

**16º CONGRESO ARGENTINO, 11º LATINOAMERICANO y 3º INTERNACIONAL
DE EDUCACIÓN FÍSICA Y CIENCIAS**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA - ARGENTINA

**Enseñanza de la natación escolar en Uruguay: aportes metodológicos desde un estudio
comparativo entre el ámbito público y privado**

Lic. Micaela Garrido, UNLP, micaelagarrido.86@gmail.com

Mag. Inés Alexandra Chiriglano Pera, ISEF, ineschiri@gmail.com

Resumen

El presente estudio de enfoque cualitativo tiene como objetivo conocer y comprender las metodologías de enseñanza que emplean los docentes en las clases de natación en las escuelas públicas y privadas de Montevideo. Parte de los aportes de Chiriglano (2019) quien investigó las metodologías utilizadas por el profesorado de educación física en la enseñanza de las actividades acuáticas (AA) en las escuelas públicas, en la zona este de Montevideo, Uruguay. Las conclusiones del estudio develan una concepción similar entre natación y actividades acuáticas por parte de los docentes, dando cuenta de idénticas formas de enseñar cuando se trata de objetos de enseñanza diferentes. Desde el punto de vista metodológico y de acuerdo con la revisión de antecedentes, las formas de enseñar natación muestra una diversidad incluida por las concepciones pedagógicas del profesorado, las características del contexto donde se desarrollan y las particularidades de los practicantes.

El estudio se encuentra en la etapa de elaboración del marco teórico tras lo cual se dará inicio al trabajo de campo. Este se desarrollará a través de entrevistas en profundidad y observaciones de clase, con el fin de conocer, analizar y comparar las formas de enseñanza de la natación escolar en el ámbito público y privado de Montevideo.

Palabras clave: Natación, escuela, enseñanza, construcción metodológica

Introducción

El presente estudio, se propone investigar sobre las metodológicas que implementa el profesorado de Educación Física de las escuelas públicas y privadas de Montevideo en sus clases de natación. Teniendo en cuenta el rastreo minucioso de antecedentes en lo que respecta a formas de enseñar la natación en la escuela, las mismas varían en función del contexto donde se desarrollan, las características de los practicantes y el objeto de enseñanza que se pretende enseñar (Edelstein, 1996). La investigación utilizará una metodología cualitativa, donde “los investigadores desarrollan conceptos, ideas y entendimientos a partir de patrones encontrados en los datos en vez de recoger datos para comprobar hipótesis previamente establecidas” (Taylor y Bogdan, 1987, p. 21), la que estará conformada por una muestra de 5 docentes de Educación Física que trabajan en ámbito escolar público y 5 en lo privado, dictando clases de natación a niños entre 6 a 9 años y que cuentan con una antigüedad mínima de 3 años en el sistema educativo uruguayo. Se les realizará una entrevista en profundidad semi estructurada y observaciones no participantes en las clases de natación. En paralelo se solicitarán todos los permisos requeridos institucionales como familiares para poder llevar a cabo el estudio.

En cuanto al rastreo de antecedentes, cabe mencionar el estudio de Chiriglano (2019) donde aborda “Las Metodologías de Enseñanza de las Actividades Acuáticas en la Escuela Primaria de Montevideo”, el cual será punto de partida para el presente proyecto. Dicho trabajo se propuso profundizar, conocer y comprender las metodológicas que utilizan los profesores de educación física que enseñan actividades acuáticas. Una de las conclusiones que presenta la autora, deja entrever cómo los docentes conciben casi de forma sinónima a la natación y a las actividades acuáticas lo que se ve reflejado en las clases. Tratándose de objetos diferentes, se observaron propuestas metodológicas similares que van desde formas analíticas y repetitivas sin priorizar el lugar del que aprende. Se concluye también de las observaciones realizadas, el uso mayoritario de técnicas descriptivas y explicativas, donde la toma de decisión se acerca más al docente que al niño. Otro de los estudios que son relevantes para esta investigación es el realizado por Godoy Sánchez y Campos (2022), denominado “Análisis de las metodologías de enseñanza en docente de natación aplicadas con niños en Montevideo”. Las autoras afirman que

el medio acuático puede entenderse como uno de los entornos que activa el proceso de enseñanza y de aprendizaje y dirige al alumnado al descubrimiento de nuevos aprendizajes, presentándose como un entorno único, ya que inmersos en él se cumplen todas las funciones socialmente atribuidas al movimiento como agente educativo (p. 56).

