

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU  
EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**UM MERGULHO NAS EXPERIÊNCIAS AQUÁTICAS  
INFANTIS: “OLHA O QUE EU SEI FAZER”**

**DIONE ARENHART**

**BRASÍLIA**

**2018**

# **UM MERGULHO NAS EXPERIÊNCIAS AQUÁTICAS INFANTIS: “OLHA O QUE EU SEI FAZER”**

**DIONE ARENHART**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Física.

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ingrid Dittrich Wigger**

Brasília

2018

II

DIONE ARENHART

**UM MERGULHO NAS EXPERIÊNCIAS AQUÁTICAS  
INFANTIS: “OLHA O QUE EU SEI FAZER”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Física

Defendida e aprovada em 14 de junho de 2018

Banca examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ingrid Dittrich Wiggers  
(Presidente – FEF/UnB)

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Márcia Buss-Simão  
(Membro externo – UNISUL)

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Dulce Maria Filgueira de Almeida  
(Membro interno – FEF/UnB)

---

Prof. Dr. Arthur José Medeiros de Almeida  
(Suplente – UniCEUB)

## AGRADECIMENTOS

*Este espaço é pequeno para agradecer a todos e todas, que de alguma forma contribuíram para a construção desta pesquisa e sem eles e elas eu não teria concluído este projeto. GRATIDÃO!*

*Gratidão às crianças queridas, sujeitos desta pesquisa, e todas, que sempre me inspiram com sua simplicidade, sinceridade e contentamentos.*

*Gratidão aos estudantes de Educação Física, estagiários participantes desta investigação, pela dedicação e compromisso assumidos com as crianças e com a pesquisadora.*

*Gratidão à minha orientadora Ingrid Dittrich Wiggers, pela confiança e paciência.*

*Gratidão aos professores do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação Física da UnB, Ingrid Wiggers, Dulce Filgueira, Pedro Athayde, Lino Castelani, Paulo Gutierrez, Ricardo Moreno e a professora Márcia Buss-Simão, do Programa de Pós-Graduação da UNISUL, pelo conhecimento apreendido e pelo exemplo em docência.*

*Gratidão aos colegas e professores do grupo de pesquisa IMAGEM, pelo tempo dedicado e pelas valorosas contribuições na construção desta pesquisa, pelo aprendizado e paciência.*

*Gratidão aos colegas e professores do grupo de pesquisa NECON, pela acolhida e pelos momentos de aprendizagem.*

*Gratidão à toda a minha família. Aos meus pais, Maria Melânia Arenhart e Osvin Arenhart (in memoriam); Sandra Barros e Luiz Antônio Correa da Silva, pelo amor e cuidado dedicados a mim, especialmente no período da construção desta pesquisa.*

*Gratidão aos meus filhos amados, Arthur e Bruno pela compreensão, apoio e paciência.*

*Gratidão aos meus irmãos e cunhados, Ediane e Claudio, Deise e Alexandre, Ricardo e Sinthia, Daniela e Saulo, Tiago e Karen, pelo carinho e incentivo.*

*Gratidão aos meus sobrinhos lindos, Vinícius, Nayara, Joaquim, Luca, Alice, Samuel e Sofia, pela alegria!*

*Gratidão à vó Cida, pelo carinho.*

*Gratidão aos meus irmãos e professores: Deise Arenhart, Tiago Barros, Daniela Barros e Saulo Pequeno, pelos diálogos, incentivo e apoio no percurso da pesquisa.*

