permiten que el niño se sienta seguro por su amplitud sustentatoria y cómodo para la actividad exploratoria



Fuente: Liliana Sarai

En el caso de niños mayores a los 2 años y que manifiestan un visible rechazo a la posición horizontal, la docente utiliza elementos que estos niños libremente eligen, como los flota (Imagen N°11). Cuando los padres no asisten adecuadamente, la docente interviene para mostrar cómo hacerlo o intentar el ejercicio de otra manera (Imagen N°12). Entre los niños se observa preferencia por algunos materiales y rechazo por otros. El flota- flota es un claro ejemplo.

Imagen N°11: La imagen muestra rechazo a posición horizontal con tensión a nivel de cuello y tronco y ojos cerrados por miedo y rechazo a las salpicaduras del agua (niño de 2 años y 6 meses). La niña (3 años) muestra una posición más afianzada, con leve tensión en cuello, con cerramiento de ojos.



Imagen N° 12 Pasaje por el Túnel con asistencia y leve tensión en cuello (2 años).



Fuente, Liliana Sarai

Los materiales están previamente preparados y organizados para ser utilizados sobre el borde de la pileta. Utiliza mucho material didáctico para armar puentes, túneles y diferentes espacios lúdicos. (Imagen N° 13)

Imagen: 13 Pasaje por el túnel y entrada al agua. (3 años)



Fuente: Estela Pasalacua, 2016

En cuanto al juego, se utiliza durante toda la clase como medio y método de trabajo y como contenido. Presenta juegos con destreza como trepar, saltar al agua y volar (me trepo, escapo, lanzo, salto al agua, vuelo y cambio de lugar).

Propone también juegos corporales que consisten en el agarre del niño al cuerpo de su madre/padre para abrazarlo, treparlo, saltar, sumergirse juntos (Imagen N° 14). Algunos padres se muestran muy creativos con este tipo de juegos. Aquí se pueden incluir los juegos de sostén: el avión (subir y bajar), “caballo y jinete” (Imagen N° 15), “calesita”, la vuelta del nadador (giros y rodamientos), los deslizamientos (la lancha). Daniel Calmels (2008) llama a estas prácticas juegos “de Crianza”.

Imagen N°14 Inmersión con agarre y abrazo de cintura



Fuente: Marina Priner, 2015

Imagen N°15: Estabilidad de la posición vertical con uso de material (2 años)



Fuente: Estela Pasalacua, 2016

En su rol como docente a cargo de la clase, observa, guía y conduce apoyándose en su compañera, e interviene cuando es necesario, su perfil menos animista la posiciona de un modo más sosegado. Escucha las demandas de los padres y les propone actividades a las que responden con entusiasmo y menudencia (Imagen N°16).

Imagen N°16: Los padres participan siguiendo sus propuestas



Fuente: Estela Pasalacua, 2017

Para el desarrollo de la autonomía acuática la docente utiliza, el espacio de la pileta chica o paletín, donde los niños hacen pie, pueden impulsarse para sumergirse de manera independiente (Imagen N°17).



Imagen N°17: Conquista de la horizontalidad de manera autónoma. Uso del apoyo de las manos y pies para levantarse a la posición vertical (2 años y 6 meses) Parte baja de la pileta.



Fuente: Estela Pasalacua, 2016

La presencia de los padres en la clase con la participación activa que la docente les propone resulta vital para el acompañamiento, estímulo y refuerzo de los logros. (Imagen N°18)

Imagen N°18: La presencia de los padres favorece la adaptación y ayuda a nuevos logros e intentos.



Fuente: Estela Pasalacua, 2016

Los resultados muestran creatividad y entusiasmo al explicar e impartir las actividades.

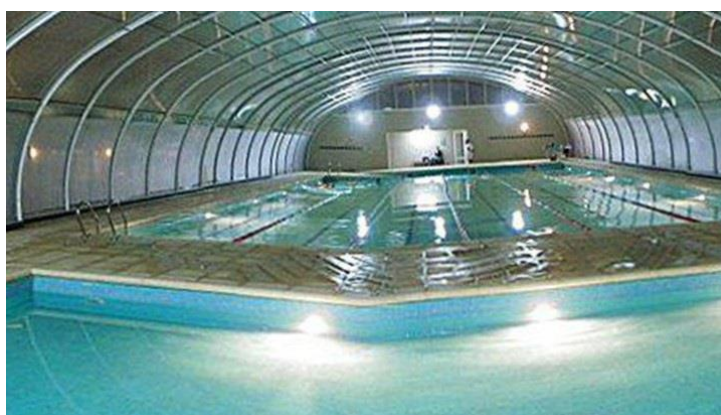
Así mismo se observa ausencia o falta de claridad sobre los contenidos que se desarrollarán al iniciar la clase y explicación a los padres sobre el contenido de la clase del día.

El uso de la voz con escasos cambios de matices de tonos, como así también cierta inseguridad y desconocimiento de canciones, dificultan la atención de los niños-as. Se observa que la comunicación previa de la dupla no está consolidada. La llegada muy sobre el inicio de la clase de una de las profesoras, podría ser el motivo en parte, de dicho inconveniente.

#### 4.4 Características del Ambiente

Las clases se desarrollan en dos piletas climatizadas y cubiertas con techo de policarbonato corredizo en sus laterales, lo cual permite una ventilación y aireación durante los meses de calor (ImagenN°19). La pileta grande es delimitada por andariveles en un espacio de 8 x 15m. con una profundidad de 1,20, que permite a los padres trabajar con el agua a la cintura. Y un piletin de 50 cm de profundidad y de 5 x 12m. Los-as niños-as hacen pie y los padres y madres están sentados o agachados.

Imagen N°19: Natatorios Terra Club YPF, Neuquén



Fuente: Natatorio Terra, 2016

El agua está tratada químicamente, para evitar la proliferación de hongos, bacterias y gérmenes. La temperatura para los bebés en invierno es de a 30° y 33°. Al respecto Pena (2006) señala que el aprendizaje de la natación debe darse con agua cálida y agradable ya que el temblor, el frío y la incomodidad impiden la concentración, predisposición y coordinación necesaria para que se produzca.

La transparencia es otro aspecto importante y se mide colocando un plato en el fondo de la piscina en la parte de mayor profundidad. El sistema de filtro es de arena. El Ph es de 7,4 a 7,6 y el nivel de cloro 1,5 ppm( partes por millón) y temperatura media de 32° .

El paletín siempre se encuentra a 34° grados lo cual permite trabajar con los bebés más pequeños. Los pisos alrededor de las mismas deben ser anti deslizables, limpiarse una vez a la semana para evitar que se acumulen hongos.

Al ingresar a la pileta se encuentran dos duchas con agua caliente para que los-as niños-as y adultos puedan termo-regular la temperatura corporal y al salir también deben pasar por allí para quitarse el cloro evitando posibles irritaciones de la piel.

Se dispone de un vestuario familiar (Imagen N°20) con cambiadores de bebé donde ingresa la familia y además dos vestuarios de adultos de varón y mujer. Este

último con cambiador también para bebés y 6 duchas o riegos individuales para cada uno.

Imagen N°20 Cambiador Familiar del Natatorio

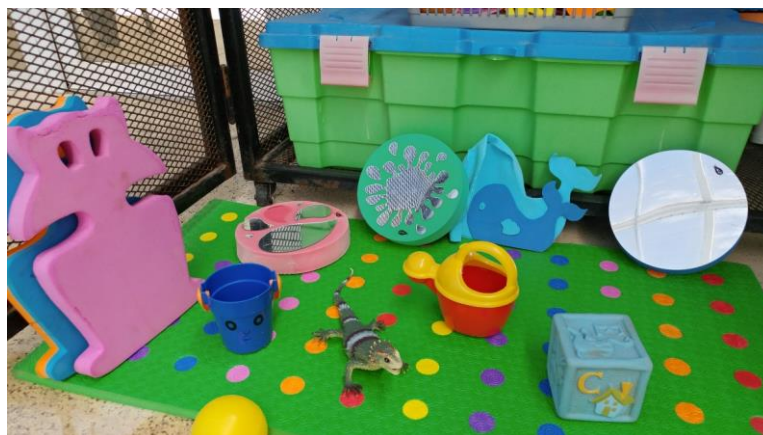


Fuente, Cornejo Maria Clelia, 2017

La actividad se desarrolla sólo los días sábados en el horario de 10 a 13:45hs. Las clases duran 40 minutos, pero las familias deben disponer de dos horas y media aproximadamente desde que se preparan para asistir a la actividad hasta que regresan a sus casas.

Se observa gran variedad y cantidad de materiales y juguetes (Imagen N° 21) que varían en tamaños, formas, colores y texturas. Entre ellos se encuentran colchonetas, aros, tablas, mesas sumergidas y lastradas, pelotas, toboganes, túneles, espejos, Se observó que hay niños-as que comienzan a los dos años y manifiestan rechazo a algunos de ellos (flotas, tablas y mesas).

Imagen N° 21: Algunos materiales de la clase



Fuente: Cornejo, Maria Clelia, 2017

Los juguetes son acordes a las posibilidades prensiles y de exploración de los bebés y niños-as. Se usan regaderas pequeñas, baldecitos con perforaciones, muñecos, dinosaurios, lanchitas plásticas

Hay niños-as que manifiestan una clara preferencia por algunos de ellos, los varones son amantes de las regaderas y de los dinosaurios. Las niñas son más amplias y buscan bebetes, patos, ositos, lanchas, jirafas, ballenas y ballenato, ranas, personajes infantiles etc.

Con las colchonetas de diferentes tamaños y densidades realizan diferentes tipos de construcciones (casas, túneles, puentes, balsas) que permiten elaborar la noción de adentro y afuera, abajo y arriba. Estando sobre la colchoneta el bebé explora el mecimiento del agua, ajusta permanentemente su equilibrio. Acomoda los juguetes como quiere y comparte con otros niños-as. Al estar sentado o parado cambia su mirada del entorno, ya que está por arriba de su adulto. Allí puede caminar solo, gatear detrás de una pelota e impulsarse para saltar. Descansar, acostarse y esperar son otras de las acciones que permiten las colchonetas.

