Recursos pedagógicos
ACTIVIDADES ACUÁTICAS

CUIDAR EN EL AGUA: BIENESTAR DEL ALUMNADO Y DEL PROFESIONAL EN LOS PROGRAMAS ACUÁTICOS

Rita Fonseca Pinto, Pedro Cruz, Ana Ortiz Olivar y Juan Antonio Moreno Murcia

30 de marzo de 2026

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons. No se permite un uso comercial de la obra original ni de las posibles obras derivadas, la distribución de las cuales se debe hacer con una licencia igual a la que regula la obra original

CUIDAR EN EL AGUA: BIENESTAR DEL ALUMNADO Y DEL PROFESIONAL EN LOS PROGRAMAS ACUÁTICOS

Rita Fonseca Pinto, Pedro Cruz, Ana Ortiz Olivar y Juan Antonio Moreno Murcia

Los programas acuáticos promueven el bienestar integral de las personas cuando se diseñan con sentido educativo, prácticas seguras y una actuación profesional responsable, atenta a las señales de alerta y al autocuidado docente. Desde esta perspectiva, el agua se convierte en un espacio de aprendizaje, cuidado y prevención que exige una intervención consciente y comprometida.

Presentación

Aspecto	Descripción
Tipo de documento	Guía de apoyo para la práctica profesional en programas acuáticos en piscina.
Propósito	Ofrecer un marco de referencia que integre bienestar, seguridad y competencia acuática, junto con orientaciones prácticas para el diseño de entornos protectores, la identificación de señales de alerta y el autocuidado profesional.
Estructura del contenido	• Fundamentación sobre el bienestar integral y la triple función de las actividades acuáticas. • Bienestar del alumnado como eje de la intervención. • Orientaciones prácticas para la detección y gestión de señales de alerta en piscina. • Bienestar y salud integral del profesional acuático.
Alcance y límites	Este recurso no sustituye protocolos sanitarios ni la intervención de especialistas, sino que complementa la práctica profesional desde una perspectiva preventiva, educativa y responsable.

Introducción

Se estima que el estrés psicológico afecta aproximadamente a mil millones de personas a nivel mundial, con una previsión de agravamiento de esta crisis de salud mental en los próximos años (Institute for Health Metrics and Evaluation, 2017). Esta realidad resulta especialmente preocupante y ha despertado un creciente interés por enfoques innovadores y eficaces capaces de contrarrestar sus efectos. En este sentido, destacan las investigaciones sobre los beneficios de las actividades en la naturaleza (Rugel et al., 2019; Overbury et al., 2023), así como el papel del ejercicio físico como estrategia preventiva y promotora de estilos de vida saludables.

La Organización Mundial de la Salud define la salud mental como “un estado de bienestar en el cual el individuo es consciente de sus propias capacidades, está en condiciones de afrontar las tensiones normales de la vida, puede trabajar de forma productiva y fructífera y es capaz

de hacer una contribución a su comunidad" (OMS, 2022). Desde esta perspectiva, la salud mental influye de manera directa en la forma en que las personas se perciben, sienten, piensan y actúan, condicionando sus relaciones interpersonales, la toma de decisiones, la manera de afrontar las dificultades y su proyecto vital. En este contexto, aprender a nadar o participar en programas acuáticos adquiere hoy un significado más amplio y profundo que el tradicionalmente atribuido. Estos programas se desarrollan tanto en entornos naturales, (natación en aguas abiertas, el surf o el swimrun), como en entornos artificiales (natación, waterpolo, hockey subacuático o el aquagym), y presentan un notable potencial de impacto no solo en el estilo de vida, sino también en el bienestar personal.

La educación acuática ha evolucionado desde un enfoque centrado exclusivamente en la ejecución técnica de gestos motores o en la reproducción de modelos estandarizados, hacia propuestas que adoptan una visión integral del ser humano. En este nuevo enfoque, las experiencias de práctica deben contribuir al desarrollo personal, asociándose a la adquisición de conocimientos, habilidades y relaciones interpersonales significativas. Asimismo, los aprendizajes adquiridos han de ser transferibles a distintos contextos acuáticos para ser posible aprovechar plenamente sus beneficios. Mientras algunas personas eligen los programas acuáticos para transformar su relación con el agua, otras los utilizan como una estrategia de autocuidado orientada a mejorar su bienestar físico, emocional y mental.

Las características del enfoque integral y la motivación con la que el practicante participa en un programa acuático influyen directamente en la planificación y el contenido de la intervención, siendo fundamental la implicación activa del alumno tanto en la fase de diseño como durante la práctica. Esta participación activa favorece experiencias más significativas y ajustadas a las necesidades individuales. No obstante, el medio acuático presenta factores de riesgo específicos que varían en función de la edad, el estilo de vida del practicante y la imprevisibilidad inherente a la condición humana (la toma de decisiones), además de la posible presencia de hipertensión, depresión u obesidad, entre otros. Estos factores condicionan el nivel de riesgo en el contexto de la clase y exigen una atención profesional constante.