Del análisis de esta investigación podemos encontrar que de las clases que fueron observadas la mayoría de los docentes utiliza para la enseñanza la realización de tarea o ejercicios y la minoría plantea el juego para la enseñanza. El estudio muestra además, que solamente el 6% de las clases observadas plantearon propuestas de trabajo grupal beneficiando el intercambio entre pares. Sin embargo las autoras remarcan que

en cuanto a la actitud y motivación, en todas las observaciones realizadas (100%), se pudo ver a los niños (as) disfrutar y participar de las actividades, con muy buen vínculo con los docentes, quienes mostraban un trato muy cordial; aun así, no se pudo constatar, en la mayoría de los casos el uso de estrategias o reforzadores para motivar a los alumnos(as) hacia el logro de los objetivos. (Godoy-Sánchez y Campos, 2022, p. 12).

Otro de los estudios que forman parte de los antecedentes de esta investigación, es el realizado por De Paula-Borges y Moreno-Murcia (2018), denominado: “Efectos del Método Acuático Comprensivo en estudiantes de 6 y 7 años”. El objetivo del estudio consistió en comprobar el efecto de una Metodología Acuática Comprensiva con apoyo a la autonomía sobre los saberes (saber, saber hacer, saber ser y saberes globales) en un grupo de estudiantes en clases de educación física en el medio acuático de 6 y 7 años de edad. Para ello fueron seleccionados 80 estudiantes, de los mismos se separó un grupo de control y uno experimental, a uno se le aplicó el MAC y a otro no. Luego del transcurso de 20 clases se le aplican test y se llega a la conclusión de que las metodologías activas (Método Acuático Comprensivo), han mostrado mejores efectos sobre el aprendizaje del saber, saber hacer, saber ser y saberes globales. Se trata de una metodología constructivista que pretende posicionar al niño como protagonista de sus aprendizajes, de forma activa y significativa.

Por último presentamos como antecedente, la tesis de grado realizada por Domínguez (2023) denominada: “La enseñanza de la natación: quiebres y continuidades entre las teorías tradicionales y críticas”. La autora realiza un recorrido entre las teorías más tradicionales en la enseñanza de la natación y las teorías críticas, especificando que:

El alumno construye su aprendizaje en tanto tenga una necesidad y el contenido sea significativo para él, cuando se asume como sujeto de una realidad con la cual forma una misma entidad, constituida por la individualidad y la sociabilidad. En este sentido, el autor explica que el conocimiento nunca es producto de algo ajeno a las preocupaciones cotidianas. Por el contrario, se constituye siempre en base a intereses que han ido

desarrollándose a partir de las necesidades naturales de la especie humana y que han ido siendo configurados por las condiciones históricas y sociales” (Dominguez 2023, p. 77).

Domínguez relata los posibles orígenes y usos de las diferentes teorías de enseñanza, afirmando que son complementarias y contradictorias a la vez. En este sentido, hace referencia al hacer profesional de los docentes que dan clases de natación, quienes serán los que con su mirada técnica desarrollen las clases, y que ésta mirada técnica sea consecuencia de que el deporte “natación” ya es excesivamente técnico desde su origen.

El objetivo general de este estudio, se propone analizar cómo influyen las metodologías de enseñanza utilizadas por el profesorado de educación física que imparte clases de natación escolar, en el ámbito público y privado de Montevideo.