El tobogán hecho con colchonetas (Imagen N°22), le permite trepar, llegar bien arriba. Allí se detienen contemplando el entorno. A veces les cuesta descender enseguida; la visión panorámica de la pileta los atrapa. Al descender y deslizarse, se sorprenden por la velocidad con la que entran al agua y la profundidad, lo que destaca la inmersión y luego la sensación de emerger por el empuje del agua (fuerza ascensional). Algunos se deslizan sentados y los más hábiles de cucurucho (posición ventral invertida, donde la cabeza precede al cuerpo) lo cual ayuda a la elaboración de la zambullida.

Imagen N°22: colchonetas con diversos colores



Fuente: Pasalacua,2016

Lo objetos móviles (flota-flota, barras flotantes y barrenadores) ayudan a la actividad equilibratoria del cuerpo, esto permite a los-as niños-as sostenerse solos, iniciar cierto desplazamiento y resolver en forma autónoma su traslación.

Las pelotas sin duda un elemento sumamente atractivo para todo niño, (Imagen N°23). Si se las hunde pueden saltar, rodar, llenar y vaciar un canasto y se las encuentra en el mercado en diversos los tamaños, colores y texturas.

Imagen N°23: las pelotas provocan interés a todas las edades.



Fuente Liliana Sarai, 2014

Los bebotes o muñecos: son representativos de su imagen y hacen todas las habilidades que él no puede hacer en un primer momento: se bañan, se sumergen. Se acuestan y se sientan. Las burbujas: aparecen de la boca o las fabricamos soplando de mangueritas, son sumamente atractivas para los-as niños-as y ayudan a la organización de la función respiratoria. (Sanz 2004)

Los juguetes son lavados con jabón neutro, agua y secados al sol para que estén siempre limpios. Los bebés se lo llevan a la boca todo el tiempo.

La música consiste en rondas o canciones tradicionales que son conocidas por los padres de familia, a veces se hacen adaptaciones para actividades específicas. Los padres y las madres aprenden las letras y se las cantan a sus hijos. El canto crea momentos de juego siempre. Según la literatura, la canción en el agua cumple varias funciones en la clase. Propicia de envoltura para el bebé, y para la unidad madre-padre-bebé, así como ejerce una función de distender y relajar al adulto que canta. Los cantos de la pileta contribuyen a fortalecer los vínculos entre los bebés y sus padres que los hacen estar más activos, a través de los juegos-canciones de acercamiento y alejamiento para aprender a separarse. (Cisneros de Hernández, 2001). La música y el canto provocan sensaciones de placer, y disfrute con sus bebés en el agua, y deseos de más movimiento, por lo que el aprendizaje será más fluido, más rápido.

#### **4.5 Formación profesional y capacitación docente**

Este trabajo reconoce como debilidad no haber penetrado más minuciosamente en la formación y especialización docente inherentes al arte.

Todos los docentes que trabajan en la Escuela son profesoras de Educación física que ingresaron con contenidos mínimos de la actividad pero siempre

estuvieron bajo la supervisión y el apoyo permanente de su Directora quien se formó en la escuela Jaqui Esquitino a cargo de la Profesora Marta Sanz.

En el caso de las docentes que trabajan en la escuela analizada para este estudio, la formación se hizo de la misma práctica, observando a la iniciadora y con lectura de material teórico .

En la actualidad existen algunas instituciones en Argentina que ofrecen cursos a distancias sobre Natación para bebés con sistema de Módulos y trabajos de elaboración intelectual y observaciones. El principal problema de estos cursos a distancias es la falta de la práctica real con los bebés antes de obtener la certificación. Entre éstas se puede citar una de las más prestigiosas como la Primera Escuela Argentina de Natación para bebés creada en 1960 por su Directora Patricia Cirigliano y que desde el año 1981 imparte títulos oficiales a través de Instituto Superior de Educación física Infantil ( ISEFI) que ella también creó en el año 1976. El Instituto que incorpora la Escuela crea la nueva Carrera de Especialización en Matronatación para Bebés y Educación Acuática Infantil que se instrumenta desde el año 2000 con certificación oficial.

Otros organismos que dictan cursos en esta especialización en el país son Escuela de Gestión del Deporte y Fitness a través de Educa.edu argentina, método: online y modalidad: curso. (Perugini, 2017).

La Escuela ENYA Instituto de natación y ambientación, imparte cursos de natación para bebés de 15hs de carga horaria más 5 clases de observación. En capital federal.

## Capítulo V: Conclusiones Finales

La importancia del trabajo acuático en edades tempranas radica en poner en práctica algo más que una actividad corporal y motriz del niño, ya que ésta se encuentra atravesada por relaciones y vínculos entre padres e hijos. El “aprender a nadar” permite una estimulación en el ámbito motor, afectivo y relacional que resulta beneficioso para la maduración del niño: ayuda al bebé a encontrarse en un nuevo medio con sus padres, estrechando la relación afectiva. También ayuda la socialización del bebé con otras personas. Esto estimula al niño, su creatividad, su capacidad de observación e independencia. (Álvarez Espinoza, 2013). Contiene a su vez componentes válidos y necesarios para convertirse en un proyecto educativo, social y familiar, quizás también reflexivo y preventivo en una sociedad acosada por la falta de tiempo para comunicarse y relacionarse (Moreno, Abellan y López, 2004). También se ha encontrado que ofrecer experiencias acuáticas desde edades tempranas constituye una forma más de posibilitar el desarrollo motor del niño, de manera natural y progresiva, al igual que las habilidades terrestres. (Moreno, Pena y Del castillo 2004). Y por supuesto crea las condiciones, y da oportunidades para la adquisición de las habilidades acuáticas motrices que constituyen la base para la inserción en la natación formal con el consecuente aprendizaje de las técnicas de nado.

En ese marco, esta tesis de licenciatura se propuso como objetivo general analizar el proceso de aprendizaje de la posición horizontal en el agua en edades tempranas en el contexto de una Escuela de Natación para bebés y niños-as de 0 a 3 años.

La preocupación por el logro de tal posición en el agua se origina en la práctica de matronatación llevada a cabo por la tesista, en una escuela de estimulación acuática de un reconocido club de la Ciudad de Neuquén. A lo largo de 10 años de ese trabajo sistemático con bebés en el agua se ha podido observar que un porcentaje significativo de ellos, particularmente de niños-as de 18 a 24 meses, han manifestado en algún momento del proceso de aprendizaje alguna dificultad para adoptar dicha posición de manera natural y sin tensiones. Se registraron casos en donde se observó rigidez en el tono muscular: especialmente en cuello, rostro y el tronco, y una expresión hasta de miedo y displacer. Si bien la literatura adjudica tal dificultad al afianzamiento del reflejo tónico cervical de enderezamiento, el llamado “síndrome de pérdida del equilibrio” (Sanz, 2006), tal dificultad no se observaba en todos los niños-as, sino sólo en algunos.

La posición de la cabeza bajo el agua, facilita que el cuerpo adopte la línea de flotación horizontal. Parafraseando a Sanz (2006), la posición vertical del cuerpo es la imagen del desplazamiento en el medio terrestre, la posición horizontal es la imagen del desplazamiento en el agua. De allí que esta tesis procuró profundizar el conocimiento de los procesos involucrados en ese aprendizaje. Así, en primer lugar a lo largo del Capítulo II se describieron cómo las habilidades motrices acuáticas se desarrollan en los bebés y niños-as que asisten a la escuela. En el siguiente capítulo se analizaron los organizadores del desarrollo implicados en el aprendizaje de la

posición horizontal en el agua, para finalmente, en el Capítulo IV abordar las condiciones de enseñanza (ambientales y didácticas) que favorecen dicho aprendizaje. La identificación de las habilidades motrices implicadas en el aprendizaje de la posición horizontal permitió advertir etapas o estadios en el desarrollo de las mismas, a saber:

Cuadro N°7 Síntesis de la evolución de las habilidades acuáticas



Evolución de la Flotación de 0 a 3 años			Evolución de la respiración	Evolución de los desplazamientos		Evolución de los movimientos segmentarios			Evolución coordinación	
Edad	Tipo de Flotación	Metodología	Tipo de respiración	Posición del cuerpo	Metodología	Pos. Del cuerpo	Movimientos	Método	Coordinación	Método
0 a 6 meses	Dorsal Ventral	Sostenido de cabeza con contacto visual físico del adulto	Refleja (pausa respiratoria)	Dorsal asistido.	Con contacto físico de los padres. Sostenido de cabeza.	Dorsal	Reflejos Un pie frota la otra pierna. Flexión y extensión de las piernas alternadamente. Extiende brazos.	Asistido-dirigido. Sostenido de cabeza.	Mano: abrir y cerrar. Lleva brazos a la línea media del cuerpo, movimientos poco resonante	sostenido por el adulto
7 meses a 1 años	Dorsal con tensión  Ventral	Asistido de cabeza y cadera (con contacto visual y físico del adulto. Otras tomas: Sostenidos de axilas y pecho.	Refleja (cubrimiento progresivo de las vías respiratorias)	Inclinado. Vertical-ventral.	Asistido Con ayuda del adulto.	Ventral con cabeza afuera (*)	Aparece la flexo-extensión de ambas piernas simultáneamente (ranitas) Los brazos buscan solo el apoyo.	Asistido-dirigido Toma de axilas y pecho.	Gateo sobre colchonetas. (**) Movimiento de brazos y piernas en simultáneo y en inversión.	
1 a 2 años	Ventral Rechazo de la posición dorsal.	Desplazamiento empujes asistidos por el adulto.	Pausa respiratoria. Espiración fuera del agua.	Vertical-ventral. Ventral espontánea. Puede adoptar dorsal asistida o espontánea, pero prefiere la ventral. Progresión en las ayudas de padres	Asistido por el adulto y liberado (sin sostén del adulto ).	Inclinado ventral (**)	Piernas: inicio de movimientos voluntarios juego del "saltarín" Brazos; movimientos breves, rápidos y	Asistido Inclinado ventral y vertical. Impulso sobre mesas sumergidas. Distancias cortas, en inmersión,	Piernas: alternos-continuo (espontáneo) (**)	Sostenido de axilas ó y/o material auxiliar (**)

				y profesores hasta pasar a la conquista de situaciones donde los deslizamientos ventrales son voluntarios y espontáneos	desorganizados, simultáneos o alternados	con y sin ayuda.			
2 a 3 años	Inicio de la flotación Ventral Espontánea	Se impulsa desde una posición vertical, progresando hacia una horizontalidad del cuerpo por pocos segundos, percibiendo el empuje ascendente del agua.	Espiración subacuática Ritmo respiratorio en pocos (2 casos).		Ventral. Mayor control de la cabeza.	Piernas Propulsoras: pedaleo. Brazos: apoyo, equilibradores	Distancias cortas, en pausa respiratoria y con y sin asistencia. Progreso en distancia, dirección y profundidad.	Inicia la coordinación básica De brazos y piernas, alternativo-continuo.	Se impulsa sólo de un punto fijo a otro o a los brazos del adulto. Con y sin asistencia

(\* ) Estrictamente estos indicadores se observan entre los 6 y 8 meses.

