

La Escuela Reggio Emilia aplicada a las clases de natación en Educación Física con niños y niñas de hasta dos años de edad.

The Reggio Emilia Approach applied to swimming classes in Physical Education with boys and girls up to two years old.

Daniel González Serrano

Colegio San Patricio La Moraleja (España)

Resumen. El panorama educativo actual contempla el auge de las metodologías educativas alternativas, como la propuesta Reggio Emilia. Este artículo realiza un estudio comparativo entre dos cursos consecutivos de clases de piscina en la infancia temprana, dentro del área de Educación Física de un colegio. Los niños y niñas participantes tienen hasta dos años de edad y no han tenido contacto previo con el medio acuático o el deporte de la natación. En el primer curso se siguió una metodología tradicional basada en el juego. En el segundo curso se implantó la Escuela Reggio Emilia, a pesar de que lo usual es emplearla en contextos no deportivos. Se trata pues de una situación innovadora, que traslada los ateliers del Reggio Emilia a la piscina. Se han comparado los resultados en sendos cursos relativos al grado de comodidad hacia el medio acuático alcanzado por el alumnado durante el primer trimestre de curso. Se ha comprobado que la propuesta Reggio ha permitido alcanzar mayores cotas de éxito, basadas en la autonomía del alumnado, la curiosidad generada en ellos y los componentes motivacionales que esta metodología incorpora al ambiente educativo.

Palabras clave: Natación para bebés, Reggio Emilia, métodos de enseñanza, innovación docente, educación física, educación en la primera infancia.

Abstract. The current educational situation contemplates the rise of alternative educational methodologies, such as the Reggio Emilia proposal. This article carries out a comparative study between two consecutive courses of pool classes in early childhood, within the Physical Education area of a school. The participating boys and girls are up to two years old and have not had previous contact neither with the aquatic environment nor with the sport of swimming. In the first course, a traditional methodology based on games was followed. In the second year, the Reggio Emilia Approach was applied, despite the fact that it is usually used in non-sports contexts. It is therefore an innovative situation, which moves the Reggio Emilia ateliers to the swimming pool. A comparison has been made between the results of both courses relative to the degree of comfort towards the aquatic environment achieved during the first three months. It has been proved that the Reggio proposal has allowed us to achieve greater levels of success, based on the student's autonomy, the curiosity generated in them and the motivational components that this methodology incorporates into the educational environment.

Keywords: Baby swimming, Reggio Emilia, teaching methods, teaching innovation, physical education, early childhood education.

Fecha recepción: 20-11-23. Fecha de aceptación: 07-04-24

Daniel González Serrano

daniel.gonzalez.ef@hotmail.com

Introducción

Desde la Educación Física, y como parte de la educación integral de los niños y niñas, se debe potenciar el desarrollo de la corporeidad y la motricidad como forma de favorecer el autoconocimiento y el conocimiento del mundo social y natural; como vehículo para la creación del carácter, la formación de valores y la manera de afrontar situaciones conscientemente; y como creadoras de experiencias corporales vívidas que, junto con las emociones, pensamientos y sensaciones del alumnado, se transfieren a situaciones de la vida cotidiana (Águila & Vargas, 2019).

La práctica de actividad física desde la primera infancia facilita la adquisición de un estilo de vida activo (Sánchez et al., 2020). En el ámbito concreto de la natación, su práctica en edades tempranas favorece el rendimiento motor, la expresión corporal del movimiento y el desarrollo individual y social (Moura et al., 2021)

Todo ello justifica la inclusión de la natación en la escuela dentro del área de la Educación Física, dado que el medio acuático se presenta como un entorno único para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la motricidad, además de ofrecer un gran bagaje de experiencias sensoriales, perceptivas y sociales (Albarracín & Moreno, 2018, Moreno et al., 2016). Pero cabe pregun-

tarse por la metodología didáctica a seguir. Dado que aprender a nadar requiere de confianza y de un ambiente seguro a la vez que estimulante (Ribeiro & Costa, 2023), la didáctica empleada debe ayudar a los niños y niñas a vencer su miedo y desconfianza al medio acuático y animarlos a explorar sus múltiples posibilidades motrices y creativas (Moreno et al., 2016). Entendiendo la resiliencia como la capacidad de afrontar situaciones difíciles (como puede ser enfrentarse por vez primera al medio acuático), se vuelve necesario educar esta cualidad y desarrollarla mediante la creación de contextos didácticos adecuados, siendo esto imprescindible en edades tempranas (Mundet et al., 2024). Además, es recomendable avanzar de forma paulatina y realizar actividades antes de entrar a la piscina para generar confianza y eliminar el miedo (Kauki et al., 2024). La motivación, por su parte, es un componente clave del proceso educativo en general, y de la práctica de la natación en particular (Saldías et al., 2019). La metodología a seguir debe respetar este conjunto de pautas, así como la individualidad y características propias de cada alumno.

La realidad educativa actual está asimilando pedagogías alternativas, entendidas como concepciones que divergen de las más tradicionales, con el infante como protagonista en un ambiente de libertad (Díaz, 2019). Según esta auto-

ra, en España la Comunidad de Madrid, de Cataluña y de Andalucía son las pioneras en la aplicación de esta clase de pedagogías, destacando la educación libre/viva, los proyectos Montessori, las escuelas Waldorf y las escuelas Reggio Emilia.