Continuar impartiendo clases y prescribiendo ejercicios como si la intervención se dirigiera únicamente al cuerpo físico implica asumir riesgos innecesarios. Para garantizar una práctica de calidad y con un propósito educativo claro, resulta imprescindible que el profesional acuático disponga de un conjunto de conocimientos amplio, mantenga una actitud atenta hacia las personas con las que trabaja y planifique su intervención favoreciendo la implicación activa del alumnado.

Desde una perspectiva contextual, UNICEF & INJU (2022) plantea un modelo en el que el desarrollo óptimo y el bienestar dependen de múltiples factores, entre los que se incluyen la familia, las condiciones comunitarias, socioculturales y políticas, el acceso a servicios y la garantía de derechos. Estos factores pueden actuar tanto como elementos de protección como de riesgo para la salud mental. En este modelo, la salud mental se vincula estrechamente al soporte psicosocial, entendido como el conjunto de apoyos internos y externos orientados a prevenir, proteger y promover el bienestar psicosocial.

En este sentido, el presente recurso tiene como objetivo sensibilizar sobre la importancia del bienestar integral del alumno en los programas acuáticos, considerando la triple función de los aprendizajes acuáticos como base para favorecer una mayor adhesión y continuidad en la práctica. Asimismo, se pretende facilitar la identificación de señales de alerta en las clases, atendiendo a los diferentes grupos etarios, y orientar sobre las intervenciones más adecuadas y responsables. Finalmente, se propone una reflexión específica sobre la relevancia del bienestar y el autocuidado del propio profesional acuático.

Desde esta perspectiva, los programas acuáticos se configuran como espacios con un alto potencial para la promoción del bienestar, siempre que se diseñen desde una mirada integral que contemple tanto a la persona que practica como al contexto en el que se desarrolla la intervención. Comprender esta complejidad resulta clave para avanzar hacia propuestas que no solo enseñen habilidades acuáticas, sino que cuiden, prevengan y acompañen de forma consciente a lo largo del proceso de aprendizaje.

En el contexto de los programas acuáticos en piscina, hablar de bienestar integral implica considerar de manera simultánea la vivencia física, emocional, social y cognitiva de quien práctica. Esto supone atender tanto a la percepción de seguridad y competencia en el agua, como a la regulación de las emociones, la calidad de los vínculos que se establecen en la clase y el sentido de utilidad que el alumno atribuye a lo que aprende. Desde esta mirada amplia, el agua deja de ser solo un medio para el ejercicio para convertirse en un escenario privilegiado de cuidado, aprendizaje y prevención.

La triple función de las actividades acuáticas

Durante muchos años, aprender a nadar o acudir al agua por sus beneficios para la salud fueron razones suficientes y plenamente válidas para justificar la participación en actividades acuáticas. En la actualidad, esta recomendación se ha ampliado y pone un énfasis especial en el vínculo con el agua, la seguridad y la prevención del ahogamiento. Sin embargo, el alcance de los programas acuáticos orientados al bienestar va más allá de estos objetivos iniciales. Transitar un proceso que va desde el aprendizaje hasta el desarrollo de la competencia acuática contribuye al bienestar integral de la persona, favoreciendo no solo una mayor seguridad y autonomía, sino también una relación más consciente, positiva y duradera con el medio acuático, siempre que se sigan determinadas premisas, como la adquisición de habilidades y contenidos específicos de seguridad acuática (Ortiz et al., 2025).

Desde esta perspectiva, la participación en programas acuáticos se orienta hacia un propósito ampliado que integra bienestar, salud, desarrollo personal y seguridad (Fonseca-Pinto & Moreno-Murcia, 2023). El bienestar deja de ser un efecto colateral de la práctica para convertirse en un objetivo explícito de la intervención. Este enfoque exige al profesional un conjunto de conocimientos y habilidades más amplio, ya que su actuación, a través del medio acuático, se dirige a la persona en su globalidad, atendiendo de forma simultánea a dimensiones físicas, cognitivas, emocionales y sociales. Ello otorga mayor sentido a la práctica y refuerza la responsabilidad pedagógica y ética asociada a la función docente.

En este sentido, se reconoce el modelo multidimensional de la competencia acuática propuesto por Fonseca-Pinto y Moreno-Murcia (2023) como un marco de referencia coherente para el diseño de programas acuáticos orientados al bienestar. Dicho modelo plantea el desarrollo de la competencia acuática mediante un proceso integrado que cumple tres funciones esenciales e interdependientes: el saber hacer, vinculado al área motora; el saber, asociado al área cognitiva y procedimental; y el saber ser o estar, correspondiente al área socioafectiva. Estas funciones se articulan en torno a tres dimensiones fundamentales (alfabetización acuática, prevención del ahogamiento y educación ambiental) que, en conjunto, contribuyen a generar experiencias acuáticas seguras, significativas y promotoras de bienestar (Figura 1).