(\*\* ) Observado entre los 8 meses y los 2 años

Elaboración: Vercellino, Soledad; Cornejo, Maria Clelia

Como se advierte en el Cuadro N°7, la habilidad de flotación en consonancia con la función respiratoria y la inmersión permiten a la edad de dos años todos los desplazamientos de los niños subacuáticos porque no poseen la suficiente fuerza para sostener la cabeza afuera del agua y desplazarse con brazos y piernas al mismo tiempo.

En relación a los movimientos segmentarios, comienzan siendo movimientos reflejos y luego voluntarios o intencionales. Las piernas anteceden a la de los brazos. Su función se torna propulsora con una acción que se asemeja al pedaleo y luego alterno continuo. Los brazos comienzan a tener protagonismo con la apertura de la mano, los agarres, trepas y finalmente los movimientos alternados hacia el final de los tres años. En el caso de los niños de 2 años, los brazos son netamente equilibradores más que propulsores, su función también consiste en agarrarse de un objeto, elemento para sujetarse y llegar hasta un sitio. Y en este punto despliega su habilidad coordinativa, sobre todo cuando además de llegar a un lugar u objeto, como puede ser una colchoneta, logra trepar y subirse a ella (precisión).

La habilidad coordinativa comienza con los primeros movimientos de la mano, luego siguen la extensión del brazo, al tiempo que se intercalan movimientos desordenados primeramente, luego simultáneos, y finalmente alternados. Finalmente entre los 2 y 3 años comienzan los movimientos alternos de brazos y piernas en simultáneo y llegando a los 3 años (en algunos casos) al nado autónomo que implica los movimientos de brazos y piernas con ritmo respiratorio, es decir sacando la cabeza hacia adelante para respirar y volverla a sumergir. Esto último se observó en dos niños de dos años y 11 meses.

Las observaciones realizadas muestran que la horizontalidad experimenta una crisis entre los 18 y 24 meses, registrándose dicha crisis incluso en niños-as de hasta 28 meses. En esta investigación se pudo observar que 6 niños-as de los 16 de estas edades que participaron de la investigación experimentan un rechazo a la desestabilización vertical y en consecuencia a la inmersión. Algunos-as refuerzan este rechazo con la expresión “abajo no”. Estos resultados validan los publicados por Sanz (2006) y Sanz y Sanz (2015), quienes expresan como hipótesis explicativa de tal situación los cambios de la posición corporal a partir del afianzamiento de la posición vertical. Es decir, a la presencia del reflejo de enderezamiento, que permite al niño conquistar la bipedestación y el caminar. Asimismo se puede adjudicar tal situación a la intolerancia al agua en la cara y la cabeza.

Se observó que en el agua, el vínculo de apego se vio fortalecido mediante adecuadas formas de sostén y acompañamiento cuerpo a cuerpo materno-paterno, que brindan confianza, contención y seguridad, para luego sí buscar la autonomía e independencia en el medio.

Pudimos advertir que los padres con una actitud flexible frente a los comportamientos de su hijo en el agua, atentos y aceptando con paciencia los no del niños-as y las motivaciones reales, logran un vínculo de mucha confianza y seguridad afectiva desde donde se parte favorablemente para la adquisición del aprendizaje de la

posición horizontal en el agua y en consecuencia del resto de las habilidades. En general estos padres no obligan, ni imponen sino que invitan y aceptan con naturalidad un mal día y aprovechan el potencial del niño cuando se muestra más receptivo.

Las observaciones de las clases y las entrevistas realizadas a padres y madres muestran que la comunicación a través de un diálogo-tónico entre adulto y niño es otro organizador fundamental para lograr la adaptación y la confianza del niño a las posibilidades de acción de este medio, principalmente en la conquista de la posición horizontal. Este diálogo le brinda al niño matices de información para moverse en el medio, lo nutren de sensaciones de placer o displacer.

El sostén en el agua mientras el-la niño-a aún no puede mantenerse flotando por sus propios medios por su inmadurez y falta de fuerza muscular es de fundamental importancia para adoptar la posición horizontal y ventral en el agua. Los juegos corporales con el adulto parecen dar matices de información sobre la posición y ubicación de su cuerpo, las tomas y apoyos, le dan soporte al cuerpo, brindan al niño seguridad y equilibrio postural lo cual favorece la confianza y contención afectiva que necesita para resolver los frecuentes desequilibrios y reequilibrios que se dan permanentemente en el agua por las características propias del medio.

De la investigación se advierte que en las primeras experiencias de adaptación de las vías respiratorias a la inmersión se debe poner cuidado en la distancia entre el niño que se desliza hasta el contacto con sus padres. Esta debe ser escasa, con el propósito de que el niño experimente progresivamente sensaciones de flotación y porque en un comienzo la duración de la pausa respiratoria va de 1 a 3 segundos hasta alcanzar los 6 segundos como máximo. A partir de este momento se crean situaciones en las que el nivel de agua aumenta paulatinamente y en las que el agua se sitúa a partir de la boca, cuello, mentón con el objetivo que el niño vaya experimentando el cubrimiento de las vías respiratorias y la sensación de estar fuera y bajo el agua. De este modo va descubriendo el control consciente de la respiración. Cuando esta situación es registrada y el niño tiene la capacidad de sostenerse con el apoyo de brazos, sacando la cabeza para espirar y tomar nuevamente aire, para luego volver a emerger y continuar el desplazamiento; el niño ha logrado su autonomía acuática ó lo que Marta Sanz (2006) llama "ritmo respiratorio". Todas esas acciones confluyen en forma secuencial y coordinada: el logro del nado autónomo.

Respecto a la historia familiar de cada niño, podemos decir que la mayor parte de los padres que participaron de la investigación parten de un pre concepto de que el niño tiene miedo al agua, entonces con el desarrollo temprano de esta actividad, lo perderá. Esta cuestión ya la hemos desarrollado en el primer capítulo dónde determinamos que el miedo en los niños, hasta los 4 años no es innato y el temor al agua tampoco. Más bien resulta de aprendizajes relacionados con experiencias negativas en relación con el agua (frío, hambre, sensaciones de ahogamientos por maniobras poco acertadas).(Obeso ,2004)

El proceso de integración que experimenta cada niño-a es perfectamente visualizado por los padres y las diferencias pueden ser atribuidas a la distinta manera en que se dan estos organizadores del desarrollo, especialmente a las conductas de apego, el

proceso de individualización y separación de los padres y a las características propias de cada niño-a.

La indagación realizada también permite afirmar que el método de enseñanza resulta muy importante para el aprendizaje de la posición horizontal y todos los demás contenidos. En este sentido, el juego, en su rol de ser el método, pero también contenido a aprender resulta la estrategia más apropiada para la enseñanza y el aprendizaje de la posición horizontal. Se pudo constatar que el juego con los padres, especialmente los juegos corporales tienen no solo valor lúdico sino afectivo, generan en el niño disfrute y seguridad.

Junto con el juego, el método basado en la exploración, el descubrimiento guiado, la indagación y la resolución de situaciones motrices son un camino utilizado en las clases observadas para distinguir entre lo que un niño puede hacer y aprender por sí solo de lo que necesita de la ayuda y el apoyo de los demás.

En el aprendizaje de la posición horizontal cobran gran importancia la sensación de sostén y apoyo. La enseñanza de ésta debería contemplar una fase de trabajo basado en equilibraciones y luego en inmersiones. Siguiendo a Sanz (2006) el rechazo a la posición horizontal en el agua en niños-as de 2 años se debe a una sensación de pérdida del equilibrio por activación del reflejo de enderezamiento. Todas las propuestas en las que el niño experimente el sostén de su cuerpo en el agua, ya sea por las manos, u otra parte del cuerpo de sus padres o por otros objetos o superficies flotantes le ayudaran a recobrar la sensación de equilibrio, estabilidad y confianza.

Luego, en la fase de inmersiones, las carreras con obstáculos (Pérez, 2000), en el caso de los niños-as de 2 a 3 años en pileta baja o sobre plataformas, como así también los pasajes por aros y túneles, con impulso de piernas ayudan a descubrir la horizontalidad “casi sin querer”, elevando la cadera y sumergiendo la cabeza. Esto último es imprescindible para lograr la línea de nado. A esta edad todas las propulsiones de los niños-as en el agua son subacuáticas o con cabeza sumergida (Sanz, 2004; Pena 2006)

Los resultados de esta tesis permite afirmar que los problemas de aprendizaje de la posición horizontal ventral pueden resolverse con retroceso metodológico, proponiendo y reforzando todo lo que el niño puede hacer, brindándole ayuda y asistencia con el soporte y apoyo del cuerpo de su adulto acompañante o de material auxiliar, en este caso tablas, colchonetas, alfombritas que le den sensación de estabilidad corporal en las distintas posiciones del cuerpo. Los materiales coloridos y acordes a sus posibilidades de manipuleo serán un gran atractivo y motivación para entrar de diferentes formas al agua.