Esta última, la metodología Reggio Emilia, es una propuesta en la que los niños y niñas aprenden a través de la observación y el aprendizaje experimental, autodirigido y cooperativo, adaptándose a diferentes situaciones y desarrollando su imaginación, contando con el espacio como un educador por sí mismo (Jácome, Salcedo & Cañizares, 2023). Díaz (2019) define la escuela Reggio Emilia como un proyecto educativo basado en el consenso y la participación, abierto a la comunidad, a la realidad y al entorno natural y social a través del trabajo en equipo y por proyectos. Tiene como premisa la asunción de que cada niño desea conectar con otros y es capaz de involucrarse en su aprendizaje, siendo la escuela un entorno que le permite ser el creador de su conocimiento (Dodd, 2011). Así, el niño es el protagonista y el educador es un guía en su aprendizaje. El espacio de aprendizaje se denomina atelier, y se divide en zonas por donde los niños y niñas puedan moverse y expresar su creatividad. El atelier es importante en esta metodología, y debe contener elementos que ayuden en el contexto de enseñanza-aprendizaje a través de la exploración y la interacción, donde el alumnado pueda investigar, reflexionar y adaptarse por sí mismo a las distintas situaciones.

Estos ateliers atraen a los niños, pues sienten la necesidad de mirar, tocar, curiosar, actuar libremente con su propio cuerpo y experimentar con el mundo que les rodea; el juego es relevante en el desarrollo de aspectos como la creatividad, la solución de problemas o la sociabilidad (Durán, López, Fernández, García & García, 2014), además de constituir un aspecto central del proceso de desarrollo infantil para Freud, Vygotsky y Piaget, para el que los adultos deben proporcionar espacios y oportunidades (Linaza, 2013). La Metodología Reggio Emilia se ajusta a todas estas exigencias: ofrece espacios de juego, investigación e interacción que pallan los posibles miedos que los niños y niñas puedan tener al enfrentarse a un medio desconocido como es el medio acuático, a la vez que con ello contribuye a generar confianza y resiliencia en un entorno motivador y de juego, respetando la individualidad y el ritmo de aprendizaje de cada infante. Se postula, por tanto, como una opción didáctica a tener en cuenta.

Sin embargo, la aplicación del método Reggio Emilia en el ámbito de la actividad física, y más concretamente en el de la natación, es innovador. Su aplicación en las escuelas se ha venido realizando en el ámbito no motor. Este estudio trata por ello de establecer la idoneidad de su implantación en las clases de piscina. Crear ateliers donde los infantes puedan desenvolverse a su ritmo, fuera del medio acuático pero estando el agua presente en los juegos y situaciones, además de en el vaso de la piscina como contexto de fondo, podría favorecer la confianza del infante hacia el medio acuático, facilitando su aprendizaje y la

eliminación de temores. Por ello, se pretende analizar su potencial como metodología didáctica en la práctica de la natación infantil en las primeras edades.

Material y método

Se ha realizado un estudio comparativo y observacional durante dos cursos sucesivos de clases de natación en el Colegio San Patricio de La Moraleja. El primer curso (el año pasado) se impartió de la manera habitual, sirviendo de grupo de control, mientras que durante el segundo (el actual) se ha implantado la metodología Reggio Emilia para discernir sus posibles ventajas educativas en el ámbito de la Educación Física.

La población objeto de estudio la forman niños y niñas de hasta dos años de edad. La natación en la etapa preescolar facilita la adquisición de hábitos saludables y proactivos desde la primera infancia, además de proporcionar beneficios físicos (Sánchez et al., 2020). Los primeros años de la infancia son muy importantes para el posterior desarrollo global del niño, que a través de las funciones motrices establece las bases de su evolución psicofisiológica (Vayer, 1985, Berruezo, 2000). Los infantes de esta edad muestran una predominancia visual y digital en la exploración de su entorno y una gran receptividad a los aprendizajes (Cañete, 2010), lo que permite sentar la base de futuras enseñanzas. En este caso, introducirle al medio acuático para la posterior adquisición de competencias acuáticas.

En cuanto a la muestra, el grupo de control, el del curso pasado, está formado por 32 niños y niñas de hasta dos años, que no han tenido contacto previo con el deporte de la natación ni con las actividades acuáticas.

El grupo de estudio, este año, lo conforman 40 niños y niñas de hasta dos años, con la misma inexperiencia que el grupo de control respecto del medio acuático.

La hipótesis objeto de análisis es: La aplicación del método Reggio Emilia influye significativamente en el acercamiento al medio acuático en infantes de hasta dos años.

El marco temporal del estudio se encuadra en el primer trimestre del curso escolar, constanding de doce sesiones de clase, una por semana, de 50 minutos de duración cada vez. Estudios previos (Moura et al., 2022) muestran que estas sesiones de clase durante el mismo periodo de tiempo bastan para mejorar la competencia acuática de niños algo mayores, de entre seis y diez años de edad.

El objetivo buscado es que los educandos adquieran confianza y seguridad de cara a que en el futuro desarrollen habilidades motrices en el agua y aprendan a nadar con mayor facilidad, aprovechando que el medio acuático, gracias a la libertad de movimiento que ofrece, se postula como una herramienta psicomotriz óptima. El desarrollo psicoevolutivo de los niños de la muestra no permite establecer como objeto de evaluación la adquisición de habilidades motrices acuáticas concretas, pero sí se busca analizar en este estudio el grado de comodidad de los infantes con el medio acuático y su capacidad de acercarse a la piscina, meterse en el agua y realizar algunos desplazamientos.

mientos, así como si esto lo realizan con ayuda del docente o por sí mismos.