Como objetivos específicos se plantean los siguientes:

- Identificar acercamientos o diferencias en cuanto a las formas metodológicas que emplea el profesorado en el ámbito público y privado.
- Conocer las estrategias de enseñanza empleadas en las clases de natación escolar en centros educativos públicos y privados.
- Fortalecer la enseñanza de la natación escolar con aportes teóricos al profesorado para orientarlos en la selección y aplicación de enfoques metodológicos constructivistas en sus diferentes contextos.

Aproximaciones teóricas

El siguiente apartado comienza con la presentación del concepto de deporte, centrándose particularmente en la natación. A continuación se abordan los conceptos de nado, habilidad acuática y actividades acuáticas tal como se expresan en los programas escolares de Uruguay.

Posteriormente se introduce una reflexión sobre el lugar de la educación física en el ámbito escolar, específicamente la enseñanza de la natación, para finalmente hacer referencia a el concepto de, método, metodología y construcción metodológica.

Habilidades acuáticas, nado y natación

Las habilidades acuáticas

Las autoras Chiriglano y Castro (2022), las definen como“ (...) aquellas habilidades que son innatas al ser humano, es lo que llamaremos movimientos fundamentales” Apolinario (citado por

Chiriglano y Castro, 2022) en este sentido, habla de habilidades acuáticas o movimientos fundamentales, refiere a lo que la persona puede realizar por sí misma, es decir que gracias a la evolución y desarrollo motriz, el ser humano podrá básicamente, adaptar su rostro al agua, realizar diferentes entradas al agua, empujes y desplazamientos, flotar, realizar inmersiones, giros, equilibrios y manipular diferentes elementos en el agua. Aquí si bien no nos alejamos de la idea de natación, aún no alcanza con dominar estas habilidades para poder decir que estamos haciendo dicho deporte.

Nado y Natación

Fabra (2019), ha tratado indistintamente el término nado y natación, conceptualizando al nado como aquella “expresión del sujeto que, moviéndose en el agua con soltura y fluidez, logra un dominio del medio acuático con movimientos que le permiten trasladarse, sumergirse, girar, zambullirse o flotar de forma segura” (Fabra, p. 149), relaciona el nado con las habilidades acuáticas básicas, así como también con la cultura, tomando la idea de Huizinga como producción cultural, es expresión, es transformar “para generar algo que va más allá de la naturaleza y se diferencia de ella. Cualquier objeto de cultura, ya sea una rueda, un microscopio, un concepto filosófico, un acorde musical, lleva la huella de esa diferencia” (Huizinga, 1933, p. 21). Es decir que el nado, viene con el hombre, lo acompaña en su desarrollo y evolución y se modifica en función del contexto, lo histórico, económico, político y cultural que atraviesa esta práctica.

La autora presenta y distingue el nado y la natación que se constituyen como prácticas diferentes pero complementarias a la vez. En lo que respecta al concepto de natación debemos remitirnos a un momento histórico, que se “reconfigura durante el proceso de la modernidad como un deporte. Son los cuatro estilos —pecho, crol, espalda, mariposa— los objetos que le dan identidad a esta nueva práctica, y sobre los que la natación va a centrar su joven episteme (si es que existe tal cosa), en cuanto producción de conocimiento. Así, la mayor parte de la producción encontrada en relación con la natación pone el foco, a grandes rasgos, en las explicaciones biomecánicas” (Fabra p. 153)

Método, metodología y construcción metodológica

En este apartado se pretende dar significado a los conceptos de metodología, método y construcción metodológica, partiendo de entender que los mismos circulan entre el hacer docente hace más de 20 años. Es necesario entender y posicionarnos desde lo que Mosston y Ashworth (1993) aclaran en su libro, al referirse que estos términos son independientes de la idiosincrasia

del docente, es decir que no son un estilo personal, sino todo lo contrario, son aquellas herramientas que el docente tiene para poder enseñar lo que pretende en cada encuentro. “Los buenos resultados en la enseñanza son consecuencia de la congruencia entre lo que se pretende y lo que realmente ocurre en las sesiones. Para conseguirla, el profesor debe conocer y ser capaz de manejar aquellos factores que pueden aumentar o disminuir esta congruencia potencial” (Mosston y Ashworth, 1993, p. 17)