El niño aprenderá cuando logre modificar ciertos esquemas mentales para reelaborarlos y coordinarlos en una nueva conducta que resulte superadora de la primera. (Pena, 2004)

Los factores ambientales también son indispensables en el aprendizaje de las habilidades acuáticas, en especial la temperatura del agua y la luminosidad del ambiente. El agua calentita a 33° grado permite que los músculos se relajen y el niño pueda estar atento a las distintas situaciones. El frío y los temblores producen desconcentración,

incomodidad y el niño debe salir del agua para evitar enfriamientos que dañen su salud. La música y el canto acompañarán distintos momentos de la clase, permitiendo organizar temporalmente al niño, buscar su atención y relajarlo cuando manifieste tensiones. Por último, la capacitación y el perfeccionamiento docente permiten actualizar, conocimientos, profundizar los atinados y resignificar las prácticas docentes con una base científica sustentable.

Hoy en día, gracias a internet y todas las nuevas tecnologías es posible acceder a conectarse con eminencias en distintos artes y a bibliografía nacional e internacional en todos los órdenes del conocimiento.

En síntesis, sobre el objetivo que nos planteamos al principio de este trabajo se puede afirmar que el proceso de aprendizaje de la posición horizontal en el agua y en niños de 18 a 24 meses tiene su asidero en el desarrollo y abordaje de las habilidades motrices acuáticas, y en especial en el logro de la flotación ventral con cabeza sumergida y en consecuencia su posterior desplazamiento. Estos logros se ven favorecidos u obstaculizados por el modo en que operan los organizadores del desarrollo, los cuales constituyen factores estructurantes de esta interacción entre el bebé-niño con su medio material y cultural. Las observaciones referidas al vínculo entre padre e hijos dentro del agua: conducta de padres y niños-as en el agua en relación a la manera de vincularse, comunicación, estimulación, formas de sostén, creencias y expectativas referidas a los alcances y logros de su hijo en esta actividad, puso en evidencia la relación entre estas conductas y el aprendizaje de la posición horizontal. Por último, la formación profesional, y método llevado adelante por los docentes, a cargo de dicho proceso, terminan por cumplimentar la concreción de dicho aprendizaje. El método de enseñanza será definido en relación a la corriente pedagógica a la que adhiera la docente, las particularidades del contenido a enseñar, la edad de los niños y sus conocimientos sobre la temática.

### **Líneas posibles de investigación**

A continuación se enuncian algunas líneas- problemas que podrían ser indagadas en investigaciones desde el campo de la Educación Física o, incluso, en futuros estudios de posgrado de la autora de este trabajo final de carrera:

- Investigación en el campo de la didáctica específica que contemple la Incorporación de los padres en la enseñanza.
- Investigación que sistematice y analice epistemológicamente, teóricamente, metodológicamente y desde la didáctica, la producción científica en el campo de la natación temprana.
- Investigaciones sobre la práctica profesional de la enseñanza de la natación temprana: métodos y condiciones que se realizan en el país, estatus profesional de quienes la imparten, regulaciones vinculadas a la seguridad e higiene, etc.
- Investigación sobre el campo de la formación y especialización de Profesores de Educación Física, psicomotricistas y terapistas corporales en natación precoz en Argentina.

# Bibliografía

---

- Álvarez Espinoza, I (2013), *“La matronatación en el desarrollo psicobiológico de los niños de 2 meses a 3 años de la escuela de natación aquarius”*. Trabajo de Investigación, de Maestría. Universidad Técnica de Ambato. Ecuador. C.C. 1802306413.
- Beneito, N (2007). Todo empieza por la espalda... Congreso Educación y Terapia. Córdoba. Argentina. Septiembre 2007. Distribuido para Euskal Herriko Pikler-Lóczy Sarea por cortesía de la autora.
- Bonnet, M y Bonnet, G (1980) *La comunicación con Bebé*, 2ª Edición. Barcelona Colección Libertad y Cambio. ISBN:84-7432-082-8
- Briatore, L (2008) *Autonomía - Equilibrio - Armonía de 0 a 3 años*. Jornadas de Cuerpo y Cultura de la Universidad Nacional de La Plata.
- Camels, D (2001) *Del sostén a la Transgresión*. Capítulos de Psicomotricidad. Ediciones Novedades Educativas. Argentina. ISBN 987-538-037-7
- Camps Llauradó, C (2006). El Diálogo Tónico y la Construcción de la Personalidad. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*. Número 25.
- Cardelli, J., Duhalde, M., Datri, E., Agüero, C., Aparicio, C., Arcuri, A., & Valentini, A. (2007). *Identidad del trabajo docente en el proceso de formación*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Chokler, M. H. (1988). *Los organizadores del desarrollo Psicomotor*. Ed. Cinco Buenos Aires .argentina .Disponible en IFRA Institute per la Formacione e la Ricerca Applicata. <http://www.ifra.it/idee.php?id=11&titolo=Los%20Organizadores%20del%20Desarrollo&autore=Dra.%20My> (Consultado 7/ 8/ 17).
- Cirigliano, P (1989). *Iniciación Acuática para bebés*. 1ra reimpresión. Buenos Aires. Ed. Paidós. ISBN 950-12-1735-3.
- Cirigliano, P (2001) *Actas 6º Congreso Mundial de Educación Acuática para Bebés y Niños - WABC 2001*. Argentina.
- Cirigliano, 2006. *Matronatación y programas acuáticos de EE.UU.: diferencias prácticas y conceptuales*. En Arch Argent Pediatr; 104(4):384-384 / 384.



- Cirigliano, P (2007). [www.matronatacion.com.ar/programas/viajeros.htm](http://www.matronatacion.com.ar/programas/viajeros.htm). (Consultado 14 agosto, 2014).
- Cisneros y Esesarte (1994); *La natación Para Bebés, Una Propuesta de Acercamiento afectivo*. Material de Certificación para maestros de bebés. National Swim School Association. México. No para la Venta.
- Cisneros de Hernández, M. de L(2001).*Actas 6° Congreso Mundial de Educación Acuática para Bebés y Niños - WABC 2001*.Buenos Aires.
- Coto Vega, E (2006). *Propuesta de trabajo de natación para educación preescolar en el nivel de maternal*. Revista InterSedes © Universidad de Costa Rica .ISSN 1409-4746 .Volumen VI. Número 10. Edición Digital: 2007
- Walter T; De Andraca I, Chadud P.; Perales C G (1989) *Anemia por deficiencia de hierro: efectos adversos en el desarrollo psicomotor infantil* .Julio 2017.  
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/2472596>.
- Del Castillo M (2001).*La experiencia acuática en la primera infancia como aprendizaje motor enriquecedor del desarrollo humano: un estudio en la Escuela Acuática Infantil del INEF de Galicia, tesis doctoral*. Universidad de la Coruña, Xaniño
- Hernández Jorge, C (1997). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje en altas capacidades*. Ponencia. Universidad de La Laguna. Tenerife (España).
- Coto Vega, E (2006) *Revista de las Sedes Regionales*, vol. VI, núm. 10, 2005, pp. 1-13 Universidad de Costa Rica.
- Le Camus, J (1993) *Las Prácticas Acuáticas del Bebé*. Editorial Paidotribo. España. ISBN: 84-8019-022-1
- Lawther, J.D (1983). *Aprendizaje de las habilidades Motrices*. Barcelona, Paidós.
- Masabeu, E. (2014).*Cuadernillo del módulo de Desarrollo Motor* de la Licenciatura de Educación Física. Universidad de Rio Negro. Argentina.

- Moreno Murcia, J.M (1998) *Propuesta de un modelo comprensivo del aprendizaje de las actividades acuáticas a través del juego*. Apunts. Educación física y deportes. Revistes Catalanes amb Accés Obert (Raco)
- Moreno, J.A; Abellan, J. & López, B (2003). *El Descubrimiento del Medio Acuático de 0 a 6 años*. I Congreso Internacional de Actividades Acuáticas. España.
- Moreno, J.A.; Pena, L. & Del Castillo, M (2004). *Manual de Actividades Acuáticas en la Infancia*. Ediciones Paidós.España.ISBN:84-493-1614-6.
- Moreno, J.M & Pérez, B (2007);
- Mosston, M (1988) *La enseñanza de la Educación física*. 2º Reimpresión. Editorial Paidós.España. IBNS:84-7509-187-3.
- Nell, W (2001) *¿Por qué sumergir a niños cuando ellos mejor se sumergen por sí mismos?* Actas 6º Congreso Mundial de Educación Acuática para Bebés y Niños - WABC 2001. Argentina.
- Obeso, M. del C (1991). *El desarrollo de las habilidades motrices acuáticas*. Revista Apunts: Educació Física & Esports,.
- Obeso, M. del C., (2004) *“Actividades acuáticas en la primer infancia” : Programa de Intervención y seguridad*. ISBN:84-609-3531-0.
- Otarola Gonzalez. R (2012) *Consideraciones para la Enseñanza y Aprendizaje de la Natación en edades Tempranas: desarrollo psicológico, vínculos afectivos y otras particularidades de la edad infantil*. Universidad del valle Instituto de Educación y Pedagogía Área de Educación Física y Deporte.
- Oliva Delgado, A (2004) *El estado actual de la teoría del Apego*. Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y el Adolescente.
- Poch Olivé, L (2001). *Neurobiología del Desarrollo Temprano* Contextos educativos. Dialnet. Santiago de Cali.
- Pena. Paris, L.(2006) *Innovaciones en la Enseñanza de Actividades acuáticas para bebés, embarazadas y adultos*. Documento. Instituto Andaluz para el Deporte.
- Pérez, B.C. y Moreno Murcia, J.A.(2007). *Importancia de la Respiración en el Aprendizaje Acuático: fundamentación teórica e implicaciones prácticas*. Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas corporales.