La evaluación de los resultados se ha llevado a cabo mediante un registro anecdótico del proceso, que permite observar el comportamiento del alumnado. A efectos de comparar un año con otro y verificar la hipótesis, se ha construido una rúbrica de evaluación que permite graduar los logros del alumnado. La principal categoría de análisis es si el alumno logra ser capaz de desenvolverse en el agua por sí mismo sin miedo y con confianza. Se han establecido cuatro estadios para medir este logro: inicio (en la rúbrica de evaluación se traduce como “Tiene miedo al agua y se queda paralizado”), en proceso (“Se atreve a meterse al agua agarrado del profesor, pero no realiza ningún movimiento”), conseguido (“Se mete al agua con ayuda del profesor y realiza movimientos de manera voluntaria para desplazarse hacia un objetivo”), y consolidado (“Entra solo al agua o incluso salta desde el bordillo y realiza movimientos para desplazarse”), tal y como puede observarse en las Tablas 1 y 2.

La piscina es un recinto climatizado cuyo vaso tiene unas dimensiones de siete metros de largo y siete metros de ancho. Cuenta con una profundidad homogénea de 1,50 metros y está dividida en cuatro calles separadas por corcheras. A la entrada de la calle número uno, durante las clases con los grupos de control y de estudio se coloca un tapiz de seguridad, que indica que es por ahí por donde se puede entrar al agua. La zona de playa, en su lado mayor, mide unos 30m², y es donde se dispone el atelier.

El primer año (grupo de control) las clases daban comienzo entrando al recinto de la piscina y dirigiendo al alumnado hacia un tapiz o colchoneta situado en el bordillo de la piscina donde había un juguete distinto cada día. Se hacían juegos dirigidos fuera del agua, chapoteando, etc. Y posteriormente se iba entrando con los niños en el agua por turnos, de forma que todos entraran desde el primer día, siempre con un docente, despacio y con mucho cuidado. Mientras era el turno de unos alumnos de entrar al agua, los demás seguían jugando fuera supervisados por otra persona. Algunos no sentían temor al medio acuático, pero otros se agarraban con fuerza al docente, sintiendo rechazo hacia el agua, yendo a un ritmo mucho más lento y permaneciendo nerviosos.

Este curso (grupo de estudio) se ha comenzado a aplicar el método Reggio Emilia en ateliers en el colegio, fuera del ámbito de la Educación Física, y se ha decidido extender su aplicación a la piscina. Se entiende que este método puede resultar muy útil con niños de estas edades, también en el ámbito motriz. Pero existe una brecha en el conocimiento científico en el ámbito de la natación en este sentido que hace de este estudio pionero, por lo cual resulta muy relevante comprobar los resultados de su implantación didáctica.

En la escuela Reggio Emilia la tarea del docente consiste en construir situaciones educativas que proponer a los niños, con las que aprendan por sí mismos a través de sus conocimientos y recursos, autónomamente, sin enseñarles

nada que puedan aprender por sí mismos o inculcarles pensamientos que ellos puedan descubrir: el objetivo es activar el deseo de los niños y el placer que conlleva ser los autores de su propio aprendizaje (Magaluzzi, 1994).

En esta metodología el espacio es muy importante como promotor del aprendizaje. Hay que construir espacios (ateliers) que fomenten la interacción, la exploración, la belleza y la autonomía (Márquez & Soto, 2023). Por ello se ha preparado la zona de playa con diferentes zonas de exploración que llamen la atención de los niños y niñas y que les incite a tener curiosidad e investigar. La primera impresión que se busca es la del asombro. Algo que ya de por sí la piscina ofrece a los jóvenes alumnos: un espacio desconocido lleno de agua y elementos de llamativos colores por todas partes.

El atelier lo componen cuatro zonas diferentes, con tapices acolchados en cada una y con diferentes materiales para manipular. La primera zona consiste en un barreño lleno de agua con peces de juguete flotando en su interior y varias redcillas para pescar. Los niños y niñas pueden intentar pescarlos con la red o con la mano, chapotear en el agua, etc., potenciando también la motricidad fina; la segunda zona mezcla la psicomotricidad de Aucouturier con el método Reggio al tener una torre de piezas con agujeros que los niños pueden derribar y con las que pueden jugar. Al llenarlas de agua, esta se escapa por sus pequeños agujeros, despertando curiosidad en el alumnado; la tercera zona tiene unas llamativas regaderas con forma de elefantes de colores, las cuales pueden llenarse dentro de un barreño con agua dispuesto al lado; por último, la cuarta zona está llena de pequeñas pelotas de plástico que flotan.

Los niños, con plena libertad, se mueven por las cuatro zonas manipulando los objetos y el agua, experimentando con ellos. Todo se realiza fuera del vaso de la piscina, con los alumnos como protagonistas autónomos de su aprendizaje, con la guía del docente, pero estimulando su propia curiosidad y que ellos mismos establezcan el ritmo a seguir. Los niños y niñas se mueven con libertad entre las zonas, juegan, investigan y exploran: descubren el agua. En muchas ocasiones estas actividades, esta exploración, conduce a mirar el gran vaso de agua que es la piscina, un medio que les resulta desconocido pero que va volviéndose cotidiano según lo manipulan en menor escala en el atelier, y alguno finalmente comienza a querer acercarse y tocarlo, o incluso entrar. Si al principio algún alumno no quiere meterse por tener más miedo o por ir explorando más despacio las zonas, no se le obliga. Se le deja explorando y manipulando las zonas, esperando a que se sienta más cómodo, gane confianza o se intrigue viendo a sus compañeros entrar. En ocasiones algún elemento de las zonas del atelier rueda hasta el vaso de la piscina. Bien puede pasar que el alumno se decida a ir a por él, o pida ayuda al docente para alcanzarlo, o que lo ignore, o que sea algún otro niño o niña quien se decida a recuperarlo. Los que se meten al agua lo hacen contentos y los que no, exploran tranquilos y poco a poco se meten igualmente. Y

todo ello se va consignando en el registro anecdótico.

