

El juego en la enseñanza de la natación

Soffa Angelani

Perspectivas en Educación Física: Documentos y notas de investigación, 2017, DyNT 04. ISSN 2469-0562

<http://efendocumentos.fahce.unlp.edu.ar/>

Documentos y notas de trabajo

El juego en la enseñanza de la natación

Sofía Angelani

Profesorado en Educación Física. Departamento de Educación Física. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata

sofiangelani@gmail.com

Cita sugerida: Angelani, S. (2017) El juego en la enseñanza de la natación. *Perspectivas en Educación Física: Documentos y notas de investigación, Documentos y notas de trabajo* (4). Recuperado de:

<http://efendocumentos.fahce.unlp.edu.ar/dynt/PEFDynt201704.pdf>

Resumen

El presente trabajo surge en el marco de la cátedra Teoría de la Educación Física II, perteneciente al profesorado y licenciatura en Educación Física de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de La Plata. El texto corresponde a la instancia final. El tema que dio origen al mismo fue problematizar las distintas perspectivas teóricas presentes en el campo de la Educación Física y dar cuenta de cómo se le da sentido al concepto de juego en cada una de ellas.

Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales.
Área de Estudios e Investigaciones en Educación Física.

Esta obra está bajo licencia [Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/)



A partir de la propuesta de la cátedra, frente al doble desafío de la indagación y de la escritura, empecé a transitar un terreno que me resulto interesante, el cual me brinda herramientas para poder hoy decidir realizar mis primeros pasos en la investigación.

El interrogante puntual que dio inicio al trabajo es, ¿cómo es posible que en el ámbito de las actividades acuáticas o más propiamente dicho, en el de la natación, aparezcan como recursos de enseñanza los juegos?

En primer lugar, dejemos en claro que nadar hace referencia a la acción de “moverse en el agua con una técnica que implique economía de movimientos, alta eficiencia en el avance y escaso consumo energético” (Arsenio, 1998:15). Después de leer esta definición, automáticamente nuestro sentido común nos dice que estamos tratando con una disciplina deportiva donde se espera que el alumno tenga la edad que tenga, adquiera ciertas técnicas de movimiento propios de la disciplina.

A su vez somos conscientes de las dificultades y las complejidades que presenta aprender a nadar, ya que se pretende dominar un medio que para nada nos es familiar, por el contrario, es totalmente diferente al habitual y siguiendo a Arsenio (1998) el mismo implica un re-aprendizaje respiratorio, postural y de apoyos.

En la actualidad, nos encontramos con un gran número de clubes y natatorios que brindan la posibilidad de tomar clases de natación y en las cuales encontramos que una parte se dedica a la natación competitiva y la otra a la llamada natación recreativa. Pero, ¿hay alguna distinción real entre ellas? ¿Son dos nataciones totalmente distintas? ¿Una es un deporte y la otra es una actividad recreativa? ¿Cómo son las propuestas de clases que aparecen en cada una de ellas? ¿El juego puede aparecer como recurso en las clases de natación?

Palabras clave: Juego, Natación, Perspectivas Teóricas, Investigación.

Summary

The present work arises within the framework of the Theory of Physical Education II, belonging to the teaching staff and licenciatura in Physical Education of the Faculty of Humanities and Educational Sciences of the University of La Plata. The text corresponds to the final instance. The theme that gave rise to it was to problematize the different

theoretical perspectives present in the field of Physical Education and give an account of how it gives meaning to the concept of play in each one of them.

From the proposal of the chair, faced with the double challenge of inquiry and writing, I started to walk a field that I found interesting, which I offer tools to be able to decide today to take my first steps in research.

The specific question that started the work is, how is it possible that in the field of aquatic activities or more properly speaking, in the field of swimming, games of teaching appear as teaching resources?

In the first place, let us make clear that swimming refers to the action of "moving in water with a technique that implies economy of movement, high efficiency in advancement and low energy consumption" (Arsenio, 1998: 15). After reading this definition, our common sense automatically tells us that we are dealing with a sports discipline where the student is expected to be as old as possible, acquire certain movement techniques proper to the discipline.

At the same time we are aware of the difficulties and the complexities that it presents to learn to swim, since it is tried to dominate a means that at all is not familiar to us, on the contrary, it is totally different from the habitual one and following Arsenio (1998) A respiratory, postural and support re-learning.

At present, we find a large number of clubs and swimmers that offer the possibility of taking swimming lessons and in which we find that one part is dedicated to competitive swimming and the other to the so-called recreational swimming. But is there any real distinction between them? Are they two totally different swimmers? One is a sport and the other is a recreational activity? How are the class proposals that appear in each one of them? Can the game appear as a resource in swimming lessons?

Key words: Game, Swimming, Theoretical Perspectives, Research.