- Perugini, S. A. & Perugini S. Natación Para Bebés (2000). Libro de Edición Argentina. No a la venta.
- Pikler, E (1984), *Moverse en Libertad. Desarrollo de la Motricidad* Global.Books.google.com
- Rodríguez, M. (2001). *Sostén, juego y placer de la experiencia compartida a la apropiación del cuerpo*. Actas 6° Congreso Mundial de Educación Acuática para Bebés y Niños - WABC 2001. Argentina.
- Ruiz de Velasco Gálvez, A (2001). La Unión- Separación base del proceso de desarrollo psicomotor del niño. Boletín de Estudios e Investigación N°2 EULS. Dialnet.
- Sanz, M & Sanz, M (2006). *Tu hijo y el Agua*. Ediciones B. Argentina. ISBN 987-1222-58-0
- Sanz, M & Sanz M. (2015). *El Agua en la Infancia*. Ediciones Urano. Argentina. ISBN 978-950-788-201-2
- Schon, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid (España)
- Schön, Z., & Guerra, S. (1998). *El profesional reflexivo*. Publicación académica de la Universidad de la Marina Mercante, 27.
- Sanz, M & Sanz M. (2015). *El Agua en la Infancia*. Ediciones Urano. Argentina. ISBN 978-950-788-201-2
- Wainerman C y Sautu, R (2011). *La trastienda de la investigación*. Buenos Aires: Ediciones Manantial.

## ANEXO I Instrumento para el registro de habilidades motrices acuáticas, adaptado de Sanz (2004)

ASPECTO OBSERVADO	INDICADORES / SUBDIMENSIONES	Resultados de la observación	
		Si	NO
<b>MUNDO Y COMUNICACIÓN</b> Área Socio-Afectiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 0 a 3 meses: baño en bañera. Periodo de organización y equilibrio con el ambiente.</li> <li>• Baño diario : bienestar acuático, estimulación auditiva, visual y corporal.</li> <li>• ¿Manifiesta bienestar en el agua?</li> <li>• Le agradan las Caricias y masajes?</li> <li>• 3 meses en adelante: comunicación intencional.</li> <li>• ¿acepta que otros adultos lo cargue?.</li> <li>• ¿Se relaciona con otros bebés tratando de descubrirse?.</li> <li>• El niño ingresa con su mamá?</li> </ul>		
Área Cognitiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lora en ocasiones , estando en el agua?</li> <li>• (Canto, música. Relato oral: donde estoy, con quién estoy, que estoy haciendo, como estoy. Soy un nadador.)</li> <li>• ¿Sigue objetos que no están muy lejos , con la vista?</li> </ul> <p>A los 2 meses, el bebé empezará a asociar ciertas acciones , señales y sonidos con necesidades y respuestas particulares (ejem. alimento). Estas asociaciones forman las primeras experiencias de aprendizaje del bebé.</p> <p>Resulta de importancia el estímulo qué estoy haciendo?</p>		
<b>EL CUERPO</b> Área Motriz	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad refleja antes que desaparezcan.</li> <li>• Adopta la Flotación dorsal asistida sólo de la cabeza?</li> <li>• ¿desde la cadera y cabeza?</li> <li>• ¿Adopta la flotación dorsal espontánea?</li> <li>• ¿Adopta la Flotación ventral asistida?</li> <li>• ¿Adopta la Flotación ventral espontánea?</li> <li>• ¿Realiza el paso de un decúbito a otro asistido.</li> <li>• Realiza el paso de un decúbito a otro espontáneo?</li> </ul> <p>Obs. capaz de sentarse. Presiones con la mano.</p>		
Respiración	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mira el agua. y cierra los ojos anticipando una inmersión (cuando se realiza una entrada al agua horizontal)?</li> </ul>		
Movimientos	<p><b>Pr. ¿Realiza</b> movimiento alterno-continuo (reflejo arcaico)?</p> <p>¿Realiza movimiento de flexo-ext.(ranita)?.</p> <p>¿<b>Realiza</b> apertura de la mano?.</p>		
Coordinación	¿Mira objetos, tomándolos y llevándoselos a la boca?		
Desplazamientos	Se despla.za en superficie hacia el adulto, con asistencia.		
Orientación	Imagen corporal		
<b>7 a 1 año</b>			
Mundo y Comunicación	¿Manifiesta rechazo del docente?.		
	¿Manifiesta aceptación por el docente?		
	¿Muestra escasa interacción con otros niños-as?		
	¿El bebé está donde está la acción?		
Área Cognitiva	Imita denominación de acciones como Pata -pata;(movi. De piernas) y chapa-chapa (movim. de brazos)? .		

EL CUERPO Área Motriz	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Adopta la posición vertical del cuerpo sentado e n la colchoneta?</li> <li>• ¿y parado?</li> <li>• ¿Adopta la Flotación dorsal asistida?</li> <li>• ¿Realiza flotación dorsal espontánea?</li> <li>• ¿Realiza Flotación ventral asistida?</li> <li>• ¿Realiza Flotación ventral espontánea?</li> <li>• ¿Giro en el eje longitudinal estando dentro del agua?</li> <li>• ¿Pasa estando e n equilibrio, desde la posición vertical a flotación ventral?</li> <li>• ¿Se mantiene sentado?</li> <li>• ¿ puede sostenerse en cuadrupedia ?.</li> </ul>		
Respiración	¿Mira el agua y hace burbujas?		
Movimientos	<p><b>Piernas ¿ Realiza movimiento alterno-continuo?.</b></p> <p><b>Brazos ¿ Realiza extensión y apoyos adelante?.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• a mano: ¿realiza apertura, apoyo y cierre?.</li> <li>• ¿Manipula juguetes?</li> </ul> <p>Estando Sentado ¿dejarse caer al agua?</p>		
Coordinación	<p>¿Realiza Reptación y gateo?Pr. Realiza movim alterno-continuo?</p> <p>Realiza movim. De Flexo-extensión simultánea?</p> <p><b>Br ¿ Realiza .Mov. desorganizados de ambos brazos?.</b></p>		
Desplazamiento s	Se desplaza en superficie, y en inmersión hacia el adulto, con asistencia?		
Orientación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Espacial</b></li> <li>• ¿Se desplaza hacia el adulto, con asistencia?.</li> </ul> <p>Se desplaza hacia elementos estáticos con asistencia?.</p>		
Rendimiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Aumentan los períodos y espacios de exploración?</li> <li>• ¿Repite lo logra?.</li> </ul>		
<b>1 a 2 años</b>			
<b>MUNDO Y COMUNICACIÓN</b> Área Socio-Afectiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Primeras experiencias fuera del mundo familiar</li> <li>• El docente en el mundo afectivo del niño</li> <li>• El llanto</li> </ul>		
Área Cognitiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación gestual,pre-verbal,oral.</li> <li>• Atención escasa y variable.</li> <li>• Deambuladores afectivos y motores</li> <li>• Miran. Observan e imitan</li> <li>• ¿Asocia distintas denominaciones denominaciones y descripciones con las acciones?:</li> <li>• Pata –pata.(movim. De prs.)</li> <li>• Chapa-chapa( movim. De brazos)</li> <li>• Arriba- abajo .</li> <li>• Adentro-afuera.</li> </ul>		
EL CUERPO Área Motriz	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploración de la inmersión en posición vertical</li> <li>• ¿Entra al agua estando de Pie? entradas de pie)</li> <li>• ¿Logra realizar y mantener la posición dorsal asis tida por 6 segundos?</li> <li>• ¿Realiza la posición ventral asistida y espontánea?</li> <li>• ¿Pasa de un decúbito a otro p or giro asistido .o espontáneo?</li> </ul>		
Respiración	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Prolonga la pausa respiratoria de 3 a 6 segundos en inmersión?</li> <li>▪ ¿Soplar el agua?</li> <li>▪ ¿soplar bajo el agua?;</li> <li>▪ ¿sopla y aspirar al emerger?.</li> <li>▪ ¿Logra Girarse en inmersión?</li> </ul>		

Movimientos	<p><b>Piernas.</b>  <i>¿Realiza movimiento alterno-continuo?</i></p> <p><b>Brazos</b>  <i>¿Realiza la Extensión?</i></p>	•	•
Coordinación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Pr</b> <i>¿Realiza movimiento alterno-continuo?</i></li> <li>• <b>Br</b> <i>Realiza movimiento alterno-continuo? ( perrito).</i></li> <li>• <i>Inicia la coordinación básica?</i></li> </ul>	•	•
Desplazamientos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>¿Combina ambos decúbitos?</i></li> <li>• <i>¿Combinando flotación y relajación.</i></li> <li>• <i>Seguridad:</i></li> <li>• <i>¿salta desde el borde, giro y regreso al borde?</i></li> <li>• <i>Aumenta la distancia, de desplazamiento llegando a tomarse del borde?</i></li> </ul>	•	•
Orientación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>¿Responde a consignas de seguridad?</i>  Ejemplo: Salta al agua después de la indicación del adulto (a la cuenta de 1,2,3)?</li> </ul>	•	•
Rendimiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Todo más</li> <li>• Todo mejor</li> <li>• Desarrollo de la seguridad</li> </ul>	•	•

Adaptado de Prof. Marta Sanz (2006)

# ANEXO I CAPÍTULO II Conductas motrices de los niños observados

---

## Recolección de Datos

### Introducción:

De los bebés que hemos tomado para esta muestra, tenemos 3 bebés( simón –mateo-vini) que asisten desde los 5 meses , 2 bebés desde los 11 meses ( Pedro,Emilia Montes ); 2 bebés de 10 meses( Juana y Thomas) ; 10 niños que comenzaron al año ( ,maia, Ian, Juan Martín, Manuela, Catalina, Lina, Tobías. Olivia, Emilia Cortes) y de 2 años (Felipe W, Tomás G, Antonia), de 3 años (Amparo, pero vino un tiempo de bebé y luego dejó de venir) asisten a la escuela de natación ballenatos. Y Joaquina que comenzó el proceso desde su nacimiento en la bañera de su casa, a los 4 meses comenzó en el agua grande (pileta) hasta culminar a los tres años.Actualmente tiene 9 años pero su caso rsultó ser el disparador de esta investigación.