Resultados

El registro anecdótico, además de arrojar impresiones cualitativas sobre el grado de desenvoltura de los niños y niñas, su confianza, su desinhibición en el medio acuático, etc., ha permitido obtener comparativas cuantitativas recogidas en la rúbrica de la Tabla 1, que recoge el comportamiento de los niños y niñas al término de la primera quincena de clase de ambos cursos escolares implicados en el estudio; y de la Tabla 2, que expone los resultados al final del trimestre, tras doce sesiones de piscina.

Tabla 1.
Comparativa sobre el acercamiento al medio acuático entre los cursos 22/23 y 23/24 al término de la primera quincena.

1ª Quincena de curso	Tiene miedo al agua y se queda paralizado	Se atreve a meterse al agua agarrado del profesor, pero no realiza ningún movimiento	Se mete al agua con ayuda del profesor y realiza movimientos de manera voluntaria para desplazarse hacia un objetivo	Entra solo al agua o incluso salta desde el bordillo y realiza movimientos para desplazarse	Total
Curso 22-23	12 alumnos	8 alumnos	9 alumnos	3 alumnos	32 alumnos
Curso 23-24	5 alumnos	10 alumnos	13 alumnos	12 alumnos	40 alumnos

El primer año (grupo de control) los niños se mostraban más nerviosos ante lo desconocido del medio acuático, a pesar de los juegos y de interactuar con el profesor. La metodología tradicional basada en el juego permitía crear confianza profesor-alumno, pero a menudo no bastaba para superar el temor al agua, o para que los niños se sintieran cómodos dentro de la piscina durante esas primeras sesiones de clase.

Este año (grupo de estudio) hay diferentes zonas con materiales distintos, como barreños, cubos, regaderas, etc. (todo ello con agua) de tal forma que, libremente, cada discente se mueve por la zona que quiere manipulando cada objeto según sus intereses, aprendiendo a interactuar con el agua. Así, poco a poco se ven intrigados por el propio vaso de la piscina y se dirigen hacia él. La metodología Reggio Emilia entiende que el niño desea sentirse parte del mundo a través de una red de capacidades, aprendizajes y relaciones personales, interpersonales, sociales, cognitivas, afectivas y simbólicas (Malaguzzi, 2021), que se desarrollan y despliegan a medida que va jugando y experimentando en las zonas del atelier del recinto de la piscina.

Cada alumno y alumna explora el atelier con la libertad de, si se siente atraído por la piscina, entrar con el profesor, que ya está dentro, o incluso nadar libremente con los elementos de flotación. Si no se acerca a la piscina por su propia voluntad, no se le obliga a entrar, puesto que simplemente al día siguiente quizás se sienta más cómodo y quiera imitar a sus compañeros e investigar fuera de las cuatro zonas. Y poco a poco hasta los niños más tímidos acaban queriendo entrar en el agua.

Al término de la primera quincena, tras únicamente dos sesiones de clase, el 87,5% de los alumnos estaban ya

dentro de la piscina (Tabla 1, categorías en proceso, conseguido y consolidado de la rúbrica de evaluación), ya fuera con el profesor o solos, aunque no realizaran desplazamientos por el agua, mientras que el año pasado sólo unos pocos se metían por su cuenta: más de la mitad, 20 alumnos, se quedaban paralizados o entraban únicamente agarrados al profesor (categorías inicial y en proceso). La principal diferencia consiste en que ahora los alumnos y alumnas entran en el recinto de la piscina con asombro y ganas de investigar, manipular, experimentar con los diferentes materiales y con el agua. Movidos por la curiosidad y el disfrute se acercan cada vez más al vaso de la piscina, y su curiosidad se transforma en una enorme sonrisa y ganas de volver a entrar en las siguientes sesiones, dejando de lado los temores que pudieran haber aparecido ante ese medio desconocido.

Al término del trimestre, en el grupo de control todavía había alumnos con reticencias y miedo al agua: 9 alumnos (un 28,12%) se quedaban paralizados y no eran capaces de superar la desconfianza hacia el medio acuático (Tabla 2), mientras que en el grupo de estudio la totalidad del alumnado ha conseguido superar el miedo y se atreve a meterse al agua, la mayoría (un 55% frente a un 21,8% en el grupo de control) incluso lo hace solo y por propia iniciativa, sin ayuda del profesor y realizando movimientos en el agua para desplazarse, por ejemplo para alcanzar objetos que desea.

Tabla 2.
Comparativa sobre el acercamiento al medio acuático entre los cursos 22/23 y 23/24 al término del primer trimestre

Primer trimestre del curso	Tiene miedo al agua y se queda paralizado dentro	Se atreve a meterse al agua agarrado del profesor, pero no realiza ningún movimiento	Se mete al agua con ayuda del profesor y realiza movimientos de manera voluntaria para desplazarse hacia un objetivo	Entra solo al agua o incluso salta desde el bordillo y realiza movimientos para desplazarse	Total
Curso 22-23	9 alumnos	7 alumnos	10 alumnos	7 alumnos	32 alumnos
Curso 23-24	0 alumnos	5 alumnos	13 alumnos	22 alumnos	40 alumnos

Si contamos como un éxito el hecho de que un alumno entre en el agua con ayuda del profesor o solo y realice movimientos de manera voluntaria o se desplace (las dos categorías superiores de la rúbrica de evaluación, conseguido y consolidado), entonces el grado de éxito el primer año fue del 37,5% en la primera quincena (figura 1), mientras que este año ha sido del 62,5% (figura 2), prácticamente el doble. Al término del trimestre el porcentaje de éxito fue de un 53,12%, frente a un 87,5% aplicando la metodología Reggio Emilia.