Método: Es necesario aclarar a qué nos referimos cuando hablamos de método, siguiendo a Edelstein . (1996).por mucho tiempo se habló de la universalidad del método, entendiéndolo básicamente como una serie de pasos rígidos, secuenciados; reglas fijas; sumatoria de técnicas y procedimientos válidos para resolver cualquier problema, en cualquier situación o contexto. Serie de algoritmos preespecificados que permitan dar respuesta a una amplia gama de situaciones. En este sentido, Díaz Barriga (1985) critica la concepción tradicional del método como una estructura universal, compuesta por una secuencia fija y ordenada de pasos a seguir, basada en un conjunto de reglas invariables que podrían aplicarse para resolver cualquier problema, sin importar ni el contexto ni las características de los aprendices.Esta perspectiva dio lugar al llamado "mito del orden natural", que propone un único modo correcto de enseñar y de aprender, estrechamente vinculado con una concepción positivista de la ciencia. Desde esta mirada, lo metodológico en la didáctica se reduce a un modelo de instrucción técnica, estructurado de manera lineal y rígida. Allí el docente es concebido como un ingeniero conductual, cuya tarea principal es dominar el modelo metodológico, más que el campo disciplinar específico, para así actuar como mediador central en los procesos de apropiación del conocimiento por parte del alumno.

Edelstein (1996), sostiene en contraposición a toda perspectiva tecnicista, que el método no remite sólo al momento de la interacción en el aula sino que por el contrario, actúa en las instancias de previsión, actuación y valoración crítica, de lo cual puede observarse el papel decisivo del profesorado (sujeto que enseña) a la hora de construir una propuesta de enseñanza.

En este sentido,

(...) otorga al docente una dimensión diferente. Si en la concepción instrumentalista quedaba signado por la posición de ejecutor de las prescripciones elaboradas por otros, en la perspectiva que esbozo, el docente deja de ser actor que se mueve en escenarios prefigurados para devenir en sujeto que, reconociendo su propio hacer,

recorre la problemática de la fundamentación y realiza una construcción metodológica propia. (Edelstein, 1996, p.55)

Se trata de una visión, en la que el docente asume un rol activo como sujeto constructor de su propia práctica, recuperando la autonomía profesional docente, diseñando metodologías con sentido pedagógico.

Metodología: Es fundamental partir de los conceptos de técnicas, estrategias metodológicas (Delgado, 1991) y estilos de enseñanza (Mosston y Ashworth 1993), entendidas como herramientas prácticas y concretas que se ponen al servicio de los docentes para la enseñanza. En relación con esto, Blázquez Sánchez (1990) sostiene que “la metodología didáctica hace referencia al conjunto de decisiones que toma el profesor en su intervención educativa para facilitar los aprendizajes del alumno” (p. 203), destacando el papel activo del docente en la construcción de propuestas pedagógicas intencionadas. Por lo tanto, las herramientas que utilice el docente en su práctica determinarán distintos caminos hacia el aprendizaje, pudiendo favorecer tanto procesos más activos y significativos como formas más repetitivas o mecánicas de adquisición de conocimientos.

Construcción Metodológica: Al analizar cómo se construye una metodología, es necesario considerar tanto el contexto material como el escolar. En el primer caso, se trata de examinar aspectos concretos y visibles, como la infraestructura disponible, los recursos materiales y humanos. En el segundo, el análisis se orienta a interrogar el modo de enseñar en función del entorno institucional en el que se inserta, considerando las particularidades y objetivos propios de la escuela pública y la privada. Estas diferencias deberían orientar la construcción metodológica de manera coherente con el sistema educativo al que pertenecen.