### **El desarrollo en los primeros 6 meses**

La muestra obtenida no ha registrado bebés de uno ó dos meses sino tan solo observaciones a partir de los 4 meses.

Luego de su nacimiento y durante los dos primeros meses de vida, el bebé, que ha estado inmerso en un medio líquido por 9 meses, comienza a incursionar el agua como un ser ahora, separado del cuerpo de su madre, a través del baño diario.

Luz, una bebé que asistió tan solo dos clases, pero me pareció importante describir cómo fueron ya que es la primer bebé, más pequeña que tuvimos en este natatorio.

Luz es un bebé de 3 meses que asitió a la pileta con sus papás. Su mamá dentro del agua y su papá fuera de ella. Pero ambos participan de la clase. Luz juega con la estimulación de los sentidos en especial con el rostro de su madre, con el sonido de las voces, el canto, los mecimientos, con las manos que se le acerca.

Juega succionando juguetes y sus propias manos

Luz con 4 meses, agita sus brazos y parpadea ó cierra sus ojos ante objetos que derraman agua en forma de lluvia. Tambien los agita cuando se le aproximan juguetes con sonido y con vivos. Puede sostener su cabeza mirando el agua en posición ventral y sostenida por

su madre por un tiempo de 3 minutos ó más .Toda su motricidad se encuentra regida por su actividad refleja ( reflejo de moro, succión de objetos y sus manos, parpadeo de ojos, cierre de glotis.

Los juegos de estos bebés durante esta etapa se redujeron a mirar y explorar texturas y sonidos, al tiempo que se las mecía, con cambios de ritmo y posturas corporales suaves.

**Simón**, empezó a los 5 meses, sin problema de adaptación .A pesar de ser un niño que padece pie bot, tratado desde su nacimiento, se desenvuelve con total normalidad al igual que sus padres.Desde un comienzo adoptó la posición dorsal asistida sólo de la cabeza, cómo y así también la ventral asistida. Alrededor de los 7 meses realizó el pasaje de un decúbito a otro asistido y espontáneo. Y se sentaba sólo agarrando objetos para presionarlos con sus manos ó llevarse a la boca.

En cuanto a la función respiratoria ya desde sus primeras inmersiones cerraba ojos antes de entrar al agua anticipando una entrada horizontal al agua.Se sorprende durante las primeras inmersiones, realiza la pausa respiratoria y en ocasiones tragó agua.

Agarraba cuanto juguete tuviera a mano para llevarse a la boca y explorarlos.

Sus movimientos de piernas fueron alterno continuo, flexo-extensión (ranita) y apertura de manos al desplazarse hacia el adulto.

Entre los 7 meses a 1 año simón manifestó siempre placer por la actividad.

Siempre manifestó aceptación por las docentes.Alguna interacción con otros niños, pero fundamental con su madre, luego padre y docentes.

Siempre estando donde había acción. Un niño muy vital y activo.

Imita lo que denominamos pata-pata (movimiento de piernas) y chapa-chapa (movimiento de brazos).

Adopta la posición sentado en la colchoneta, pero no la de parado precisamente por su patología de pies bot. Realiza sin dificultad las posiciones de flotacion ventral y dorsal asistida. Pudo sostenerse en cuadrupedia y gatear sin problemas sobre un piso de colchonetas.

Mira el agua y succiona a través de una manguerita.

Desde sentado se deja caer al agua cuando su madre lo invita ofreciéndole sus brazos.

Desplazamientos: se desplaza con asistencia orientándose hacia el adulto y elementos estáticos.

Entre los 1 a 2 años, **Simón** asocia perfectamente las distintas denominaciones de las acciones: pata-pata (movimiento de piernas); chapa-chapa (movimiento de Brazos). Brazos a mamá (extensión de brazos adelante y hacia su madre).

Respecto al dominio de su cuerpo, pasa de un decúbito a otro asistido.Entra al agua estando de pie no logra mantenerse en posición dorsal relajándose.Realiza posición dorsal asistida y espontánea.

Respecto a la respiración, prolonga la pausa respiratoria y sopla el agua .Nunca manifestó rechazo a la posición horizontal ventral ni a la inmersión.

Sus movimientos de piernas son alternados y sus pies realizan apoyo y empuje. Así mismo los brazos realizan movimiento alterno-continuo bien pronunciados, empujarn y arrojan objetos y extensión adelante.

Su coordinación comprende movimiento alterno -continuo de brazos y piernas en



simultáneo.

Sus desplazamientos abarcan distancias de 1 a 2 metros. Se desplaza hacia su adulto acompañante y vuelve al lugar de partida.

Repite las acciones que le agradan.

Temporalmente, reconoce Inicio y final de la clase.

Trepa sin dificultad al borde de la pileta, luego se sienta y desde allí se tira al agua.

### **Emilia comienza de 7 meses.**

Su proceso fue sistemático, continuo, casi sin inasistencias durante 3 años continuos. Sus papas siempre trataron de que Emilia no se perdiera ninguna clase, pese a sus guardias y trabajo particular (ambos son médicos anestesiólogos).

Entre los 7 a 1 año.

Si bien no manifestó un rotundo rechazo al docente, siempre prefirió a sus papás y poco acercamiento a sus docentes aunque muy activa y ávida a las propuestas de clase.

Respecto del área Cognitiva: reconoce e imita los conceptos de Pata-pata y chapa-chapa.

Su contextura física pequeña, le sumó agilidad para realizar distintas habilidades. Se sentó en la colchoneta y desde allí se tiraba al agua respondiendo al estímulo de visual y auditivo de brazos a mamá extensión de brazos de la madre hacia el bebé que está sentado, parado etc. en la colchoneta).

Realiza las flotaciones dorsal asistida, espontánea y ventral asistida, y espontánea sin dificultad. Gira en el eje longitudinal estando dentro del agua.

Se mantiene sentada y puede sostenerse en cuadrupedia.

Mira el agua y la toma. No sopla aún.

Sus piernas realizan movimientos alternos y continuos.

Sus brazos realizan extensión y apoyos adelante. La mano realiza apertura, apoyo y cierre.

Se agarra de los dedos de su papá con la toma de pinza, para desplazarse en el agua, en vertical, ventral y dorsal.

Manipula juguetes pero su juguete preferido es el agua.

Se desplaza hacia el adulto con asistencia.

### **De 1 a 2 años**

Emilia explora la inmersión en posición vertical. Entra al agua estando de pie y se mantiene en la posición dorsal asistida por 6 segundos.

Respiración: sopla el agua y empieza a soplar y aspirar al emerger. Logra girarse estando en inmersión.

Movimientos: Realiza movimiento. Alternos-continuos en piernas y brazos.

Extiende brazos adelante cuando su mamá la llama para ir hacia ella sostenida de la docente.

Desplazamientos: se desplaza distancias cortas (1m a 1,5m)

Orientación Temporal: Identifica el inicio, desarrollo y final de la clase.

Orientación espacial: se dirige hacia mamá ó papá y hacia objetos que limitan el espacio y orientan. Abre los ojos bajo el agua.

Repite experiencias que le agradan.

## **A los 2-3 años.**

Participa y comparte más actividades con los otros aunque prefiere jugar con sus papás. Busca más autonomía en las tareas.

De a poco va diciendo algunas palabras, pero expresa sentimientos a través de gestos.

Posiciones del Cuerpo: puede combinar ambos decúbitos pero prefiere el ventral

Utiliza elementos para adoptar la lotación ventral y vertical. Se desplaza.

Realiza inversión de la postura asistido y con uso de elementos (rodillo).

También lo hace de manera espontánea.

Respiración: hacia los 3 años comienza a ensayar la traslación con ritmo respiratorio ( saca la cabeza para tomar aire , la mete y sigue “nadando”, sin necesidad de hacer punto de apoyo en algo ó en alguien) .

Coordinación: iniciación coordinación básica: movimiento Alterno-continuo de brazos y piernas con cabeza adentro.

Desplazamientos: Combina flotación y relajación. Salta desde el borde , llega a los brazos de su mama , gira y regresa al borde.Aumenta distancia de desplazamiento.

Orientación: Responde a consignas de seguridad. Ejemplo: a la cuenta de 1, 2,3 ( del adulto), salta al agua.

## **Lina (11meses su comienzo)**

Su proceso ha sido uno de los más continuos y sistemáticos. Nunca manifestó dificultad alguna. Su acompañamiento en las clases y hasta el final fue compartido entre sus dos padres aún el tiempo que su madre estuvo embarazada de su hermano Gregorio, y luego de nacer. Ella fue uno de los pocos casos que asistía a la pile con el bebé y se quedaba al pie de la pileta mientras Lina hacía la clase con su padre. Lina se mostró siempre muy cómoda y feliz con esta situación.

De pequeña siempre, se mostró muy sociable, atenta y observadora de cada situación.

Rapidamente asoció las distintas denominaciones y descripciones con las acciones: pata-pata; chapa-chapa, arriba-abajo etc.

Lina experimentó la inmersión voluntaria en la segunda clase sin ninguna dificultad.Siempre tuvo seguridad y mucha contención para moverse con libertad en el agua.

Al año de edad mantuvo su cuerpo en ambos decúbitos, pasando de uno a otro a través de giros. Sostiene la posición dorsal por más de seis segundos y la posición ventral tanto espontánea como asistida.

Logra prolongar la pausa respiratoria entre 3 a 6 segundos.Sopla y aspira al emerger.

Respecto a los movimientos de piernas realiza movimientos alterno-continuos, y el empuje por apoyo de pies

Los brazos se extienden hacia adelante, realiza apertura de mano y apoyo palmar, seguido de empuje de elementos.

Sus desplazamientos son de 1 a 2 metros; primero lo hace hacia su mamá, luego hacia su docente y hacia objetos o elementos que establecen límites y facilitan su orientación.

Su organización tempral le permite identificar los tres momentos de la clase: inicio, desarrollo, y final.