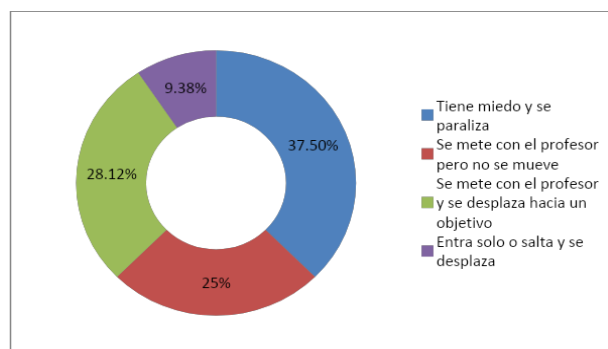


Figura 1. Distribución del grado de comodidad con el medio acuático tras una quincena en el curso 22/23.

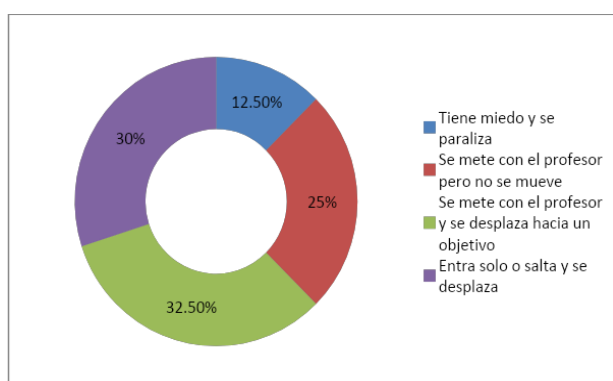


Figura 2. Distribución del grado de comodidad con el medio acuático tras una quincena en el curso 23/24.

En el primer año, un 37,5% de los alumnos fue incapaz de superar su miedo al agua durante esa primera quincena de curso, y se quedaba paralizado, mientras que este año solo le ha ocurrido a un 12,5% de los alumnos. Un éxito mayor parece el hecho de que mediante la metodología Reggio Emilia se ha logrado que ningún alumno permanezca con miedo y sin meterse al agua al término del trimestre, frente a los 9 alumnos (un 28,12%) que en el grupo de control seguían mostrando temor y reticencia a meterse en la piscina, ni siquiera agarrados al docente.

Se han alcanzado ciertas habilidades básicas de la natación formativa, tales como que esa parte del alumnado que interactúa con el medio acuático sea capaz de saltar desde el bordillo, mantenerse con los elementos de flotabilidad, realizar pequeños desplazamientos y giros, siempre bajo la estrecha vigilancia del docente, pero de manera autónoma. Esto favorecerá la construcción de una buena base educativa que permita la adquisición de técnicas motrices acuáticas en edades superiores, de cara a aprender los diferentes estilos de natación y creando además una sólida autoconfianza del discente hacia su capacidad y desenvoltura frente al medio acuático.

La diferencia entre ambos extremos en sendos cursos al finalizar el estudio (figura 3), entre el alumnado que se queda paralizado por el miedo y el que se atreve a entrar al agua por sí mismo y desplazarse en ella, es especialmente significativa, lo cual indica la pertinencia de la aplicación de la metodología Reggio Emilia.

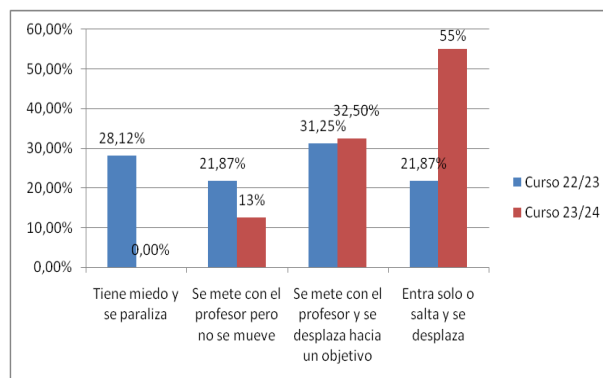


Figura 3. Comparativa del grado de comodidad con el medio acuático entre los dos cursos al término del trimestre.

Discusión

Cada niño y niña es único y tiene unos intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje propios, y una escuela inclusiva debe integrar la diversidad humana y dar respuesta a las necesidades educativas de cada individuo (Fuentes, et al, 2021). El mismo niño que se muestra atento ante un contenido y se compromete con él, puede desinteresarse ante otro (Gardner, 2016). No es sencillo atender a esta diversidad de forma óptima para todo el alumnado. Por eso es importante buscar alternativas didácticas. El método Reggio Emilia empleado en este estudio se ha postulado como una opción muy favorable para conseguirlo, al dotar de mayor libertad individual a cada alumno y ofrecerle caminos para aprender y acercarse al agua a su ritmo propio, frente a la metodología tradicional empleada el curso anterior. Hay un estrecho paralelismo entre el desarrollo de las funciones motrices, del movimiento y de la acción, y el desarrollo de las funciones psíquicas (Vayer, 1985). La inteligencia infantil se construye en gran medida a partir de la actividad motriz y la interacción con el entorno (Piaget, 1975). Por ello es importante conseguir, especialmente en edades tan tempranas, una buena sintonía entre el niño y la actividad física, en este caso el medio acuático, de manera que se desarrolle en un ambiente que, por ser agradable, promueva la competencia motriz. El primer año se introducía a los niños en la piscina agarrados y con mucho cuidado, pero sin darles autonomía para que ellos se metieran cuando quisieran. Se procuraba crear una sensación de confianza y de seguridad, y de relajar el ambiente mediante el juego, actividad que también genera curiosidad en los niños (Sánchez-Silva & Lamedona, 2021) y que supone una herramienta muy útil de la educación física emocional, a través de la que el docente puede generar emociones positivas en el alumnado que favorezcan su rendimiento, participación y diversión durante el aprendizaje (Miralles, Filella & Lavega, 2017). El objetivo era ayudar a los niños y niñas a superar el temor que pudieran manifestar hacia el agua como medio desconocido, insertando la actividad física en la piscina en un contexto lúdico que les ofreciera un descanso psíquico, tal y como postulaban pensadores como Quintiliano o Tomás de Aquino (en Omeñaca & Ruiz, 2007). El juego como instrumento de