Figura 1. Triple función de la competencia acuática.

Desde el punto de vista de la intervención, el proceso de planificación y estructuración de la práctica debería iniciarse con el "para qué" del aprendizaje, entendido como el sentido de utilidad y bienestar que la experiencia puede aportar a la persona, para posteriormente concretar el "qué" aprender, es decir, los contenidos. En este "para qué" cobra especial relevancia la interacción del ser humano con el medio acuático en la diversidad de entornos existentes, no limitada a una modalidad deportiva ni a un contexto específico de práctica, sino orientada a favorecer experiencias de seguridad, disfrute, autonomía y autorregulación.

Esta interacción amplia y consciente con el medio acuático requiere la integración de conocimientos, habilidades, procedimientos y actitudes que inciden directamente en el bienestar del practicante. Entre ellos se incluyen conocimientos relacionados con el acceso y

la salida del agua o la interpretación de las condiciones del entorno; habilidades y competencias como flotar, desplazarse, nadar o bucear en distintas condiciones; procedimientos para actuar ante situaciones de riesgo o fatiga; y actitudes de respeto hacia los propios límites, los de los demás y los del entorno. Todo ello contribuye a construir una vivencia acuática más segura, autónoma y emocionalmente regulada.

Las necesidades del alumnado determinan los contenidos a trabajar, permiten establecer prioridades y facilitan la construcción de secuencias y progresiones didácticas coherentes, orientadas al bienestar a corto y largo plazo. Este proceso debe considerar las características individuales de los participantes, la dinámica del grupo o de la clase, las estrategias para implicarlos activamente en el aprendizaje y las condiciones específicas del contexto de práctica, como los materiales disponibles, el tipo de espacio, la duración de las sesiones o el número de alumnos por grupo. De este modo, la intervención acuática se configura como un espacio educativo que no solo enseña a desenvolverse en el agua, sino que cuida, protege y promueve el bienestar integral de las personas.

De la triple función a la toma de decisiones pedagógicas

Concebir la competencia acuática desde su triple función implica que el profesional no solo decide qué ejercicios propone, sino qué experiencias ofrece. Priorizar el saber hacer sin atender al saber y al saber ser o estar puede generar aprendizajes frágiles, baja adherencia a la práctica y una falsa sensación de seguridad. Por el contrario, integrar las tres funciones permite diseñar situaciones que favorecen la autonomía, la comprensión del entorno y la regulación emocional, elementos directamente relacionados con el bienestar y la prevención de incidentes en el medio acuático.

El bienestar del alumno es una prioridad

El sufrimiento mental representa un desafío global de gran magnitud, con una prevalencia estimada de alrededor de mil millones de personas a nivel mundial y una perspectiva de agravamiento en los próximos años (Institute for Health Metrics and Evaluation, 2017; Ritchie & Roser, 2018). Vinculado a los elevados niveles de sedentarismo y al aumento de las enfermedades no transmisibles, el escenario actual resulta especialmente preocupante y exige respuestas coordinadas y sostenidas. En este contexto, las actividades acuáticas pueden desempeñar un papel relevante como elemento protector y promotor de la salud y el bienestar. Para ello, es fundamental que los profesionales acuáticos sean conscientes del alcance de su intervención y estén comprometidos con propuestas pedagógicas innovadoras, competentes y variadas, centradas en el bienestar del practicante y en la creación de entornos seguros.

Independientemente de su carácter recreativo, lúdico o competitivo, la práctica de actividades acuáticas constituye una estrategia relevante para la promoción de la salud y el bienestar, evidenciando efectos positivos tanto en la salud física como en la salud mental (Swim England, 2017). Adicionalmente, cuando se desarrollan en entornos acuáticos naturales (*blue spaces*), estas actividades se han asociado con mejoras en el estado de ánimo, una mayor sensación

de restauración psicológica y la reducción de síntomas de malestar psicológico (Foley & Kistemann, 2015; Gascon et al., 2017; White et al., 2020; Britton et al., 2020). No obstante, este tipo de práctica exige un elevado nivel de competencia profesional para garantizar experiencias seguras y significativas (Overbury et al., 2023). Asimismo, la calidad de las experiencias acuáticas desde edades tempranas influye de manera determinante en la reducción del riesgo de ahogamiento (Swim England, 2017), lo que refuerza la necesidad de facilitar el acceso a estos programas desde la infancia y de sostenerlos a lo largo del tiempo.

Según Lindert y colaboradores (2015), el bienestar se relaciona con una percepción positiva de la propia salud, una mayor longevidad, hábitos de vida saludables, un mejor estado físico y mental, vínculos sociales sólidos y la sensación de poder contribuir a la sociedad. Niveles elevados de bienestar se asocian, además, con una reducción de la mortalidad prematura, lo que subraya su relevancia como objetivo educativo y de salud pública.