El juego en el marco de distintas perspectivas

Como bien dije al principio, este trabajo se propone analizar las características particulares que adquiere el juego en el marco de las distintas corrientes epistemológicas y para cumplir con ese objetivo, en primer lugar, se tratara de identificar las características

principales que se le atribuyen al juego, recurriendo al análisis que efectúa Pavía (2006) sobre la “forma” y el “modo” como aquellas variables que lo constituyen. Este análisis, además, nos permitirá hacer una distinción entre el jugar de un modo lúdico y no lúdico y más adelante intentaremos identificar con que características aparece el juego cuando es utilizado en el marco de cada una de estas perspectivas: físico-deportiva, psicomotriz y crítica.

Siguiendo a Pavía (2006), la palabra juego puede indicar una acción y en ese caso es usado como verbo, o puede designar una actividad entonces es usado como sustantivo. En otras ocasiones se lo utiliza para designar determinadas actividades como, por ejemplo, los juegos infantiles o los juegos de mesa. Por lo que vale aclarar que en este trabajo nos referiremos con juego a aquellas actividades cuya característica principal es que implica un grado de compromiso corporal y tiene un componente de actuación, donde la acción sigue reglas más o menos explícitas que lo constituyen en un acto recreativo con un fin en sí mismo. Aquí la fantasía es su rasgo esencial y el cuerpo y el movimiento los protagonistas. Pero para definir al juego hace falta aun introducir los conceptos de forma y modo.

Cuando decimos forma nos estamos refiriendo al juego en un orden que pertenece a la actividad misma. Es la estructura que lo hace un juego específico, que contiene las reglas básicas que lo identifican y regulan la acción de los jugadores.

En tanto que con el modo nos referimos a la manera particular en que el jugador se pone en situación de juego, o sea que el modo es del orden personal y expresa la dimensión socio-histórica del sujeto. Decimos que un sujeto adopta un modo lúdico de jugar cuando tiene conciencia de que se trata justamente de un juego que permite que cada uno sepa que está entrando en una realidad distinta a la habitual. Que se caracteriza principalmente por su carácter ficticio, donde nada malo puede suceder. Las reglas del juego pueden ser acordadas entre los participantes y libremente se puede decidir entrar o salir de él.

Por otro lado, muchas veces nos encontramos con actividades planteadas en el ámbito educativo que son denominadas juegos. Pero vemos que el modo en que se dan estos tipos de juegos, es muy distinta a la planteada anteriormente. Claramente se ve como el juego esta conducido por el docente a cargo, y funciona con un sentido utilitario. Es un recurso utilizado por el propio docente y como tal persigue un objetivo específico que se busque enseñar. Pero, ¿es posible que con las mencionadas actividades se logre jugar de un modo lúdico? Es real que con este tipo de juegos la imaginación y la fantasía se vean

disminuidas, se pierde la autonomía del jugador, la negociación de las reglas se encuentra limitada y encontramos una cuota de competencia.

El hecho es que cuando el juego es utilizado como un recurso en el contexto de la escuela, sufre adaptaciones que comprenden a los objetivos y a los contenidos. Pero no se puede desconocer que, en el contexto escolar, lo que cambia fundamentalmente es el modo. Así dejamos en claro que el contexto donde se desarrolle el juego condiciona la forma y el modo de jugar.

Las corrientes de la Educación Física y las prácticas acuáticas

En el campo de la Educación Física podemos distinguir distintas corrientes epistemológicas. La Educación Física deportiva, que fundamenta sus recursos didácticos en los conceptos de salud y rendimiento físico, con aportes que vienen de las leyes de la anatomía, fisiología y biomecánica que corresponden al campo de las Ciencias Naturales. Consideran al cuerpo como algo natural y biológico, dejando de lado las influencias sociales que adquiere en su construcción. A su vez está caracterizada por utilizar un modelo de aprendizaje motor conductista, que pretende conseguir objetivos de rendimiento y competición a través del entrenamiento físico.

Las actividades planteadas en el ámbito educativo bajo esta lógica implican que los alumnos adquieran un determinado saber mediante la repetición continua de algún gesto motor específico, generando adaptaciones fisiológicas y sosteniendo que el alumno aprenda a través de estímulos – respuestas. Desde esta óptica, la Educación Física se mimetiza con el deporte profesional por lo que adopta sus objetivos descuidando los objetivos educativos.

El juego aparece subordinado al deporte, como una herramienta didáctica motivadora utilizada por el docente para que los alumnos intensifiquen el interés por introducirse en el aprendizaje de algún deporte.