desarrollo motor les ayuda a interactuar con los demás, otros niños y el profesor, y a expresarse ellos mismos en un ambiente distendido y afectuoso (Gil, Contreras & Gómez, 2008), especialmente en edades tan tempranas, y crear así una seguridad de grupo que les ayude en su acercamiento a la piscina. Es una metodología válida que consigue que los niños se familiaricen con el medio acuático y que favorece el desarrollo de los aprendizajes motores en un clima agradable (Saldias, et al, 2019), y que, a lo largo del tiempo, hace que estar en la piscina les resulte placentero, pudiendo desarrollar su movilidad y habilidades motrices en la misma. Pero eso es a lo largo del tiempo.

Analizando un marco temporal de únicamente dos semanas, el método Reggio Emilia ha ofrecido resultados óptimos y muy superiores. Y al término del trimestre se ha postulado como una metodología óptima y muy preferible a la tradicional. Dado que en los niños de tan corta edad los procesos de aprendizaje individual son diferentes en cada uno y por ello el docente debe identificar los procesos que inciden en la construcción de aprendizajes (Pla, 2022), los resultados positivos y homogéneos de la metodología Reggio Emilia hacen que deba pasar a formar parte del arsenal didáctico del profesor de Educación Física.

Este año se ha empleado también el juego, ya que al tratarse de una forma de actuación docente no sometida a imposiciones y que, por tanto, ofrece altas cotas de autonomía personal y social en el alumnado (Omeñaca & Ruiz, 2007) conjuga perfectamente con la metodología Reggio Emilia. Las diferentes zonas ofrecen alternativas lúdicas a explorar y, una vez dentro de la piscina, de manera análoga al curso anterior, también se realizan juegos para estimular el desplazamiento de los niños por el agua. Pero es fuera, en las zonas del atelier de la metodología Reggio Emilia, donde se marca la diferencia.

Este año si al principio no querían meterse al agua, se les dejaba explorando las zonas. Los niños y niñas se meten en la piscina al sentirse cómodos, ganar confianza o al intrigarse viendo a sus compañeros entrar. La mayoría de estos alumnos y alumnas de uno y dos añitos consiguieron bañarse sin temores e incluso muchos permanecieron en el agua y realizaron pequeños desplazamientos a las pocas sesiones de clase. Por ello, podemos asegurar que con este método se ha posibilitado el alcanzar mejores sensaciones en los niños y niñas con respecto al curso anterior, y esto facilita la enseñanza de los próximos objetivos: la posición adecuada de nado y la flotación autónoma. Esto va en consonancia con estudios como el de Pla, Benlloch & Martínez (2021), que afirmaba que comenzar la relación con la piscina con juegos fuera del agua y minimizar el sustento corporal por parte del adulto hacia el infante facilita su adquisición de destrezas acuáticas.

Jácome, Salcedo y Cañizares (2023) afirman que la creatividad favorece el desarrollo de las potencialidades y capacidades infantiles, y que el desarrollo de la imaginación y la creatividad en los niños más pequeños proporciona un ambiente de bienestar que ayuda en su relación con el medio. Aplicado a la piscina y el medio acuático, esto se

traduce en que la autonomía y el protagonismo de los niños y niñas en sus actividades en las zonas del método Reggio Emilia les ha ayudado a relajarse y a construir una sensación de intriga hacia la piscina que les ayuda a vencer su temor. Se sienten valientes y se deciden a probarse en ese nuevo medio, sin que el docente deba obligarles o meterlos en brazos, tal y como sucedía el primer año. Son ellos los que desean explorar esa nueva realidad que se les ofrece, y que supone un reto a su imaginación y a su motricidad. Porque la competencia acuática implica procesos más amplios que la adquisición de habilidades motrices (Pla, 2022), y debe cuidarse también la psicología motriz del proceso.

No se puede separar al niño de su realidad particular: sus experiencias, sentimientos, relaciones... Hay que tener en cuenta todas sus dimensiones para que el niño disfrute estando en la escuela e interactúe en ella (Magaluzzi, 1994). Por ello, dejar que cada niño entrara al agua a su ritmo guiados por la curiosidad generada en las zonas de aprendizaje ha sido beneficioso. Algunos han tardado más y otros menos. Sin embargo, la ratio de éxito ha sido mayor que el año pasado, cuando por turnos se metía al agua a todos los alumnos para que se familiarizaran con el medio y superaran su temor. A pesar de los juegos y de la confianza en el docente del curso pasado, ha sido la capacidad de elegir autónomamente, motivados por la curiosidad propia y el autoaprendizaje, lo que ha inclinado la balanza este curso.

Esta experiencia permite confirmar la aseveración de Magaluzzi (1994), cuando hablaba de redefinir el rol del docente, no como transmisor, sino como creador de relaciones sociales, entre pensamientos, con las cosas y con el ambiente.