Tomando como referencia los antecedentes y lo que de ellos se desprende, es que sabemos que en el ámbito profesional y académico, suele hablarse de actividades acuáticas o de natación como si fueran sinónimos, sin atender a las diferencias específicas que las caracterizan. Sin embargo, ciertos autores han hecho distinciones conceptuales claras entre ambas.

Desde nuestra perspectiva, establecer con precisión estas definiciones es fundamental, ya que permite proyectar una enseñanza coherente y diseñar la metodología más adecuada para su desarrollo. Esto, a su vez, posibilita justificar el proceso seguido en función del objeto de enseñanza elegido. Es decir, desde un enfoque epistemológico, distintos objetos de enseñanza requieren distintas construcciones metodológicas, siempre que se mantenga el compromiso con enseñar ese objeto y no otro (Chevallard, 1998).

Como se viene explicando sería imposible pensar en un método único y generalizado, de allí deviene la idea de "construcción metodológica". ¿Por qué plantear lo metodológico como una construcción? Es así que definir lo metodológico implica el acercamiento a un objeto que se rige por una lógica particular en su construcción. Esto es plantearse las vías que permitan "deconstruir ciertas estructuras producidas para ser apropiadas, construidas o reconstruidas por el sujeto de aprendizaje" (Díaz Barriga, 1985). La construcción metodológica, tal como se plantea, no tiene un carácter universal, sino que es relativa. Se forma mediante la interacción entre la estructura conceptual de una disciplina y el entramado cognitivo de los estudiantes que la están apropiando. Por ello, se trata de una construcción única y situada, generada en relación con un objeto de estudio específico y con determinados sujetos. También es esencial reconocer que dicha construcción se elabora dentro de contextos particulares, como pueden ser los entornos áulicos, institucionales, sociales o culturales, o en nuestro caso en la propia piscina.

Resultará menester entender, que será entonces la construcción metodológica la que le otorgue de cierta manera, la responsabilidad al docente, de poder pensar, planificar y decidir cómo enseñar lo que pretende, teniendo en cuenta el contexto, los materiales, los propios niños, y en función de ello, elabore las estrategias necesarias para hacer circular el conocimiento y el saber que se pretende enseñar.

La escuela

La práctica de enseñanza de la natación escolar se instala en el contexto de la Educación Física escolar. Haciendo referencia al propio contexto escolar, Sarni y Noble (2018) afirman que "... la enseñanza del deporte en la educación física está en relación directa con los contextos donde se desarrollan sus prácticas, y que la profundidad y criticidad de su abordaje teórico, condiciona sus posibilidades de reflexión y comprensión" (p. 9).

En lo que respecta a la escuela, Aisenstein (2008) afirma que no es lo mismo hablar sobre enseñanza de deporte a secas que enseñanza de deporte en la escuela. Esta última variable "contextual" es central a la hora de precisar el sentido del objeto. Considerando a la educación física como una de las asignaturas del currículum escolar, asume que cada materia es una selección de saberes y prácticas del campo de la cultura. En esta selección de saberes acontecen dos cuestiones específicas. Por un lado, tener en cuenta que, en esa selección de saberes algunos conocimientos y prácticas se eligen y otros no. Y por el otro lado, que ese proceso de escolarización y selección implica la modificación de esos saberes, que cambian y se transforman para su tratamiento pedagógico y que necesariamente se produce una distancia entre el saber original y el que se enseña. Esta distancia tiene que ser una característica específica de orden,

organización de contenidos educativos para su enseñanza en el sistema escolar. Este proceso de pedagogización del saber, implica reconocer todas las dimensiones que abordan el conocimiento o la práctica en cuestión.