La inclusión del deporte como contenido en la Educación Física se justificaría si lo que se pretendiera fuera educar a través de él, favoreciendo el acceso a la cultura y no que se utilice solo para conseguir objetivos que limiten a la reproducción específica de alguna técnica, convirtiéndose en una enseñanza programada, trayendo como consecuencia el desinterés por parte de los alumnos y viéndose limitada la inclusión total, ya que se verán excluidos los menos talentosos. De tal manera, como afirma Vázquez Gómez, “el deporte

escolar debe dar prioridad a los aspectos lúdicos y no a los aspectos competitivos” (1989: 82).

Otra de las corrientes es la Educación Psicomotriz, que posee acento intelectualista y organicista. Se refiere a un cuerpo psicosomático donde se toma en cuenta la relación que hay entre la psiquis y el cuerpo, articulando las funciones intelectuales con la relación de cada uno con el medio que lo rodea. Se la considera como una corriente que está desalineada con respecto al interés central que maneja la Educación Física, ya que la misma surgió con un fundamento clínico en pro de mejorar la salud y servir al área de rehabilitación.

“La psicomotricidad es la disciplina que se interesa por las correlaciones entre las evoluciones motoras y las del pensamiento y destacan a esta Educación Psicomotriz como un enfoque apto para la educación del niño normal, resaltando que si bien esta educación nació para resolver aprendizajes en los niños con déficit intelectual, ahora su valor debe ser reconocido en el área de la normalidad porque el proceso es el mismo y esta educación permitiría integrar las actividades del cuerpo, a cargo de la Educación Física, la expresión corporal, etc., con las actividades de la mente, gráficas, lúdicas, perceptivas, etc.” (Villa, 2015: 382).

Esta perspectiva incorpora sustentos teóricos provenientes del área de la psicología, que a través de diversos estudios llega a la conclusión de que la Educación Física podría ayudar al desarrollo de los comportamientos tanto físicos como psíquicos, tornándose importante el hecho de introducir al campo pedagógico actividades que manejen este tipo de lógica, donde el cuerpo sea utilizado como herramienta para el desarrollo de lo cognitivo a través de juegos.

Encontramos nuevamente que el juego aparece en segundo plano siendo utilizado como un recurso para conseguir objetivos. Los cuales pretenden promover el descubrimiento del propio cuerpo, establecer relación con los otros y el entorno, la organización espacio-temporal y otras cuestiones relacionadas con el desarrollo de las estructuras cognitivas de los niños. Encontramos estas prácticas lúdicas en instituciones como Jardines de Infantes, Jardines Maternales, Educación Primaria, etc.

Como afirma Crisorio,

“la psicomotricidad organiza propuestas didácticas que no contemplan los problemas de la enseñanza y, menos aún, de la enseñanza en condiciones

escolares, de la educación como practica social, con la consecuente subordinación de los contenidos de la enseñanza en pro del desarrollo de estructuras que no requieren de la enseñanza” (1995: 41).

En oposición a estas corrientes, la Educación Física Crítica se sitúa en el marco de las ciencias sociales. Siguiendo a Bracht (1995), entendemos a la Educación Física como aquella practica pedagógica que trata o tematiza las manifestaciones de nuestra cultura corporal y del movimiento con una intensión pedagógica. Esta corriente enfatiza la importancia de comprender las significaciones subjetivas de las acciones de los individuos dejando de lado métodos que se reducen a la explicación de fenómenos naturales. La corriente crítica pretende recuperar las prácticas educativas como objeto de estudio valorando más los contenidos de las clases que los objetivos, fines o metas a conseguir. Aquí, cuando hablamos de contenido, nos estamos refiriendo a aquellos saberes que son el sustento de la relación entre el docente y el alumno: aquello que tiene para enseñar el docente y pretende que el alumno aprenda. La corriente crítica enfatiza el interés en una didáctica de cómo enseñó, con que enseñó. No tanto como se hace, sino como se podría enseñar (Carballo, 2003).

Desde esta perspectiva, el profesor participa con un rol muy distinto al mencionado en el caso de las corrientes físico-deportiva y psicomotriz. A la hora de situarse en una clase, la forma en que presenta el juego es lo que lo diferencia. Desde una mirada constructivista se prioriza la construcción del conocimiento y se considera al juego como un saber de la cultura. En esta lógica el juego no se utiliza para conseguir objetivos destinados a adaptaciones fisiológicas o la reproducción de algún gesto técnico eficaz, etc. No tiene otro fin que el solo hecho de jugar por jugar. El profesor planteara los juegos con sus estructuras generales, y a partir de ahí, el alumno mediante el desarrollo de juego podrá experimentar las distintas situaciones que el juego presenta. Así, se pone de relieve la importancia central que se le otorga a la actividad del alumno para que pueda desarrollar sus capacidades cognitivas, afectivas y sociales.