Para favorecer la adherencia a largo plazo y la continuidad en la práctica acuática a través de la motivación intrínseca, resulta imprescindible atender a las necesidades psicológicas básicas del practicante: sentirse autónomo, competente y vinculado con los demás, tal como plantea la teoría de la autodeterminación (Ryan & Deci, 2002). Para que el entorno de práctica actúe verdaderamente como un espacio protector, debe promover la interacción entre iguales, facilitar el involucramiento de las familias y constituirse como un espacio de escucha, diálogo y reconocimiento de los participantes como sujetos de derechos. La pertenencia a grupos, la presencia de relaciones significativas, la participación regular en espacios de práctica y la construcción de expectativas de futuro positivas refuerzan estos contextos de bienestar (INJU, 2022).

Criterios pedagógicos para promover el bienestar en programas acuáticos

Promover el bienestar del alumnado en el medio acuático implica generar entornos donde la persona se sienta segura, escuchada y competente. Para ello, resulta clave ofrecer propuestas progresivas, permitir la participación activa en el proceso, reconocer las emociones asociadas al agua, diversificar las experiencias de práctica y construir un clima relacional basado en el respeto y la confianza. Estos criterios no solo favorecen el bienestar inmediato, sino que influyen directamente en la continuidad, la adherencia y la relación a largo plazo con la actividad acuática.

En la práctica cotidiana, algunos indicadores de que el entorno de clase está favoreciendo el bienestar integral son, por ejemplo, la participación activa en las propuestas y en la toma de pequeñas decisiones (elección de tareas, ritmos o materiales), la disminución progresiva de conductas de evitación del agua, la expresión espontánea de disfrute y confianza, la aparición de gestos de cooperación entre iguales y la disposición a compartir dudas o miedos con el profesional. Cuando estos signos aparecen de forma recurrente, es más probable que la experiencia acuática se viva como un espacio seguro, significativo y sostenible en el tiempo.

Desde esta perspectiva, resulta pertinente cuestionarse algunos aspectos clave de la intervención acuática: ¿qué grado de variedad y riqueza presentan las propuestas para

sostener, a lo largo del tiempo, altos niveles de participación y adhesión?, ¿se sienten los alumnos escuchados y partícipes activos del espacio que habitan cuando asisten a la clase?, ¿dispone el profesional de condiciones que le permitan planificar y orientar la práctica con efectos positivos en el bienestar de los participantes?, ¿existe un contexto institucional que favorezca la creatividad, la iniciativa y el cuidado del propio profesional?

La calidad de la práctica será, en última instancia, la que determine la continuidad del alumno y su adhesión a un proceso de aprendizaje acuático. En este sentido, se hace necesario ampliar la propuesta pedagógica en términos de contenidos, organización y estilos de enseñanza, de modo que tenga un impacto real en las diferentes dimensiones del ser humano. Variar los contextos de práctica y ofrecer experiencias con valor añadido en la vida cotidiana, a menudo marcada por el estrés y la sobrecarga, se convierte en una responsabilidad compartida entre las instituciones que coordinan los programas acuáticos y los profesionales que los desarrollan. Ambos deben constituirse como referentes de bienestar y de promoción de una cultura del cuidado.

Señales de alerta en los programas acuáticos en piscina

A pesar de una planificación cuidadosa, de la variedad de propuestas y de la creación de entornos seguros, es importante reconocer que cada alumno puede experimentar situaciones de malestar físico, emocional o psicológico durante la práctica acuática. Estas situaciones pueden aparecer de forma puntual o manifestarse a través de signos preliminares de alerta que requieren una atención específica y, en algunos casos, una intervención especializada. Desde una perspectiva de bienestar integral, la identificación temprana de estas señales constituye una forma esencial de cuidado y prevención.

El profesional acuático desempeña su labor en un contexto de vigilancia permanente, atendiendo simultáneamente a las necesidades individuales y colectivas del grupo durante toda la sesión. Esta vigilancia no debe entenderse como un estado de alarma constante, sino como una **presencia consciente, atenta y regulada**, orientada a garantizar la seguridad y el bienestar de los participantes. Mantener estos niveles de atención resulta exigente y demanda formación, experiencia y apoyo institucional.

Para interpretar estas situaciones desde una lógica de cuidado, resulta útil partir de algunos principios comunes: priorizar siempre la seguridad frente a la continuidad de la actividad, evitar lecturas patologizantes basadas en un único episodio, registrar lo sucedido para poder aprender de la experiencia y, cuando sea necesario, activar los recursos disponibles en la instalación o derivar a otros profesionales. Estas orientaciones generales sitúan al docente en un rol de detección y acompañamiento, complementario pero diferenciado del de otros agentes sanitarios o psicológicos.