*Gratidão aos amigos pela presença constante.*

*Gratidão à Flávia Zagroba e Vanda Quadros Cardoso, pelo cuidado e prontidão.*

*Gratidão à Nina, companheirinha nas horas de escrita.*

**GRATIDÃO!**

## RESUMO

Esta pesquisa, em nível de mestrado, teve por objetivo analisar como as crianças produzem o nadar, a partir de suas interações, em práticas educativas da natação. Nesse sentido, o estudo se fundamentou nas teorias da Sociologia da Infância, que reconhece as crianças como sujeitos ativos de sua própria história e geração, pois produzem e partilham cultura nas interações com seus pares. Esta investigação se caracterizou como uma pesquisa de campo, uma vez que, a pesquisadora se colocou como observadora na rotina das aulas de natação no campo escolhido por um período de seis meses, a fim de construir dados que respondessem ao objetivo da investigação. O caminho metodológico escolhido foi a observação participante. Utilizou-se como técnicas de produção de dados registro em diário de campo, gravação de vídeos, fotografias e conversas das crianças. A instituição escolhida como campo deste estudo foi a Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL e o Colégio Dehon, pertencente ao campus universitário, na cidade de Tubarão, Santa Catarina. Os sujeitos desta investigação foram crianças de 6 a 9 anos, praticantes de natação do Programa de Extensão desta universidade e da Educação de Tempo Integral do Colégio Dehon. As análises indicaram que as crianças constroem estratégias próprias das culturas infantis, bem como, negociam com os adultos o direito ao tempo para brincar, com a água e com o outro. A água se mostrou como sendo um grande brinquedo nas experiências aquáticas, sobrepondo-se em relação aos materiais pedagógicos disponíveis na piscina. O corpo se manifestou como um vetor de comunicação entre as crianças, por meio das emoções, dos gestos, mímicas e das brincadeiras. Nas experiências vividas pelas crianças com seus pares, a pesquisa sinalizou que elas aprendem e ensinam acerca do nadar e a brincadeira é o fio condutor nesse processo. Sendo assim, as evidências indicam a importância da valorização da cultura de pares nas práticas educativas da natação.

**Palavras-chave:** Infância. Interações. Corpo. Natação. Educação Física.

## **ABSTRACT**

This research analyzed how children do their swimming from their interactions and learning practices. The study is based on studies of the Sociology of the Infancy that understand children as active subjects of their history and generation as they produce and share culture amongst each other. This is a field research in which the researcher was the observer of swimming classes for 6 months to collect data concerning the research goal. It was applied a participant observation methodology based on techniques of data assessment of field diary, videos, photography and interviews. The study was conducted at the University of the South of Santa Catarina (UNISUL) and the school DEHON, both at Tubarão in the state of Santa Catarina. The investigation focused on children from 6 to 9 years old who were part of the swimming program of the University and full-time students of the school. The data analysis indicated that children construct their own strategies of child culture as they negotiate with adults their time to play with water and other children. It was noticed that the water was preferred by children rather than other pedagogical instruments. Their body became a means of communication through emotions, gestures, mimicry and games. Children teach and learn amongst each other during playful experiences. Thus, the evidence obtained from the analysis of social interaction of children shows how important is to appreciate children`s culture and foremost the culture of peers in the swimming practice.

**Keywords:** Childhood. Interactions. Body. Swimming. Physical education.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Combinações das Palavras-Chave .....	18
Quadro 2 - Busca geral na Base de Teses e Dissertações BDTD/IBIC .....	18
Quadro 3 - Artigos selecionados na base de dados BDTD/IBICT.....	19
Quadro 4 - Busca nas revistas brasileiras/ <i>Books Scielo</i> -2010 a 2017.....	25

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Universidade do Sul de Santa Catarina .....	29
Figura 2 – Entrada principal do Colégio Dehon .....	29
Figura 3 - Portão lateral de acesso a Universidade e ao Colégio Dehon .....	30
Figura 4 - Piscina da Clínica do curso de Fisioterapia da UnisuL.....	31
Figura 5 - Trajeto percorrido pelas crianças até a piscina .....	37
Figura 6 - Trajeto percorrido pelas crianças até a piscina .....	37
Figura 7 - Bloco C, à esquerda - Clínica do curso de Fisioterapia .....	38
Figura 8 - Bloco C - Clínica do curso de Fisioterapia da Unisul .....	38
Figura 9 - Caminho percorrido pelas crianças até a piscina .....	38
Figura 10 – Isadora explorando todo o espaço da piscina .....	47
Figura 11 - Momentos de contato e afeto das crianças e estagiários .....	50
Figura 12 - Momentos de contato e afeto das crianças e estagiários .....	51
Figura 13 - O irmão de Lívia Barreto em uma visita a aula de natação .....	56
Figura 14 - Brincadeiras de mergulho .....	56
Figura 15 - Brincadeiras de mergulho .....	56
Figura 16 - brincadeira de barco e tubarão .....	57
Figura 17 - Aula da fantasia .....	58
Figura 18 - Brincadeira de pé de chulé .....	58
Figura 19 - brincadeira de adivinhar e pegar .....	59
Figura 20 - Brincadeira no corrimão da rampa de entrada .....	61
Figura 21 -Brincadeira de equilíbrio no tapete .....	61
Figura 22 - Brincadeira na fita de equilíbrio .....	61
Figura 23 - Brincadeira na fita de equilíbrio.....	62
Figura 24 - Brincadeira de pega-pega .....	64
Figura 25 - Mergulho do Porter .....	69
Figura 26 - Mergulho do João .....	69

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e pesquisa em Educação.