### **Entre los 2 y 3 años**

Participa, comparte las actividades; muestra autonomía en las tareas. Sus reacciones emocionales siempre son positivas.

Busca repetir lo que le provoca placer.

Utiliza elementos para adoptar una flotación dorsal espontánea.

Realiza la inversión de la postura con ayuda de elementos y espontánea.

Puede hacer una traslación acuática con uno o dos ritmos respiratorios, esto es sacar la cabeza y volver a sumergirla para continuar la traslación con cabeza dentro del agua. Este es uno de los máximos objetivos que nos proponemos en esta etapa e enseñanza.

Inicia la coordinación básica de ambos miembros: alterno-continuo en brazos y piernas (perrito)

Puede combinar ambos decúbitos, con flotación y relajación.

Salta desde el borde, hasta llegar a los brazos de su madre u objeto de apoyo (mesa colchoneta, etc) , gira y regresa al borde. Todo esto respondiendo a consignas de seguridad  
Ejemplo: salto después de 1,2 y3.

### **Emilia:**

Es la tercera hija de su familia que concurre a la escuela de natación con bebés y niños acompañada por su papá. El asistió a nuestro espacio durante 6 años ininterrumpidos. A las tres hijas les dió la misma oportunidad.

En el caso de Emilia comienza a concurrir al año, luego que egresa su hermana Camila.

Demuestra al igual que sus hermanas una destacada habilidad y preferencia por el medio acuático.

Realiza flotación dorsal asistida con dificultad y no realiza la espontánea.

Estando de pie, entra al agua dejándose caer.

Logra mantener la posición dorsal por 6 segundos, pero no le gusta demasiado.

Realiza la posición ventral asistida y espontánea.

Pasa de un decúbito a otro por giro asistido ó espontáneo.

En cuanto a la respiración, prolonga la pausa respiratoria de 3 a 6 segundos en inmersión. Sopla el agua estando en superficie. Cuando está bajo el agua realiza la pausa respiratoria, y al emerger sopla y aspira inmediatamente.

Estando en inmersión puede girarse.

Los movimientos de sus piernas son alterno-continuos y realiza empujes por apoyo de pies desde la pared y desde las plataformas (mesas sumergidas)

Los brazos realizan la extensión adelante, buscando la mano, apertura, apoyo palmar y empuje de elementos.

A nivel coordinativo realiza movimientos alterno-continuos de brazos y piernas.

Se desplaza distancias de 1 a 2 mts., hacia objetos que limitan y orientan.

Reconoce el inicio, desarrollo y final de la clase (orientación temporal) y puede ir hasta el adulto y volver al lugar desde donde partió (orientación espacial).

Repite varias veces lo que le agrada y busca nuevas acciones.

Entre los 2 y 3 años.

Puede combinar ambos decúbitos pero prefiere el ventral. Para adoptar la flotación dorsal

espontánea se vale de elementos, como los flota-flota.

Realiza inversión de la postura asistida de elementos (plano inclinado, rodillo de goma eva),

Realiza inmersión a diferentes profundidades.

Respiración: sobre el final del año y antes de cumplir los 3 años logra realizar la traslación acuática con ritmo respiratorio.

A nivel coordinativo, inicia un nado básico conocido como perrito. (Movimiento Alternado continuo de brazos y piernas con ritmo respiratorio).

Desplazamientos: combina flotación y relajación.

Salta desde el borde, gira y regresa a éste.

Aumenta la distancia de desplazamiento llegando hasta el borde.

Responde a consignas de seguridad: salta después del 1, 2,3 contado por el adulto.

Extiende sus períodos de prácticas y repeticiones.

## Ian

Comenzó a la edad de 1 año, acompañado siempre por su papá. Desde un comienzo demostró seguridad y a veces excesiva audacia para moverse en el agua. Esto obligaba a su padre a redoblar su estado de atención para con él.

### 1 a 2 años

Se desplaza en superficie, y en inmersión hacia el adulto, con asistencia.

Siempre juega solo o con su papá. No rechaza del todo a las docentes, pero su preferencia es su papá.

No incorpora a otros al juego.

### 2 a 3 años.

Puede combinar ambos decúbitos pero prefiere el ventral.

Repite muchas veces lo que le permite placer, que además siempre está al límite de lo seguro y audaz. Su padre alienta su audacia y trata de controlarla. Es un niño muy activo motrizmente. Se expresa con gestos y llanto.

Realiza inversión de la postura asistida con elementos y también de manera espontánea.

Puede sumergirse a diferentes profundidades.

Realiza la traslación acuática sin ritmo respiratorio pero comienza a intentar trasladarse sacando la cabeza para respirar y continuar la acción. Por su falta de fuerza para hacerlo, aún necesita apoyarse de alguien o algún elemento al momento de sacar la cabeza. Luego continúa sólo.

Sus piernas y brazos realizan movimientos alternos continuos rápidos.

Se desplaza desde el borde y llega hasta donde se ubica su padre (2mts a 3mts de éste). Luego gira y vuelve a aquél.

Nunca fue respetuoso de las consignas de seguridad pero logró saltar después de la

indicación de su padre, ala cuenta de 1, 2,3 y hacia el final del proceso.

## **Conductas observadas al adulto guía en el acompañamiento de su hijo en el agua.**

Aspectos a evaluar sobre el adulto acompañante:

Responder si-No

### Habilidad acuática

a) ¿Tiene temor al agua?

d) ¿sabe nadar?

### Características personales padre-madre

¿Es ansioso/a?

¿Hiperprotector/a?

¿Manipulador/a?

¿Impaciente?

¿Actitud flexible?

¿Permite y deja hacer?

¿Es observador/a de las conductas de su hijo?

### Calidad de su estimulación

¿Le habla con tono de voz suave?

¿Todo lo que el niño hace lo prepondera en igual intensidad?

¿Usa distintas tomas?.....

¿Espera indicaciones del docente o actúa espontáneamente?.....

¿Crea o recrea situaciones nuevas a partir de la propuesta docente?

¿Respeto los tiempos del niño? -----

¿Interactúa junto a su hijo con otros adultos y niños?.....

¿Recurre a material auxiliar o juguetes para estimular al niño?

### Calidad de la comunicación:

¿Ofrece un cálido contacto piel a piel?.....

¿Con la mirada y la palabra?.....

¿Otros gestos?.....

¿Solo la palabra?

¿Sólo la mirada?

### Reacciones frente a los no del niño.

¿Se enoja y no quiere hablarle?

¿Trata de convencerlo sin presionarlo?

¿Sigue los impulsos y lo que el niño quiere hacer?

¿Busca otras alternativas? ¿Trata de hacer lo que el niño propone?

## ANEXO CAPITULO III: Entrevistas a los padres

A continuación se sistematizan las preguntas y las respuestas categorizadas, que surgen de las entrevistas a los padres.

¿Por qué eligió la actividad para su hijo?

<b>Por realizar una actividad familiar y fortalecer vínculos</b>	<b>10</b>
<b>Porque hace bien y queremos que haga actividad física.</b>	<b>5</b>
<b>Por su hiperactividad, y recomendación del pediatra</b>	<b>1</b>
<b>Por su hiperactividad, y recomendación del pediatra</b>	<b>2</b>
<b>Porque queremos que le agrade el agua</b>	<b>2</b>

Se observa que hay una mayor toma de conciencia del valor que tiene el desarrollo en la infancia y la posibilidad de involucrarse en una actividad que los contiene a ambos. Manifiestan necesidad de contar con un espacio donde poder compartir con sus hijos.

¿Qué espera de la actividad?

<b>Que no le tenga miedo. Adquiera habilidad en el agua, que le guste y la disfrute.</b>	<b>17</b>
<b>Que se anime a sumergirse.</b>	<b>1</b>
<b>Que adquieran seguridad y autonomía en el agua en sí mismo y fortalezca los vínculos familiares.</b>	<b>2</b>

Se observa que los padres dan por sentada la “creencia” de que los niños-as naturalmente tienen temor al agua. En más de la mitad de los padres entrevistados, aparece esta respuesta del miedo al Agua. En muchos de ellos porque el aprendizaje personal fue un proceso largo, sacrificado o sencillamente no lo tuvieron (no saben nadar)

y quieren evitárselo a su hijo.

¿Qué aprendizajes observo en su hijo a partir de su concurrencia?

---

<b>Mayor seguridad y disfrute del agua</b>	<b>10</b>
<b>No cambió nada</b>	<b>1</b>
<b>Reconocen el camino y la actividad previa a la clase ( armado del bolso )</b>	<b>3</b>
<b>Aprendieron a compartir juguetes y jugar con otros niños-as en el agua</b>	<b>6</b>
<b>La inmersión con control respiratorio</b>	<b>1</b>

---

La mitad de los padres juzga que básicamente que la buena adaptación al medio y en consecuencia el disfrute del mismo son los principales logros luego de un año de concurrencia.

Otro grupo de padre resalta como logro el poder vincularse con otros niños-as y adultos a través del juego.

¿Qué cambios ha observado Ud. como adulto-guía durante y fuera de la actividad?

---

<b>Aprendí a ser más paciente con mi hijo y más responsable con los horarios Tratar de respetarlos.</b>	<b>4</b>
<b>Aprendí a manejarme y cuidar a mi hijo dentro del agua. Las Tomas más convenientes</b>	<b>4</b>
<b>A valorar y disfrutar del tiempo con mi hijo.</b>	<b>3</b>
<b>Mejoramos nuestro vínculo y relación.</b>	<b>2</b>
<b>No he prestado atención a eso</b>	<b>2</b>
<b>No visualizo ningún cambio.</b>	<b>3</b>
<b>Otra posibilidad más de integración con otros padres y niños-as.</b>	<b>1</b>

---

<b>Tenerle más confianza</b>	<b>2</b>
------------------------------	----------

En estas respuestas aparecen la valorización del tiempo compartido con sus hijos, la paciencia, la atención a los cuidados, los deseos y necesidades del niño en el agua. También el intercambio con otros niños-as y familias.

Un porcentaje de 5 padres no advierte cambios.