La educación física escolar: Contextualizando en la Educación Física Escolar de Uruguay, cuenta con menos de 20 años de instaurada en los centros educativos, a partir de Ley 18.437 de educación y de la Ley 18.213 promulgada en Uruguay en 2009, en donde declara obligatoria la enseñanza de la educación física en todas las escuelas de enseñanza primaria del país. En la Comisión Nacional de los Derechos Humanos, bajo el inciso 11, se encuentra el derecho de educación para niños, niñas y adolescentes a una educación de calidad que contribuya al conocimiento de sus propios derechos y, basada en un enfoque de derechos humanos atendiendo a sus propias necesidades, que garantice el respeto a su dignidad humana; el desarrollo armónico de sus potencialidades y personalidad, y fortalezca el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales.

En este sentido, es que se viene construyendo, a medida que transitando el hacer de la Educación Física Escolar como campo de conocimiento y en nuestro caso de investigación.

Resulta fundamental comenzar a profundizar en cómo se posiciona la Educación Física dentro del Sistema Educativo, es así que Gómez (2007) plantea que es el proceso pedagógico que debe contemplar y propiciar activamente el desarrollo de la corporeidad, entendida en toda su complejidad y totalidad. En especial, destaca el papel central de la motricidad como un componente esencial del ser humano, capaz de responder a las necesidades y situaciones concretas de aprendizaje de los sujetos, dentro de un contexto social marcado por la inestabilidad, los cambios constantes y las desigualdades tanto de clase como culturales.

Velázquez Buendía (2001) sostiene que el término “educación deportiva” implica priorizar el propósito educativo sobre la mera práctica deportiva. No se trata solo de mejorar la competencia motriz, sino de orientar la enseñanza en el marco del currículo escolar hacia una formación integral, crítica y transformadora:

Hablar de *educación deportiva* supone dar prioridad al propósito educativo que debe caracterizar y conducir al proceso de enseñanza deportiva, y no al revés. Esto exige propiciar, paralelamente, una mejora de la competencia motriz deportiva, una socialización crítica en la cultura deportiva, y una transformación del deporte (Velázquez Buendía, 2001, p. 101).

Además, define que el papel docente es central y debe fomentar la autonomía intelectual, moral y social de los estudiantes, desarrollando sus capacidades cognitivas, motrices, de inserción social y de relación interpersonal, mediante el aprendizaje de contenidos deportivos

Metodología de investigación

El estudio utilizará una metodología de enfoque cualitativo. Tal como afirman Tylor y Bogdan (1992), utilizaremos una metodología fenomenológica que toma como punto de partida, el debate sobre la metodología. Estos autores, mencionan dentro de las ciencias sociales una perspectiva fenomenológica, desde donde nos posicionamos para la presente investigación, ya que se pretende entender “la realidad que importa es lo que las personas perciben como importante” (Taylor y Bogdan, 1992, p. 16) En este sentido, las personas que perciben, serán los docentes que imparten las clases y los niños que las reciben. Teniendo así dos miradas de una misma situación de enseñanza.

Para la recolección de datos se realizarán entrevistas cualitativas en profundidad, entendiendo que las mismas son, “reiterados encuentros cara a cara entre el investigador, y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. Las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas.” (Taylor y Bogdan, 1992, p. 101) de las mismas se podrá conocer aspectos relevantes de las formas de enseñar que usen los profesores de natación. Un segundo instrumento de esta investigación será la observación no participante, de las mismas se pretende descubrir aquello que no se dice en las entrevistas, ya que las observaciones “entran en el campo con la esperanza de establecer relaciones abiertas con los informantes. Se comportan de un modo tal que llegan a ser una parte no intrusiva de la escena” (Taylor y Bogdan, 1992, .50).

Bibliografía

Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). (2008). *Programa de Educación Inicial y Primaria (PEIP)* (2.^a ed.).

http://www.ceip.edu.uy/documentos/normativa/programaescolar/ProgramaEscolar_14-6.pdf

Blázquez Sánchez, D. (1990). *Didáctica de la educación física*. INDE.