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

CAPES - Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior

CONBRACE - Congresso Brasileiro de Ciência do Esporte

GTTs - Grupos de Trabalhos Temáticos

IBICT - Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia.

SOBRASA - Sociedade Brasileira de Salvamento Aquático

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>CAPÍTULO I</b> .....	17
<b>1 PRIMEIRA IMERSÃO TEÓRICA</b> .....	17
<b>CAPÍTULO II</b> .....	28
<b>2 CAMINHO METODOLÓGICO</b> .....	28
2.1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA .....	28
2.1.1 Aproximação com o campo .....	31
2.1.2 Sobre as aulas de natação .....	34
2.1.3 Sobre as crianças nadadoras .....	36
2.2.1 Cuidados éticos .....	40
2.3 TÉCNICAS DE REGISTROS DE DADOS .....	42
2.4 EMERSÃO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE .....	43
<b>3 UM MERGULHO NAS INTERAÇÕES SOCIAIS INFANTIS: EU, O OUTRO E A ÁGUA</b> .....	44
3.1 AS EMOÇÕES NA RELAÇÃO COM A ÁGUA E COM O OUTRO .....	45
3.2 A BRINCADEIRA NAS EXPERIÊNCIAS AQUÁTICAS .....	54
3.2.1 O brinquedo água e o brinquedo na água .....	54
3.2.2 O tempo da brincadeira .....	62
3.3 AS EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZADO COM OUTRO E COM A ÁGUA .....	67
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	78
<b>APÊNDICES</b> .....	84
<b>APÊNDICE – A. ASSENTIMENTO DAS CRIANÇAS PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA</b> .....	85
<b>APÊNDICE – B. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b> .....	86
<b>APÊNDICE – C. AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM</b> .....	87
<b>APÊNDICE – D. TERMO DE CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DOS ESTAGIÁRIOS</b> .....	88

## INTRODUÇÃO

A minha<sup>1</sup> primeira aproximação com uma piscina foi uma observação das experiências dos amigos da escola na piscina do clube de uma cidade do interior de Santa Catarina, em um dia quente de verão. Assistia do outro lado da rua e a mensagem que chegava a mim, era de alegria, descontração e prazer de estar naquele meio fresco e divertido. Alguns anos se passaram e tive a oportunidade de, pela primeira vez, entrar em uma piscina de clube. A minha primeira sensação foi uma mistura de alegria, de ansiedade e de medo, por não ter nenhuma experiência neste meio e poucas vivências em rios e lagos. Lembro-me de permanecer apoiada na borda da piscina e aos poucos me permitindo a imersão e pequenos movimentos de pernas. Com o tempo, a observação das outras pessoas e o incentivo da família me fizeram progredir para deslocamentos e saltos na água desconstruindo aos poucos o medo a partir de experiências corporais prazerosas e divertidas, sendo as brincadeiras com amigos e familiares a melhor delas.

Em outro momento da vida, cursando a Faculdade de Educação Física, tive contato com a disciplina de natação, em que as primeiras noções técnicas dos nados competitivos me foi apresentada. A partir das experiências acadêmicas fui me aproximando cada vez mais desta área, iniciei minha trajetória de professora de natação no clube de minha cidade e posteriormente em uma escola de natação, no litoral de Santa Catarina. Trabalhava com todas as idades, mas minha paixão sempre foi a natação infantil, dos bebês aos adolescentes. Sendo assim, dediquei minha formação na perspectiva da natação, mas ainda na concepção desenvolvimentista, sendo uma visão hegemônica na época.

Durante 29 anos de experiência, formação técnica e acadêmica e muitas reflexões, desenvolvi algumas noções, mas principalmente muitas inquietações acerca da natação, no sentido de uma prática corporal para o ser humano, do nascimento a terceira idade. Neste sentido, a concepção da natação desportiva tem se revelado como apenas uma das categorias da natação, no entanto, ainda está

---

<sup>1</sup> Na parte introdutória da pesquisa, utilizei o tempo verbal na primeira pessoa, pois relato brevemente minhas experiências com a prática da natação, a trajetória como docente nesta área e os motivos que me incitaram a realizar esta pesquisa.

fortemente estabelecida como modelo pedagógico de herança tecnicista nas práticas educativas da natação.