5. ¿Cuál considera es el momento más importante de la clase?

<b>Todos son importantes. Destacan todos ellos el canto de entrada y salida.</b>	<b>14</b>
<b>Los juegos y las canciones.</b>	<b>2</b>
<b>Las canciones de inicio y cierre y las actividades en recorridos</b>	<b>1</b>
<b>Cuando salimos de la pile y nos tomamos unas leches chocolatadas.</b>	<b>1</b>
<b>Cuando mi hijo es autónomo puede hacer las cosas solo.</b>	<b>1</b>
<b>Cuando nos sumergimos juntos.</b>	<b>1</b>

Observamos que para más de la mitad de las familias todos los momentos de la clase son importantes, sobre todo la metodología misma de la clase (basada en el juego, uso de la música y canciones y también las conductas autónomas.

A la pregunta

¿Qué es lo que más disfruta del agua su hijo?

<b>Saltar del borde al agua</b>	<b>1</b>
<b>Estar en el paletín. Y hacer lo que él quiere.</b>	<b>3</b>
<b>Las historias, las canciones. La ronda. Los juegos.(todos)</b>	<b>8</b>
<b>Estar en el agua. Saltar al agua y zambullirse, bucear.</b>	<b>4</b>



<b>Todos los momentos.</b>	<b>2</b>
<b>Estar en las colchonetas.</b>	<b>2</b>

Las respuestas son tan diferentes como los-as niños-as mismos-as. Pero todas contemplan las motivaciones y deseos naturales de los-as niños-as. Resulta interesante observar ver que los-as niños-as disfrutaban las actividades en donde el eje está puesto en la palabra y el vínculo con los otros.

7 ¿Qué es lo que Ud. disfruta más de la actividad?

<b>Toda la clase disfruto y verlo/a disfrutar a ella/el.</b>	<b>6</b>
<b>Estar sola, para mi hija. Acompañar y ser partícipe de la actividad con ella.</b>	<b>4</b>
<b>Los avances en sus aprendizajes. La superación de “sus “miedos.</b>	<b>2</b>
<b>La actividad de recorridos o circuito de tareas. Y en realidad toda la clase</b>	<b>1</b>
<b>Cuando veo que ella disfruta, el tener que ir a la pileta, toda la previa, el desayuno también.</b>	<b>3</b>
<b>Disfrutar de ver a mis hijas felices.</b>	<b>1</b>
<b>Cuando se sumerge</b>	<b>2</b>
<b>Estar con él y ver que lo disfruta</b>	<b>1</b>

Sin duda se observa una gran motivación y satisfacción por acompañar a los niños-as en el agua.

¿Cómo juzgaría la relación de su hijo con el agua?

<b>Excelente. De Confianza.</b>	<b>12</b>
<b>Buena</b>	<b>7</b>
<b>Cambiante</b>	<b>1</b>

¿Cómo se siente frente al rechazo de su hijo de ubicar su cuerpo de manera horizontal?

<b>Con paciencia porque sé que en algún momento lo va a lograr.</b>	<b>3</b>
<b>Con frustración, pero entiendo que es cuestión de tiempo.</b>	<b>3</b>
<b>No lo experimenté</b>	<b>7</b>
<b>Me genera ansiedad.</b>	<b>1</b>
<b>Está aprendiendo, le cuesta la horizontalidad. Es un proceso</b>	<b>1</b>
<b>Con naturalidad, esperando que con maduración y práctica lo logre</b>	<b>5</b>

Se observa en más de la mitad de los niños-as se da el rechazo a la posición horizontal ventral. En algunos casos los padres lo asumen con naturalidad y entienden que es parte del proceso y en otros con angustia y ansiedad porque lo logren.

Vale resaltar que hay un grupo no menor de 7 niños-as de la muestra, que no han experimentado el rechazo a la posición horizontal ventral.

**¿Por qué cree que la rechaza?**

<b>Porque es prudente.</b>	<b>1</b>
<b>Por cuestiones de índole emocional y afectivo.</b>	<b>2</b>
<b>No lo experimenté</b>	<b>5</b>
<b>No lo se</b>	<b>3</b>
<b>Por un problema de personalidad</b>	<b>1</b>
<b>Entiendo que es parte de un proceso y no hay que apurarlos.</b>	<b>2</b>
<b>Porque tiene miedo a la inmersión. No se siente segura.</b>	<b>3</b>
<b>Porque en tierra nos movemos de manera vertical. En dorsal no</b>	<b>1</b>

puede ver.

Se entiende por las respuestas dadas, que los padres tienen la noción y el conocimiento que se trata de un proceso, que cada niño es diferente, que respetar los tiempos de cada niño es muy importante.

Algunos padres entienden que el logro de habilidades en el agua tiene relación directa con la seguridad afectiva y la confianza.

### 11. ¿Cómo siente la integración d su hijo?

<b>Excelente</b>	<b>8</b>
<b>Se fue integrando de a poco</b>	<b>3</b>
<b>Se integró bien</b>	<b>4</b>
<b>Fue difícil. Se enoja. Tiene problemas con la respiración y con meter la cara en el agua.</b>	<b>1</b>
<b>Normal.</b>	<b>1</b>
<b>No la veo muy integrada</b>	<b>1</b>
<b>Se relaciona solo con algunos niños-as.</b>	<b>1</b>
<b>Bien. No tuvo mucha interacción con el grupo sino con las docentes.</b>	<b>1</b>

Aquí podemos establecer una relación entre el aprendizaje de la posición horizontal y el proceso de integración visto por los padres.

Los niños-as que tuvieron un proceso “excelente” de integración no tuvieron dificultades en el aprendizaje de la posición ventral a los dos años. Mientras que los que tuvieron un proceso más inestable, manifestaron el rechazo a esta posición y en consecuencia a la inmersión.

Empiezan a identificar los estados anímicos de sus hijos y en ocasiones resuelven retirarse antes de la clase cuando el niño no se siente bien.

# ANEXO Capítulo IV

---

## Guía de Observación a Docentes en clase

FICHA DE OBSERVACIÓN DE CLASE 21/04/15

Docente A

Espacio curricular: CLASE

CONTENIDO	1	2	3	4	5
La introducción de la clase tiene relación con el tema propuesto.		*			
Realiza un sondeo de conocimientos previos respecto al tema a tratar.			*		
Muestra creatividad en la creación de la actividad inicial.		*			
Transmite entusiasmo e interés.	*				
Presenta material concreto de soporte.		*			
Los recursos son utilizados correctamente.		*			
Los recursos resultan atractivos, interesantes.		*			
Explica los temas con claridad.		*			
Sigue una secuencia lógica y articulada.		*			

Referencias:

- 1 Excelente/ Supera expectativas
- 2 Adecuado/Logrado
- 3 Medianamente adecuado / En proceso
- 4 Poco adecuado/ Necesita mejorar
- 5 No es posible observar

FICHA DE OBSERVACIÓN DE CLASE 12/05/15

Docente A

Espacio curricular: CLASE

CONTENIDO	1	2	3	4	5
La introducción de la clase tiene relación con el tema propuesto.		*			
Realiza un sondeo de conocimientos previos respecto al tema a tratar.			*		
Muestra creatividad en la creación de la actividad inicial.		*			
Transmite entusiasmo e interés.	*				
Presenta material concreto de soporte.		*			
Los recursos son utilizados correctamente.			*		

Los recursos resultan atractivos, interesantes.			*		
Explica los temas con claridad.		*			
Sigue una secuencia lógica y articulada.		*			

FICHA DE OBSERVACIÓN DE CLASE 20/06/15

Docente A

Espacio curricular: CLASE

CONTENIDO	1	2	3	4	5
La introducción de la clase tiene relación con el tema propuesto.		*			
Realiza un sondeo de conocimientos previos respecto al tema a tratar.			*		
Muestra creatividad en la creación de la actividad inicial.		*			
Transmite entusiasmo e interés.	*				
Presenta material concreto de soporte.		*			
Los recursos son utilizados correctamente.		*			
Los recursos resultan atractivos, interesantes.		*			
Explica los temas con claridad.		*			
Sigue una secuencia lógica y articulada.		*			

FICHA DE OBSERVACIÓN DE CLASE 21/04/15

Docente B

Espacio curricular: CLASE

CONTENIDO	1	2	3	4	5
La introducción de la clase tiene relación con el tema propuesto.			*		
Realiza un sondeo de conocimientos previos respecto al tema a tratar.			*		
Muestra creatividad en la creación de la actividad inicial.		*			
Transmite entusiasmo e interés.			*		
Presenta material concreto de soporte.		*			
Los recursos son utilizados correctamente.		*			
Los recursos resultan atractivos, interesantes.		*			
Explica los temas con claridad.		*			
Sigue una secuencia lógica y articulada.		*			

FICHA DE OBSERVACIÓN DE CLASE 12/05/15

Docente B

Espacio curricular: CLASE

CONTENIDO	1	2	3	4	5
La introducción de la clase tiene relación con el tema propuesto.			*		
Realiza un sondeo de conocimientos previos respecto al tema a tratar.			*		
Muestra creatividad en la creación de la actividad inicial.		*			
Transmite entusiasmo e interés.			*		
Presenta material concreto de soporte.		*			
Los recursos son utilizados correctamente.		*			
Los recursos resultan atractivos, interesantes.		*			
Explica los temas con claridad.		*			
Sigue una secuencia lógica y articulada.		*			

FICHA DE OBSERVACIÓN DE CLASE 20/06/15

Docente B

Espacio curricular: CLASE

CONTENIDO	1	2	3	4	5
La introducción de la clase tiene relación con el tema propuesto.			*		
Realiza un sondeo de conocimientos previos respecto al tema a tratar.			*		
Muestra creatividad en la creación de la actividad inicial.		*			
Transmite entusiasmo e interés.			*		
Presenta material concreto de soporte.			*		
Los recursos son utilizados correctamente.		*			
Los recursos resultan atractivos, interesantes.		*			
Explica los temas con claridad.		*			
Sigue una secuencia lógica y articulada.		*			