Bourdieu, P. (2002). *El oficio de sociólogo*. Siglo XXI.

Chiriglano, I. (2019). Recurso pedagógico: Formas de enseñar natación en la escuela de Montevideo. *AIDEA*.

<https://www.asociacionaidea.com/recurso-pedagogico-formas-de-ensenar-la-natacion-en-la-escuela/>

Díaz Barriga, A. (1985). *Didáctica: Aportes para una polémica*. Aique.

Domínguez, M. E., & Saraví, J. R. (2013). Caracterizando a la natación desde el enfoque praxiológico. *10.º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias*. Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Departamento de Educación Física.

Domínguez, M. (2023). *La enseñanza de la natación: quiebres y continuidades entre las teorías tradicionales y críticas* (Tesis de posgrado). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Memoria Académica. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2618/te.2618.pdf>

Edelstein, G. (1996). Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo. En A. Camilloni et al. (Eds.), *Corrientes didácticas contemporáneas* (pp. 75–90). Paidós.

Fabra, L. (2019). El nado y la natación: aportes a la distinción de dos conceptos superpuestos en la formación de los licenciados en Educación Física en Uruguay (1939–2017). En E. Galak, E. Gomes, I. Almeida & F. W. Moreno (Coords.), *Sentidos y prácticas sobre la educación y los usos del cuerpo*.

Godoy Sánchez, A. M., & Campos, M. A. S. (2022). Análisis de las metodologías de enseñanza en docentes de natación aplicadas con niños en Montevideo. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 27(290), 2–17. <https://doi.org/10.46642/efd.v27i290.3217>

Gómez, J. (2002). *La educación física en el patio: Una nueva mirada*. Stadium.

Jiménez Castuera, R. (2004). *Motivación, trato de igualdad, comportamientos de disciplina y estilos de vida saludable en estudiantes de Educación Física en secundaria* (Tesis doctoral). <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/133475>

Le Breton, D. (2012). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Nueva Visión.

Moreno Murcia, J. A., & Ruiz, L. M. (2022). *Cómo lograr la competencia acuática*. SB Editorial.

Moreno, J. A., Cervelló, E. M., & Martínez, A. (2007). Medición de la motivación para la autodeterminación en un entorno de aptitud física: Validación del Cuestionario de Regulación Conductual en el Ejercicio-2 (BREQ-2) en una muestra española. *The Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*, 47, 366–378.

Moreno, J. A., & Martínez, A. (2006). Importancia de la teoría de la autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 6(2). <https://revistas.um.es/cpd/article/view/113871>

Mosston, M. (1982). *La enseñanza de la educación física*. Paidós.

Mosston, M., & Ashworth, S. (1993). *La enseñanza de la educación física*. Paidotribo.

Peri, A. (2014). Modelos didácticos en las clases de educación física escolar. *Revista Universitaria de la Educación Física y el Deporte*, 7, 42–50.

Sarni, M., & Beer, D. (2020). Transposición didáctica y educación deportiva en la Educación Física del sistema educativo. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 25(270), 2–15. <https://doi.org/10.46642/efd.v25i270.2132>

Sarni, M., & Noble, J. (2018). Deporte y enseñanza: estudios desde el propio campo. En B. Mora (Ed.), *Encontrando el futuro de los estudios sociales y culturales sobre deporte* (pp. 195–213). Tradinco.

Taylor, S., & Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós. <https://doi.org/10.18172/con.497>

Velázquez Buendía, R. (2001). Enseñanza deportiva escolar y educación. En J. M. Velázquez Buendía (Ed.), *Didáctica de la educación física: Bases para la enseñanza del deporte* (pp. 171–196). INDE.

De Paula, L., & Moreno Murcia, J. A. M. (2018). Efectos del método acuático comprensivo en estudiantes de 6 y 7 años. *RIAA: Revista de Investigación en Actividades Acuáticas*, 2(3), 27–36. <https://doi.org/10.21134/riaa.v2i3.401>