Há 12 anos trabalho como docente no ensino superior, com a disciplina de Natação e Desportos Aquáticos no curso de Educação Física, minha inquietação aumenta, na medida em que confronto a prática com as ementas dos cursos e com a literatura acerca desta prática corporal. Como mencionei a cima, a natação conserva a herança tecnicista, ainda que se busque outras perspectivas teóricas no sentido interdisciplinar; a cultura do rendimento é muito forte no meio acadêmico e na sociedade. Segundo Costa (2010), a produção acadêmica ainda está muito voltada para o campo biológico e desenvolvimentista e por uma construção histórica/ cultural a sociedade parece interpretar a natação como as quatro modalidades competitivas: *crawl*, costas, peito e borboleta, bem como, as práticas pedagógicas são na maioria das vezes, voltadas para essa perspectiva.

Buscando romper com esse paradigma, esta pesquisa se volta às crianças, no olhar da Sociologia da Infância, dando voz a elas enquanto sujeitos de sua geração, que produzem cultura e não somente consomem a cultura do adulto, e, por esse viés, busca compreender como as crianças produzem cultura no meio aquático. Por isso, entendo ser importante apresentar as concepções de infância e geração, com o intuito de orientar o leitor para as concepções teórico/metodológicas desta investigação.

Nesta perspectiva, Buss-Simão (2012) destaca que as investigações sobre crianças e infância têm se preocupado em entendê-las nas várias dimensões como atores sociais da constituição de sua própria história e cultura na sociedade. Sendo assim, iniciarei elucidando o termo “geração”, na compreensão de Sarmiento (2005). O autor entende “geração” como categoria social estruturante da infância, que perpassa a história, marcada demograficamente por crianças, atores sociais concretos nascidos na mesma época, que vivem as mesmas experiências históricas. Assim, a infância pertence as crianças como grupo etário de um tempo histórico definido. Nesta dinâmica, os papéis sociais se modificam conforme o período histórico vivido pelas crianças.

A geração é um construto sociológico que procura dar conta das interações dinâmicas entre, no plano sincrônico, a *geração-grupo idade*, isto é, as relações estruturais e simbólicas dos actores sociais de uma classe etária definida e, no plano diacrônico, a *geração-grupo de um tempo histórico definido*, isto é, o modo como são continuamente reinvestida de estatutos e papéis sociais e

desenvolvem práticas sociais diferenciadas os actores de uma determinada classe etária, em cada período histórico concreto (SARMENTO 2005, p. 367).

Assim, a infância se classifica como o período de vida do ser humano do nascimento aos 12 anos de idade, sendo que as crianças, atores sociais desta geração, desenvolvem um papel histórico cultural próprio desta geração. A partir da modernidade a sociologia caracteriza a infância como objeto sociológico. Antes disto, na idade média, as crianças eram reconhecidas somente pelo olhar biológico, sem autonomia existencial e sem estatuto social.

A infância é historicamente construída, a partir de um processo de longa duração que lhe atribuiu um estatuto social e que elaborou as bases ideológicas, normativas e referenciais na sociedade. Este processo, para além de tenso e internamente contraditório, não se esgotou. É continuamente actualizado na prática social, nas interacções entre as crianças e nas interacções entre crianças e adultos. Fazem parte do processo as variações demográficas, as relações económicas e seus impactos diferenciados nos diferentes grupos etários e as políticas públicas, tanto quanto os dispositivos simbólicos, as práticas sociais e os estilos de vida de crianças e adultos (SARMENTO, 2005, p. 366).

Corsaro (2011) corrobora nesta perspectiva, esclarecendo que durante muito tempo as crianças foram marginalizadas e ignoradas na sociedade, ocupando uma posição de subordinação ao adulto, que projetava na criança um olhar de ser inacabado, que virá a ser um adulto em potencial para as contribuições na sociedade. Nesta concepção determinista e funcionalista, populares nos anos de 1950 e 1960, a preocupação era em formar as crianças de modo que elas contribuíssem com o funcionamento contínuo da sociedade que estabelecia um equilíbrio e uma ordem social.

Neste sentido, Sarmiento (2005), ratifica, buscando resgatar a criança da ótica das áreas biológicas e psicológicas, pois, segundo o autor, estas definem a criança pelo que lhe falta, como um ser inacabado, em formação para o futuro, subordinada ao adulto. Na visão biopsicológica, a geração infância viveria para o amanhã, para tornar-se, para vir a ser. Assim, entende-se que o desafio é ultrapassar o “adultocentrismo”<sup>2</sup> e construir ações para que as crianças sejam reconhecidas como sujeitos de direitos da sua geração em qualquer meio social.