Con el objetivo de facilitar la identificación de señales de alerta y orientar la actuación profesional, se presentan a continuación una serie de referencias organizadas por grupos etarios y tipos de práctica en piscina (Tabla 1, 2, 3 y 4). Estas orientaciones incluyen indicadores de alerta, pautas de actuación inmediata, estrategias de gestión del grupo y

consideraciones de acompañamiento emocional. Los contenidos se basan en aportaciones de Neptune Serenity (Asociación Prevención del Ahogamiento) y se integran dentro de una lógica de intervención responsable, centrada en la persona.

La gestión de la seguridad y del bienestar en los programas acuáticos puede entenderse como un proceso en diferentes niveles. Un primer nivel está relacionado con el diseño de entornos protectores y la prevención; un segundo nivel con la detección temprana de señales de alerta; un tercer nivel con la actuación inmediata y la activación de protocolos; y un cuarto nivel con el seguimiento posterior y el registro de lo sucedido. Las tablas que se presentan a continuación se sitúan principalmente en el segundo y tercer nivel de este proceso, y deben interpretarse siempre en relación con una planificación preventiva adecuada.

Tabla 1. Señales de alerta en actividades acuáticas con niños.

Dimensión	Contenido
Señales de alerta	Inmovilidad repentina; cese del movimiento de brazos o piernas; mirada perdida o confusa; ingestión repetida de agua; agarre insistente al borde, material o docente.
Regla clave	⚠️ Un niño silencioso en el agua es siempre una señal de alerta.
Actuación inmediata	Garantizar la seguridad del grupo; retirar al niño del agua; evaluar consciencia y respiración. Si no responde o no respira: activar emergencia y RCP. Si respira: mantener posición de seguridad, vigilancia continua y suspender la actividad.
Gestión del grupo	Alejar al resto de los niños; mantener actitud calmada; dar instrucciones simples y claras (“Sentados en el borde”, “Esperamos juntos”).
Acompañamiento emocional	Reacciones posibles: llanto intenso, silencio prolongado, miedo a volver al agua. Estrategias: colocarse a su altura, voz calmada, frases breves de seguridad (“Estás a salvo”, “Estoy contigo”).
Evitar	Forzar la reincorporación; minimizar lo ocurrido (“no fue nada”); separar de la figura de referencia.
Después del incidente	Informar a la familia; registrar lo sucedido; observar el impacto emocional en el grupo.

La adolescencia es una etapa de especial vulnerabilidad, en la que el malestar no siempre se expresa de forma explícita. El cuerpo puede convertirse en soporte de tensiones emocionales que requieren una lectura atenta y no patologizante. La construcción de vínculos, la participación activa y la convivencia funcionan como factores de protección (Tabla 2).

Tabla 2. Señales de alerta en adolescencias y juventudes.

Dimensión	Contenido
Señales de alerta	Quejas somáticas frecuentes (fatiga, insomnio, dolores); expresiones de malestar psicológico (tristeza, ansiedad, aburrimiento); alteraciones en la percepción corporal; falta de aire o hiperventilación; mareos; palidez o sudoración; confusión o descoordinación; pérdida progresiva de flotación o parada súbita de la actividad.
Actuación	Reconocer la situación; garantizar la seguridad; avisar al socorrista y retirar del agua; evaluar consciencia y respiración; activar protocolos institucionales si procede. En crisis de pánico: acompañar verbalmente, respirar, hasta la llegada de asistencia. Suspender la participación en la sesión.
Gestión del contexto	Evitar aglomeraciones; preservar la privacidad; solicitar apoyo profesional; seguir protocolos establecidos.
Acompañamiento emocional	Reacciones frecuentes: vergüenza, ansiedad, minimización. Estrategias: normalizar sin banalizar; comunicación clara y tranquila; reforzar que se trata de un entorno seguro y de escucha.
Evitar	Minimizar síntomas; permitir continuar la actividad “un poco más”; abordar la situación delante del grupo.
Después del incidente	Registrar lo ocurrido; informar a la coordinación y a la familia (si procede); promover espacios de diálogo grupal desde el cuidado; evitar diagnósticos no profesionales.

Tabla 3. Señales de alerta en clases de natación para personas adultas.

Dimensión	Contenido
Señales de alerta	Falta de aire; mareos; palidez o sudoración excesiva; confusión o descoordinación; parada súbita de la actividad; dolor torácico; apoyo excesivo en el borde. ⚠ Los síntomas pueden ser minimizados por la propia persona.
Actuación inmediata	Detener la actividad; garantizar la seguridad; avisar al socorrista; retirar del agua; evaluar consciencia y respiración; activar protocolo de emergencia y RCP/DEA si procede; no permitir el retorno a la actividad.
Gestión del grupo	Evitar aglomeraciones; preservar la intimidad; mantener un clima tranquilo; evitar comentarios alarmistas; solicitar apoyo profesional si es necesario.
Acompañamiento emocional	Reacciones frecuentes: vergüenza, ansiedad, negación. Estrategias: tono firme y calmado; frases de seguridad (“Ahora descansamos”, “Tu seguridad es lo primero”).
Evitar	Presionar para continuar; ignorar señales leves; dejar sola a la persona; minimizar los síntomas.