Conclusiones

En el panorama educativo actual están emergiendo diversas pedagogías educativas, debido a la continua búsqueda del docente de la mejor manera de desempeñar su labor atendiendo a la realidad educativa, la diversidad del alumnado y la inclusión. En este marco se encuadra el método Reggio Emilia, del cual hay diversas propuestas aplicadas tanto en España como en otros muchos países (Díaz, 2019).

Sin embargo, este tipo de metodologías suelen aplicarse fuera del contexto de la Educación Física. Es por ello que este estudio ha tratado de valorar su utilidad en esta área, alcanzándose resultados muy positivos.

Desde el punto de vista pedagógico, el dominio de los aprendizajes se ha visto acelerado respecto del año anterior, y en apenas dos semanas de curso se han obtenido muy buenos resultados: los niños interactúan con el agua con curiosidad y sin temor, forjando así unas bases emocionales y psicológicas fuertes de cara a posteriores aprendizajes (flotabilidad, desplazamientos, acción motriz en el agua...) y que los predisponen a acudir a las clases de piscina ilusionados y con ganas de aprender. Al término

del trimestre la progresión ha sido mayor, permitiendo comenzar con el proceso de enseñanza de habilidades acuáticas básicas.

Desde el punto de vista de la psicología del alumnado, los niños se muestran alegres y curiosos. Los aprendizajes se realizan según el ritmo que la diversidad impone a cada cual. Y la autonomía de acción en el atelier del método Reggio Emilia permite crear lazos de interacción entre los niños que fortalece su sociabilidad y su confianza. Dado que se trata de alumnos de muy corta edad, las primeras impresiones con el medio acuático son importantes, pudiendo marcar el futuro de su predilección consciente o inconsciente por la piscina o los deportes acuáticos.

Por tanto, la aplicación del método Reggio Emilia fuera de su contexto habitual, en el ámbito de la piscina y la motricidad acuática, ha sido todo un éxito educativo. Comparado con el curso anterior, permite concluir que su implantación favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños de corta edad en la piscina, confirmando la hipótesis de la que se partía: que la aplicación del método Reggio Emilia influye significativamente en el acercamiento al medio acuático en infantes de hasta dos años.

Un obstáculo a tener en cuenta es la formación docente. La Reggio Emilia es una metodología alternativa que no todo el profesorado conoce, y la aplicación de una metodología basada en el juego y el descubrimiento durante las clases de Educación Física y de natación requiere de un profesorado con formación específica al respecto (Gil-Espinosa, Romance, Nielsen, 2018).

Dados los buenos resultados de este estudio, también cabe preguntarse si es posible ampliar el marco de aplicación a otras áreas y edades. Las características propias de la Educación Física dificultan la implantación de espacios o ateliers y la excesiva autonomía del alumnado, pudiendo resultar mejor continuar con las metodologías basadas en el juego, la enseñanza comprensiva, el descubrimiento guiado, etc. Pero quizás en edades tempranas, cuando los aprendizajes motrices no requieren de un grado elevado de complejidad táctica o técnica, la Reggio Emilia puede considerarse como metodología apta para la enseñanza de esta asignatura. En el caso de la natación y del presente estudio, por ejemplo, a lo largo del segundo trimestre del curso se ha añadido una nueva zona del atelier dentro del vaso de la piscina, fomentando así la motricidad acuática y los desplazamientos. La imaginación y disposición del docente marcarán las pautas de implantación de esta metodología en cada caso. Estudios en otros contextos deportivos y con muestras mayores darán mayor consistencia a los resultados obtenidos, quedando pues esta propuesta para futuras investigaciones.

Referencias

- Águila Soto, C., & López Vargas, J. J. (2019). Cuerpo, corporeidad y educación: una mirada reflexiva desde la Educación Física. *Retos*, 35, 413-421. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.62035>
- Albarracín, A. & Moreno, J. A. (2018). Natación en la escuela. Hacia una alfabetización acuática. *RIAA. Revista de investigación en actividades acuáticas*, 2(3), 54-67. <https://doi.org/10.21134/riaa.v2i3.1307>
- Berruezo, P. (2000). Hacia un marco conceptual de la Psicomotricidad a partir del desarrollo de su práctica en Europa y en España. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 37, 21-33.
- Cañete Pulido, M. M. (2010). Características generales del niño y niña de cero a seis años. *Innovación y experiencias educativas*, 36, 1-12.
- Díaz, M. P. (2019). Panorama actual de las pedagogías alternativas en España. *Papelessalmantinos de educación*, 23, 247-281.
- Dodd-Nufrio, A. T. (2011). Reggio Emilia, Maria Montessori, and John Dewey: Dispelling teachers' misconceptions and understanding theoretical foundations. *Early Childhood Educ J*, 39, 235-237.
- Durán, M., López, A., Fernández, J. C., García, M. & García, S. (2014). Estudio piloto sobre la implementación de un programa lúdico en el contexto escolar para estimulación de lenguaje. *Revista de logopedia, foniatría y Audiología*, 34, 171-179.
- Fuentes, V., García-Domingo, M., Amezcua Aguilar, P. & Amezcua, T. (2021). La Atención a la Diversidad Funcional en Educación Primaria. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(1), 91-106. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.1.006>
- Gardner, H. (2016). Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples. Ciudad de México: FCE - Fondo de cultura económica.
- Gil-Espinosa, F. J., Romance, A. & Nielsen, A. (2018). Juego y actividad física como indicadores de calidad en Educación Infantil. *Retos*, 34, 252-257. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.60391>
- Gil Madrona, P., Contreras Jordán, O. R., Gómez Barreto, I., 2008. Habilidades motrices en la infancia y su desarrollo desde una educación física animada. *Revista iberoamericana de educación*, 47, 71-96. <http://hdl.handle.net/11162/23224>
- Jácome Lliguilema, E. P., Salcedo Vargas, G. L., Cañizares Vasconez, L. A. (2023). El método de Reggio Emilia en el desarrollo de la creatividad en los niños de educación inicial. *Revista dilemas contemporáneos: Educación, política y valores*, XI(1), 1-16. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v11i1.3723>
- Kauki, M. K., Prasetyo, Y., Rismayanthi, C., Asmuddin, A., Saman, A. ., Razali, M. N., Mustapha, A., Ali, S. K. S., Hutkemri, H., Sutapa, P., Hardianto, D., Auliana, R., Utami, D. ., Utami, D. Y., Riyana, A., Amran, A., Pratama, K. W., Trisnadi, R. A., & Astuti, A. T. (2024). Efecto de la confianza, la flexibilidad y la técnica básicas en el agua sobre la habilidad de natación de estilo libre entre alumnos de escuela primaria. *Retos*, 51, 1415-1423. <https://doi.org/10.47197/retos.v51.101599>