---

<sup>2</sup> “Adultcentrismo”, este termo exprime a teoria em que os adultos veem as crianças de forma prospectiva, naquilo que se tornarão. Futuros adultos e contribuintes na sociedade (SARMENTO, 2002)

Assim, crianças e adultos são reconhecidos como participantes ativos na construção social da infância e na reprodução da cultura, e não apenas como consumidores da cultura estabelecida pelos adultos. A socialização “[...] é um processo de apropriação, reinvenção e reprodução” (CORSARO 2011, p. 31). Neste sentido, nas atividades coletivas e nos encontros rotineiros as crianças negociam, compartilham e criam cultura com os adultos e entre si.

Sarmiento (2005) denomina vivência intrageracional a interação com seus pares, possibilita às crianças desenvolverem valores, ideias e culturas próprias desta geração, a partir das produções culturais dos adultos para as crianças – dinâmica intergeracional – e as produções culturais geradas pelos processos de interação entre elas próprias.

As culturas na infância são resultantes da convergência desigual de fatores que se localizam, numa primeira instância, nas relações sociais globalmente consideradas e, numa segunda instância, nas relações inter e intrageracionais. Essa convergência ocorre na ação concreta de cada criança, nas condições sociais (estruturais e simbólicas) que produzem a possibilidade da sua constituição como sujeito e ator social. Este processo é criativo tanto quanto reprodutivo. O que aqui se dá à visibilidade, neste processo, é que as crianças são competentes e têm capacidade de formularem interpretações da sociedade, dos outros e de si próprios, da natureza, dos pensamentos e dos sentimentos, de fazerem de modo distinto e de o usarem para lidar com tudo o que as rodeia (SARMENTO, 2005, p. 373).

Entendendo as crianças como de uma geração própria, com valores em si mesmas, no tempo e espaço da infância, Silva e Pires (2015), enfatizam a importância de olhar as crianças com “olhos de criança”, nas suas especificidades e demandas do presente. Corsaro (2011) compartilha deste pensamento e, assim, indica a importância de se realizar estudos com e para as crianças, reposicionando-as de objetos de pesquisa, para sujeitos de pesquisa.

Sendo assim, as crianças desta investigação são reconhecidas como sujeitos capazes de criar e recriar a cultura estabelecida pelos adultos e por elas próprias a partir das interações sociais nas práticas educativas de natação. Nessa direção, elas têm um lugar ativo na construção da problemática desta pesquisa, quer seja: como as crianças produzem o nadar, a partir de suas interações, em práticas educativas da natação?

Para elucidar o problema desta pesquisa, foram formulados os seguintes objetivos:

Objetivo geral:

Analisar como as crianças produzem o nadar, a partir de suas interações, em práticas educativas da natação.

Objetivos específicos:

- Conhecer as estratégias, as ações e as interações das crianças para a produção do nadar.
- Evidenciar os modos como as crianças, nas interações sociais, mobilizam o corpo na produção do nadar.

Tendo como norte os objetivos estabelecidos, este texto foi construído em três capítulos. No primeiro capítulo foi realizado um levantamento de produção científica acerca do tema proposto, indicando estudos com possíveis aproximações teórico/metodológicas, assim como, ausências e lacunas teóricas sobre as práticas pedagógicas da natação no viés da Sociologia da Infância. No segundo capítulo, descrevo o caminho metodológico escolhido para acerrar os objetivos dessa pesquisa e no terceiro capítulo analiso os dados que emergiram do campo e o que revelam acerca da produção do nadar, a partir das interações sociais das crianças nas práticas educativas da natação.

## CAPÍTULO I

### 1 PRIMEIRA IMERSÃO TEÓRICA

O objetivo deste levantamento foi buscar aproximações teóricas que reconheçam a elaboração do nadar, a partir das interações infantis, como processo educativo no meio aquático, a fim de evidenciar possíveis lacunas, carências ou significâncias para esta área do conhecimento, uma vez que, conforme Severino (2006); Luna (2002), a finalidade da pesquisa está em gerar um novo conhecimento, relevante teoricamente e socialmente, além de contribuir para o avanço da ciência na área investigada.