Después del incidente	Registrar lo sucedido; informar a la coordinación; recomendar evaluación médica.

Tabla 4. Señales de alerta en clases de aquagym.

Dimensión	Contenido
Señales de alerta	Parada súbita del ejercicio; falta de aire; dolor torácico; mareos; confusión; apoyo excesivo en el borde.
Nota clave	⚠️ Los síntomas pueden ser minimizados por la propia persona.
Actuación inmediata	Detener la clase; avisar al socorrista; retirar a la persona del agua de forma segura; evaluar consciencia y respiración; si no responde o no respira: activar emergencia e iniciar RCP/DEA; si respira: sentar o acostar con confort, mantener vigilancia continua y no permitir retorno a la actividad.
Gestión del grupo	Alejar a los participantes; mantener un clima tranquilo; evitar comentarios alarmistas; pedir apoyo a un compañero si es necesario.
Acompañamiento emocional	Reacciones posibles: miedo a caerse, vergüenza, negación (“estoy bien”). Estrategias: tono firme y calmado; frases de seguridad (“Ahora vamos a descansar”, “Tu seguridad es lo primero”).
Evitar	Presionar para continuar; ignorar señales leves; dejar a la persona sola.
Después del incidente	Registrar lo sucedido; informar a la coordinación y, si procede, a la familia en el caso de personas mayores; recomendar evaluación médica.

La forma en que se gestionan este tipo de situaciones influye de manera decisiva en la regulación emocional en el momento y en la huella que la experiencia deja tanto en el practicante como en el profesional. Expresiones sencillas como “estoy aquí”, “estás a salvo” o “respira conmigo” resultan altamente eficaces, mientras que la minimización del malestar puede intensificar la vivencia negativa.

Dado que muchos incidentes en el agua son silenciosos, la prevención se convierte en el principal aliado del profesional acuático. La presencia activa, el conocimiento, la anticipación y la aplicación de protocolos claros permiten intervenir desde el cuidado y no desde la urgencia. Disponer de protocolos institucionales conocidos y practicados constituye un elemento clave para proteger el bienestar de todos los implicados.

Cada situación de alerta o situación crítica deja también una huella en quien la gestiona. La necesidad de mantener una vigilancia constante, tomar decisiones rápidas en contextos de riesgo y sostener el malestar propio y ajeno convierte la labor del profesional acuático en una tarea emocionalmente exigente. Cuidar a quienes cuidan en el agua se vuelve, por tanto, una condición indispensable para preservar la calidad de la intervención, la seguridad de los participantes y la sostenibilidad de los propios programas. En estas situaciones el apoyo del equipo y de la coordinación son fundamentales.

Bienestar del profesional acuático

El bienestar del profesional acuático no debe entenderse como un elemento accesorio, sino como una condición necesaria para garantizar intervenciones seguras, ajustadas y humanizadas. Cuidar al profesional es, en este sentido, una forma indirecta pero fundamental de cuidar al alumnado y prevenir situaciones de riesgo.

El profesional acuático debe ser consciente de la importancia de cuidarse a sí mismo y de ejercer una presencia positiva y reguladora en el equipo en el que colabora. Su bienestar no solo repercute en su propia salud, sino que constituye un factor determinante en la calidad de la intervención educativa y, en consecuencia, en la experiencia y el aprendizaje de los alumnos.

La docencia se reconoce como una de las profesiones con mayores niveles de estrés y malestar laboral, lo que tiene un impacto directo en el bienestar y el desempeño de los profesionales (Pagán-Castaño et al., 2021). Esta realidad afecta inevitablemente a la calidad de las experiencias educativas que se ofrecen. Por ello, el bienestar del profesional acuático debe entenderse como una prioridad compartida entre los equipos de coordinación y gestión y la responsabilidad individual de cada docente.

El burnout es una realidad presente en los distintos ámbitos de la práctica acuática, desde la enseñanza hasta el contexto competitivo. Se define como un síndrome multidimensional caracterizado por agotamiento emocional, cinismo y una disminución del sentido de realización personal (Maslach et al., 2001). El agotamiento se manifiesta como una pérdida progresiva de energía y motivación; el cinismo, como una actitud negativa, distante y crítica hacia el trabajo, percibido como carente de interés o placer; y la reducción de la realización personal, como la sensación de ineficacia profesional. Cuando esta percepción se instala, se produce una disminución del compromiso y un desempeño cada vez más rutinario, lo que contribuye a intensificar el malestar. A modo de síntesis práctica, se presentan a continuación algunos ejemplos de estrategias de autocuidado del profesional acuático en distintos niveles de intervención (Tabla 5).

Estas estrategias no constituyen un protocolo cerrado, sino un conjunto de orientaciones que cada profesional y cada equipo puede adaptar a su realidad. Lo esencial es reconocer que cuidar la propia salud física, emocional y relacional forma parte de la responsabilidad pedagógica y de la calidad de los programas acuáticos.