- Linaza, J. L. (2013). El juego es un derecho y una necesidad de la infancia. *Bordón: Revista de pedagogía*, 65(1), 103-117.
- Magaluzzi, L. (1994). Your image of the child: Where teaching begins. *Exchange*, 3, 52-61.
- Magaluzzi, L. (2021). La educación infantil en Reggio Emilia. Ediciones Octaedro. 9788418615611.
- Márquez Román, A., Soto Gómez, E. (2023). La política de lo educativo en el “Reggio Emilia Approach” 75 años después: diálogos sobre la belleza del espacio escolar con Veà Vecchi, Maddalena Tedeschi y Carlotta-Ferrozzi. *Archivos analíticos de políticas educativas*, 31(62), 1-22. <https://doi.org/10.14507/epaa.317889>
- Miralles Pascual, R., Filella Guiu, G., & Lavega Burgués, P. (2017). Educación física emocional en el ciclo superior de educación primaria. Ayudando a los maestros a tomar decisiones (Emotional physical education through games in primary education. Helping teachers to make decisions). *Retos*, 31, 88–93. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i31.49607>
- Moreno-Murcia, J.A.; Huéscar Hernández, E.; Polo, R.; López, E.; Carbonell, B. y Meseguer, S. (2016). Efecto de los cuentos en la competencia acuática real y percibida en infantes. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* 16(61), 127-138. <http://dx.doi.org/10.15366/rimcafd2016.61.010>
- Moura, O. M., Neiva, H. P., Faíl, L. B., Morais, J. E., & Marinho, D. A. (2021). La influencia de la práctica regular de la natación en el desarrollo motor global en la infancia. *Retos*, 40, 296–304. <https://doi.org/10.47197/retos.v1i40.83090>
- Moura, O. M., Marinho, D. A., Morais, J. E., Pinto, M. P., Faíl, L. B., & Neiva, H. P. (2022). Las clases de natación en el contexto escolar durante un período de doce semanas mejoran las habilidades acuáticas y la coordinación motora en niños brasileños. *Retos*, 43, 316–324. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.88903>
- Mundet Bolós, A., Simó Solsona, M., Crespo Forte, R. ., Batalla Flores, A., & Lleixà Arribas, T. (2024). Actividad física y resiliencia. Una práctica en Europa para la inclusión social. *Retos*, 53, 17–27. <https://doi.org/10.47197/retos.v53.100245>
- Omeñaca Cilla, R. & Ruiz Omeñaca, J. V., 2007. Juegos cooperativos y educación física. Editorial Paidotribo. 9788480194334.
- Piaget, J. (1975). Seis estudios de psicología. Barcelona: Barral. 6ª ed.
- Pla i Campàs, G., Benlloch Barrull, M., & Martínez Olmo, F. (2021). Effects of baby-adult interaction on baby’s learning of aquatic skills in an aquatic program: a sociocultural approach. *Revista iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*, 16(4), 49-53.
- Pla-Campas, G., Jiménez, V., Benlloch, M., & Martínez-Olmo, F. (2022). Estudio de la evolución de la competencia acuática en bebés participantes en un programa acuático desde un enfoque socioconstructivista. *Retos*, 45, 390–399. <https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.90342>
- Ribeiro, A. C., & Costa Telles, S. (2023). Adaptación a la natación infantil en piscinas cubiertas y poco profundas: una revisión sistemática. *Retos*, 50, 780–789. <https://doi.org/10.47197/retos.v50.98508>
- Sánchez Lastra, M. A., Martínez Lemos, R. I., Díaz, R., Villanueva, M., & Ayán, C. (2020). Efecto de un programa de natación en la condición física de preescolares. *Retos*, 37, 48–53. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.69504>
- Saldias Lizama, N. D., González Orb, M., Caro Orellana, D. S., Guzmán González, D. A., Jerez Peña, S., & González, M. L. (2019). Metodología lúdico acuática de ambientación en niños de 6 a 10 años. *Retos*, 36, 336–341. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.64305>
- Sánchez-Silva, A. & Lamonedá Prieto, J. (2021). Hibridación de la Gamificación, la educación física relacionada con la salud y el Modelo Integral de Transición Activa hacia la Autonomía en la iniciación al Crossfit en estudiantes de Secundaria. *Retos*, 42, 627-635. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.87274>
- Vayer, P. (1985). El niño frente al mundo. Barcelona: Científico-Médica.

Datos de los autores:

Daniel González Serrano

daniel.gonzalez.ef@hotmail.com

Autor