Assim sendo, foi realizada uma busca nas bases de dados de teses e dissertações brasileiras, BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações), IBICT (Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia) e CAPES (Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior). Essas bases de dados de Teses e Dissertações brasileiras, estão disponíveis em rede e tem por objetivo, a divulgação da produção acadêmica, produzida pelos pesquisadores dos Programas de Pós-Graduação, em um único portal.

Contudo, a busca foi realizada também nos ANAIS do CONBRACE (Congresso Brasileiro de Ciência do Esporte) e ANPED (Associação Nacional de Pós-graduação e pesquisa em Educação), além desses, também foram consultadas as principais revistas brasileiras sugeridos por Wiggers *et al.* (2015), a fim de verificar a produção de artigos produzidos que tivessem aproximação com o tema exposto acima. A metodologia utilizada, assim como, os resultados levantados encontram-se descritos a seguir.

Iniciou-se o levantamento de produção acadêmica pelas bases de dados de Teses e Dissertações BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações), IBICT (Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia) e CAPES (Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior). Para tanto, foi realizada uma busca geral por meio de combinação de palavras-chave até 2017, conforme quadro a seguir:

Quadro 01: Combinações das Palavras-Chave

Combinações das palavras-chave					
1	Infância e natação	9	Práticas corporais e meio aquático	17	Interação e natação
2	Criança e natação	10	Práticas corporais e atividades aquáticas	18	Interação no meio líquido
3	Natação Infantil	11	Práticas corporais e meio líquido	19	Interação no meio aquático
4	Práticas corporais e natação	12	Práticas educativas e natação	20	Culturas infantis e natação
5	Práticas educativas e natação	13	Corpo e meio aquático	21	Culturas infantis e meio aquático
6	Práticas pedagógicas e natação	14	Corpo e natação	22	Culturas infantis e meio líquido
7	Práticas pedagógicas e meio aquático	15	Corpo e criança e natação		
8	Práticas pedagógicas e meio líquido	16	Criança e meio aquático		

Fonte: Elaborado pela autora em outubro de 2017

No quadro acima observa-se a combinação de 22 palavras-chave relativas ao tema desta pesquisa sendo que, a partir delas foi realizado o levantamento de produção nas bases de Teses e Dissertações, iniciando-se pela CAPES.

Nesta base de dados os resultados foram extremamente numerosos em quase todas as palavras-chaves. Utilizou-se (aspas) em cada uma delas a fim de filtrar os resultados, no entanto, o número continuou elevado na casa de 6 dígitos, impossibilitando o levantamento por título. Porém, somente na palavra-chave, “*Natação infantil*”, utilizando-se aspas, surgiram duas pesquisas, sendo uma relacionada a biomecânica das saídas na natação e outra sobre a influência da natação nos aspectos motores de crianças. Ambas as pesquisas não foram selecionadas uma vez que não se aproximam com o tema desta pesquisa. As combinações de palavras-chave descritas no quadro inicial também foram utilizadas na busca de produções acadêmicas na base de dados BDTD/IBICT, conforme apresentado no quadro abaixo.

Quadro 2: Busca Geral: Base de Teses e Dissertações BDTD/IBICT

Pesquisa BDTD/IBICT – Até 2017				
Pesquisa/ Ordem	Palavras-chave	Busca: todos os campos	Selecionar	Repetido

01	Infância e Natação	24 registros		
02	Criança e Natação	54 registros	02	
03	Natação Infantil	15 registros		
04	Práticas corporais e natação	50 registros	02	
05	Práticas educativas e natação	24 registros		
06	Práticas pedagógicas e natação	16 registros	01	01
07	Práticas pedagógicas e meio aquático	554 registros		
08	Práticas pedagógicas e meio líquido	592 registros		
09	Práticas corporais e meio aquático	115 registros		
10	Práticas corporais e atividades aquáticas	117 registros		
11	Práticas corporais e meio líquido	260 registros	01	
12	Práticas educativas e natação	24 registros		
13	Corpo e meio aquático	7136 registros		
14	Corpo e natação	162 registros	03	03
15	Corpo e criança e natação	29 registros		
16	Criança e meio aquático	6884 registros		
17	Interação e natação	142 registros		
18	Interação no meio líquido	7696 registros		
19	Interação no meio aquático	7016 registros		
20	Culturas infantis e natação	06 registros		
21	Culturas infantis e meio aquático	119 registros		
22	Culturas infantis e meio líquido	148 registros		
<b>Total de Dissertações e Teses Selecionadas</b>				<b>09</b>

Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/> . Acesso em 04 de outubro de 2017.