Para frenar esta espiral descendente, la motivación intrínseca adquiere un papel central (ten Brummelhuis et al., 2011). El entorno laboral influye de manera decisiva en su desarrollo, especialmente a través del estilo de liderazgo ejercido por los responsables de los equipos, como coordinadores o directores técnicos (Ryan & Deci, 2002). Los liderazgos más beneficiosos son aquellos que fomentan la autonomía profesional, entendida no como la ausencia de normas, sino como la posibilidad de actuar con criterio, apoyo y coherencia dentro de un marco compartido. En este sentido, resultan esenciales líneas de actuación claras

en relación con la filosofía del centro, la dinámica del equipo, la formación continua de calidad, la existencia de espacios de descanso y socialización, así como la atención tanto grupal como individual a los profesionales.

Tabla 5. Estrategias de autocuidado del profesional acuático en distintos niveles.

Nivel de autocuidado	Ejemplo concreto	Cómo ponerlo en práctica
Organizativo	Rotación de tareas y pausas breves	Planificar turnos dentro/fuera del vaso, reservar 3–5 minutos entre sesiones para hidratarse y respirar conscientemente.
Personal en sesión	Micro-estrategias de regulación	Ciclos respiratorios conscientes, auto-instrucciones ("una cosa cada vez"), pequeños ajustes posturales o de abrigo (auto-abrazo).
Equipo	Debriefing y apoyo entre iguales	Reuniones breves para revisar incidencias, espacio posterior a un episodio crítico para expresar y recibir apoyo.
Fuera del trabajo	Límites y agenda personal	Horarios claros, actividades no vinculadas al agua, revisión periódica de sobrecarga y renegociación de tareas.

La percepción del bienestar docente se apoya en tres componentes fundamentales: el yo personal, el yo profesional y el yo relacional (Spilt et al., 2011). Estos elementos se interrelacionan y se influyen mutuamente, configurando la vivencia global del bienestar en el ejercicio profesional (Figura 2).

Figura 2. Elementos fundamentales del bienestar.

En esta misma línea, Mansfield y colaboradores (2016) señalan que los docentes con mayores niveles de bienestar gestionan mejor las dificultades cuando se sienten motivados, confían en sus capacidades, mantienen relaciones positivas en el contexto profesional y utilizan estrategias eficaces como la resolución de problemas, el autocuidado y el equilibrio entre la vida laboral y personal. Estos hallazgos ponen de relieve la importancia de la responsabilidad individual, del liderazgo y de la calidad del contexto organizativo.

Cuanto mejor se encuentra el profesional consigo mismo, mayor disponibilidad presenta para su entorno y mayor capacidad desarrolla para estar atento y responder de manera adecuada a las necesidades de los demás. Esta disposición resulta clave tanto para prevenir situaciones límite, como el miedo al agua o el desgaste físico y emocional del alumnado, como para intervenir de forma ajustada cuando dichas situaciones se producen.

Convertirse en un mejor profesional implica, por tanto, sentirse bien, conocer los propios valores, comprender el sentido de la tarea y actuar de manera coherente con ellos en el día a día. A ello se suma la relevancia del clima laboral, que desempeña un papel decisivo en el mantenimiento de la motivación y el compromiso. Contextos caracterizados por cargas de trabajo elevadas, liderazgos poco activos o conflictivos y relaciones laborales complejas (marcadas por la comparación, la crítica o la falta de diálogo) generan un impacto negativo en la motivación intrínseca del profesional, incrementando la frustración, el desinterés y la vulnerabilidad al burnout (Bentzen et al., 2014; Skaalvik & Skaalvik, 2017).

Conclusión

Ser profesional acuático es una elección que implica compromiso, ya que de la intervención diaria dependen las personas con las que trabajamos y, de manera muy directa, su seguridad en el medio acuático. Conocer las señales de alerta que pueden indicar una situación de riesgo o de vulnerabilidad, así como saber cómo intervenir de forma adecuada cuando se han superado las fases preventivas, resulta determinante y no puede ser descuidado. Una primera actuación bien realizada aumenta significativamente la probabilidad de éxito de las intervenciones posteriores y contribuye a preservar el bienestar de todos los implicados.

El cuidado del alumnado se construye en el día a día de la práctica. Existen, no obstante, condiciones psicológicas, físicas y fisiológicas que exceden el ámbito de actuación del profesional acuático y que requieren la intervención de especialistas, como profesionales de la psicología, la medicina o la hidroterapia. Reconocer los límites de la propia intervención forma parte de una práctica responsable y debe ser compartido tanto por el profesional como por los equipos de coordinación de las entidades en las que se desarrollan los programas.