De lo antes dicho se puede desprender que la concepción de juego varia por la influencia del contexto teórico en el que está enmarcada. Por un lado, vemos que desde la perspectiva físico-deportiva y psicomotriz, el juego aparece conducido por el docente, que puede modificar su estructura con el fin de cumplir con objetivos que se sitúan más allá del juego en sí. El juego queda reducido así a un recurso que se utilizara para servir al deporte – en el caso de la Educación Física deportiva – o bien para lograr mejoras

cognitivas a partir de la estimulación motriz – en el caso de la Educación Física psicomotriz -. Claramente vemos como el juego es utilizado como un recurso por el propio docente, el cual conduce la actividad guiado por fines que están más allá del juego mismo. En este contexto se puede ver como el juego pierde algunas de sus características distintivas, deja de ser una actividad autotélica, el jugador pierde la libertad de decidir entrar o no en él, así como la de negociar las reglas. Y con esto lo que pierde es fundamentalmente su carácter lúdico.

En cambio, en la perspectiva de la Educación Física crítica, basada en la perspectiva constructivista del conocimiento, se le da una importancia especial a la actividad y al descubrimiento por parte de los alumnos. El profesor adquiere el papel de guía en la construcción del conocimiento. Los contenidos no son solo los contenidos disciplinares, sino que también se considera como contenidos a aquellos saberes culturales de los cuales el alumno debería apropiarse para su desarrollo y socialización, como pueden ser determinados comportamientos, valores, actitudes y habilidades de pensamiento. En esta lógica, que prioriza los contenidos sobre los objetivos a alcanzar, prima la idea de juego como un saber de la cultura. Es claro que el juego excede los límites de la Educación Física, pero adquiere especificidad para la disciplina debido a que esta lo piensa en una situación didáctica. Como aclara Ivana Rivero,

“para los docentes en Educación Física el juego es una actividad con el valor en el jugar; sin embargo, el contenido explícito trabajando es el juego como actividad productiva que tiene valor en la repercusión corporal o social del jugar. En este sentido el juego que se vincula con la Educación Física es aquel que implica movimiento corporal y supone interacción con otros” (Centurión y Rivero, 2015: 314)

Conclusiones

Después de haber indagado sobre estas cuestiones, se puede concluir que la mayoría de las prácticas acuáticas educativas que se desarrollan en clubes de natación muestran un alto nivel de utilización de criterios metodológicos, donde aparecen intensivas tareas, juegos o actividades de carácter competitivo y excluyente centradas en el perfeccionamiento de los estilos de competición: crol, pecho, espalda y mariposa. Donde se busca una mejora de cada estilo, y encontramos diferenciación por niveles y donde

aparece una cuota de competencia. Así este modelo de clase, que pone el acento en alcanzar objetivos principalmente relacionados con aspectos fisiológicos, podría enmarcarse en las perspectivas que proponen la Educación Física físico-deportiva y psicomotriz.

La preeminencia de entender esta forma de enseñanza de la natación se ve reflejada en la gran cantidad de bibliografía destinada a los aspectos técnicos de cada estilo.

Por otro lado podría esperarse que la natación recreativa responda a un modelo de clase que siga los lineamientos propuestos por la Educación Física Crítica, utilizando un concepto de juego que no pierda su carácter lúdico.

Si se pretende que la natación tenga un lugar propio en los contenidos de la Educación Física, la misma tendría que tener como punto de partida aspectos relacionados con el individuo y el medio, pero no desde una perspectiva meramente biologicista, sino que debería preocuparse por que el alumno construya su conocimiento del medio acuático a partir de una propuesta, donde el juego aparezca como un fin en sí mismo.

Queda por explorar los límites que le impone las particulares del medio acuático a esta perspectiva que propone la Educación Física crítica.

Referencias bibliográficas

Carballo, C. (2003). Proponer y Negociar. El ocaso de las tradiciones autoritarias en las prácticas de la Educación Física. La Plata: Ediciones Al Margen.

Centurión, S. E. y Rivero. I. (2015). Entrada: “juego, jugar, juegos motores”. En: Carballo, C. (Coord.). Diccionario crítico de la Educación Física Académica: rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la educación física en Argentina. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Prometeo Libros.

Crisorio, R. (1995). “Entrevista” realizada por el Prof. Scharagrodsky. En: Revista Educación Física & Ciencia Año 1(0). La Plata: Departamento de Educación Física, FAHCE – UNLP.

Pavía, V. (2006). Jugar de un modo lúdico. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Vázquez Gómez, B. (1989). La Educación Física en la educación básica. Madrid: Gymnos.

Villa, M. E. (2015). Entrada: “Psicomotricidad, educación psicomotriz”. En: Carballo, C. (Coord.). Diccionario crítico de la Educación Física Académica: rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la educación física en Argentina. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Prometeo Libros.