A busca neste espaço digital foi realizada com cada combinação de palavras-chave, sem filtro. Destas, foram lidos os resultados por títulos de cada uma delas. Na busca geral, mencionado no quadro 2, foram contabilizados na pesquisa resultados até 3 dígitos. No total foram selecionados 9 trabalhos sendo 4 deles repetidos, restando 5 para compor o relatório de levantamento de produção acerca do tema deste estudo, conforme quadro 3. Os demais resultados foram repetidos ou não tinham relação com o tema desta pesquisa.

Quadro 3: pesquisas selecionadas na base de dados BDTD/IBICT

Ordem	Autor/es	Relação de Dissertações e Teses selecionadas até 2017		
		Título	Área/Nível/Instituição	Ano
01	Orival Aries Júnior	Nadar: modo de ver e viver a água	Ed. Física/ Mestrado/ Universidade Estadual de Campinas	1998
02	M <sup>a</sup> Cecília L.M. Bonacelli	A natação no deslizar aquático da corporeidade	Educação Física/ Doutorado/ Universidade Estadual de Campinas	2004
03	Flavio Garcia de Oliveira	O professor a criança e a água: por caminhos dialógicos	Educação /Mestrado/ Universidade Federal de Juiz de Fora	2007
04	Sandra Aparecida Siqueira	Campinas: seus corpos, suas águas	Educação /Doutorado/ Universidade Estadual de Campinas	2009
05	Denis Augusto Camargo	Esporte e educação: o significado do esporte na natação para crianças a partir de seus dizeres	Educação /Mestrado/ Universidade Regional de Blumenau	2016
<b>Total de Dissertações e Teses Selecionadas</b>			05	

Fonte: Elaborado pela autora em outubro de 2017

Os estudos selecionados nesta base de dados datam de 1998 a 2016, sendo 3 deles da Universidade Estadual de Campinas, 1 da Universidade Regional de Blumenau e 1 da Universidade Federal de Juiz de Fora. Dentre as 5 pesquisas selecionadas 3 delas são a nível de Mestrado e 2 de Doutorado.

A primeira pesquisa, Tese de Doutorado de Andries Júnior (1998), tem por objetivo desvelar de que forma as pessoas veem e vivem a água no ato do nadar. O pesquisador se coloca como um expectador das manifestações corporais, expressões e sentimentos, da corporeidade na água. Esta investigação se utiliza da observação das vivências na água para compreender o fenômeno nadar na perspectiva fenomenológica e os dados foram levantados por meio da Análise da Estrutura do Fenômeno Situado. O autor conclui que o prazer está relacionado com o meio aquático em visões diferenciadas, que advém de experiências individuais, mas com um modo de viver a água com alegria e satisfação. Nessa investigação, o pesquisador considera a relação corpo e água, porém não evidencia os processos de interação social como objeto de investigação para compreender o fenômeno nadar.

A pesquisa de Bonacelli (2004), em nível de Doutorado, analisou como vem sendo abordada a disciplina Natação, nos cursos de graduação em Educação Física a partir da concepção da corporeidade na perspectiva teórica de Merleau-

Ponty. E, se a prática pedagógica desenvolvida possibilita ao aluno descobrir novas formas de “movimentar-se na água” e não apenas adquirir movimentos pré-construídos, que a autora denomina cultura corporal aquática. Os sujeitos da pesquisa são 6 professores da Disciplina de Natação, do curso de Educação Física Licenciatura, de 6 Universidades, sendo 3 públicas e 3 privadas, num raio de 100 km, próximo a cidade de Piracicaba, estado de São Paulo.

Para a primeira questão problema da pesquisa levantada pela autora: a Disciplina de Natação, desenvolvida nos cursos de graduação em Educação Física, pode romper com a concepção dualista de corpo (corpo/alma, matéria/espírito, razão/sensibilidade), buscando o entendimento unitário do ser humano, centrado no corpo vivo? A resposta foi que apesar de os professores estarem cientes da necessidade de relacionarem conceitos das diferentes áreas do conhecimento a fim de ampliar o entendimento sobre o corpo humano, na prática o corpo é comparado a um objeto, como um meio facilitador para se chegar a um objetivo específico.