Dirigir programas acuáticos implica asumir que se influye en la vida de las personas. Esta responsabilidad exige compromiso, formación, criterio profesional y autocuidado, para poder ofrecer, sesión tras sesión, experiencias orientadas al desarrollo de la competencia acuática y al bienestar integral del alumnado. Al mismo tiempo, la práctica acuática debe constituirse como una fuente de salud y bienestar para el propio profesional, quien necesita espacios de descanso, relaciones significativas y desconexión del contexto laboral para sostener una

intervención de calidad.

Cuando bienestar y seguridad se sitúan en el centro de la intervención, los programas acuáticos dejan de ser únicamente espacios de enseñanza técnica para convertirse en contextos de cuidado, prevención y desarrollo humano.

Referencias

Bentzen, M., Lemyre, P. N., & Kenttä, G. (2014). The process of burnout among professional sport coaches explored through the lens of self-determination theory: A qualitative approach. *Sports Coaching Review, 3*(1), 110–116. https://doi.org/10.1080/21640629.2015.1035050

Britton, E., Kindermann, G., Domegan, C., & Carlin, C. (2020). Blue care: A systematic review of blue space interventions for health and wellbeing. *Health Promotion International, 35*(1), 50–69. https://doi.org/10.1093/heapro/daz10

Foley, R., & Kistemann, T. (2015). Blue space geographies: Enabling health in place. *Health & Place, 35*, 157–165. https://doi.org/10.1016/j.healthplace.2015.07.003

Fonseca-Pinto, R., & Moreno Murcia, J. A. (2023). Towards a globalised vision of aquatic competence. *International Journal of Aquatic Research and Education, 14*(1), Article 11. https://doi.org/10.25035/ijare.14.01.11

Gascon, M., Zijlema, W., Vert, C., White, M. P., & Nieuwenhuijsen, M. J. (2017). *Outdoor blue spaces, human health and well-being: A systematic review of quantitative studies*. *International Journal of Hygiene and Environmental Health, 220*(8), 1207–1221. https://doi.org/10.1016/j.ijheh.2017.08.004

Institute for Health Metrics and Evaluation (2017). *Global burden of disease study 2016 (GBD 2016) results.* Global Burden of Disease Collaborative Network. https://www.healthdata.org/sites/default/files/files/policy_report/2019/GBD_2017_Booklet.pdf

Lindert, J., Bain, P. A., Kubzansky, L. D., & Stein, C. (2015). Well-being measurement and the WHO health policy Health 2010: Systematic review of measurement scales. *European Journal of Public Health, 25*(4), 731–740. https://doi.org/10.1093/eurpub/ckv021

Mansfield, C. F., Beltman, S., Broadley, T., & Weatherby-Fell, N. (2016). Building resilience in teacher education: An evidence-informed framework. *Teaching and Teacher Education, 54*, 77–87. https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.11.016

Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology, 52*, 397–422. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397

Ortiz, A., Fonseca-Pinto, R., & Moreno Murcia, J. A. (2025). *Educación acuática preventiva.* Sb.

Overbury, K., Conroy, B. W., & Marks, E. (2023). Swimming in nature: A scoping review of mental and wellbeing benefits of open water swimming. *Journal of Environmental Psychology, 90*, Article 102073. https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2023.102073

Pagán-Castaño, E., Sánchez-García, J., Garrigos-Simon, F. J., & Guijarro-García, M. (2021). The influence of management on teacher well-being and the development of sustainable schools. *Sustainability, 13*(5), Article 2909. https://doi.org/10.3390/su13052909

Ritchie, H., & Roser, M. (2018). Mental health. *Our World in Data.* https://ourworldindata.org/mental-health

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). An overview of self-determination theory: An organismic-dialectical perspective. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 3–33). University of Rochester Press.

Rugel, E. J., Carpiano, R. M., Henderson, S. B., & Brauer, M. (2019). Exposure to natural space, sense of community belonging, and adverse mental health outcomes across an urban region. *Environmental Research, 171*, 365–377. https://doi.org/10.1016/j.envres.2018.11.045

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Dimensions of teacher burnout: Relations with potential stressors at school. *Social Psychology of Education, 20*(4), 775–790. https://doi.org/10.1007/s11218-017-9391-0

Spilt, J. L., Koomen, H. M., & Thijs, J. T. (2011). Teacher wellbeing: The importance of teacher–student relationships. *Educational Psychology Review, 23*(4), 457–477. https://doi.org/10.1007/s10648-011-9154-0

Swim England. (2017). *The health and well-being benefits of swimming.* Swimming and Health Commission of Swim England.

ten Brummelhuis, L. L., ter Hoeven, C. L., Bakker, A. B., & Peper, B. (2011). Breaking through the loss cycle of burnout: The role of motivation. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 84*(2), 268–287. https://doi.org/10.1111/j.2044-8325.2011.02019.x

UNICEF & Instituto Nacional de la Juventud (2022). *Situación de bienestar psicosocial y salud mental en adolescentes y jóvenes en Uruguay.* Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.