A respeito da segunda questão problema: Tal disciplina oferece condições para que o aluno assimile e transmita o saber adquirido, um saber que ultrapasse uma reprodução de movimentos e gestos e se direcione para uma prática pedagógica em que se desenvolva uma reflexão sobre a cultura corporal aquática? A pesquisa trouxe como resposta a importância de levar os estudantes a observarem os movimentos aquáticos, não apenas como um gesto mecânico, mas comparando a uma obra de arte, como um movimento intencional, com autoria e a consciência das possibilidades motoras que estão implicadas em cada ação. Desta forma, a pesquisadora entende que nos aproximemos a uma prática pedagógica diferenciada, ultrapassando a reprodução de movimentos e gestos. Contudo, segundo a pesquisa, os professores ainda não conseguem romper com o isolamento da disciplina propriamente dita. Para tanto, faz-se necessário romper com a cultura do processo ensinar-aprender como um saber fracionado.

Na terceira questão problema, o pesquisador quer saber: esta disciplina pode colaborar para a formação de um profissional que venha compreender o ser humano, não apenas como uma estrutura biológica, mas um ser provido de uma estrutura em harmonia com o ambiente, no caso a água? Os resultados indicam que sim, pode. Desde que a disciplina de natação não seja abordada como um

saber separado das outras disciplinas. O processo de construção do conhecimento se dá pela articulação de diversas áreas do conhecimento, tanto biológicas como sociais.

As pesquisas apresentadas até o momento, apontam algumas aproximações no sentido de reconhecer um corpo no mundo, estabelecendo uma relação do corpo com o meio aquático. Ambas as pesquisas se apropriam da teoria da corporeidade na concepção de Merleau-Ponty para defender um sujeito ativo na história e na cultura humana. Neste sentido, essa pesquisa se direciona, de certa forma, a reconhecer as interações sociais e com o meio, neste caso a água, nos processos de produção do nadar.

A Dissertação de Oliveira (2007) se refere ao desenvolvimento da linguagem por meio da interação de um bebê com a professora em aulas de natação. Neste caso observa-se a interação como processo de aprendizagem, porém, com apenas dois sujeitos, o bebê e a professora. Trata-se de uma Pesquisa qualitativa de abordagem histórico cultural. Os instrumentos utilizados para registros dos dados são vídeo gravação e notas de campo. A professora participa, juntamente com o pesquisador, dos momentos de análise dos dados de campo podendo observar a própria prática pedagógica.

Neste processo de interação o pesquisador evidenciou a imitação fortemente presente na relação entre os dois. O menino imitava a professora e esta, por meio da narrativa dava significado aos atos. Assim como, a professora imitava o menino destacando e dando significado as suas ações. A linguagem se desenvolve nesse processo de comportamento imitativo e a narrativa da professora significando as práticas.

A pesquisa de Oliveira (2007) se configura como um estudo de caso acerca do desenvolvimento da linguagem de um bebê por meio da interação com a professora nas aulas de natação, sendo observado que o bebê desenvolve a linguagem fortemente por meio da imitação dos atos da professora associados as narrativas significando os gestos.

A Tese de Siqueira (2009) tem por objetivo compreender as relações entre domesticação da água, processo que vai moldando este elemento flexível às necessidades de uma sociedade civilizada e voltada ao progresso, e as práticas voltadas para a educação do corpo, como objeto, no ambiente aquático. Trata-se

de uma pesquisa documental, apesar da autora não referenciar este termo, mas sim busca na História. A análise foi a partir do processo de construção do Clube Campineiro de Regatas e Natação criado no ano de 1918, como também da cidade de Campinas no olhar das águas, rios e riachos, especialmente o rio Atibaia, onde os esportes aquáticos, Regata, Natação e Saltos Ornamentais iniciaram na região.

A autora percorre os fatos históricos da sociedade de Campinas, do final do século XIX e início do século XX para explicar o que hoje está estabelecido tanto pela arquitetura e estrutura do clube como em relação à cultura esportiva aquática que determina uma forma de educação do corpo na medida em que determina o que pode ou não ser praticado e como pode ser praticado.

Outra pesquisa encontrada neste levantamento é de Camargo (2016) em nível de Mestrado, que investiga o significado do esporte, natação, para crianças em idade escolar por meio de seus dizeres em grupo focal. Seu objetivo foi compreender o significado do esporte, natação, para crianças frequentadoras de uma associação sem fins lucrativos de natação, de acordo com seus dizeres. Para tanto o autor entende como importante, apresentar as reflexões feitas sobre as teorias acerca da história do esporte, do esporte social e esporte educacional, assim como, analisar o significado do esporte e da natação para crianças de oito a doze anos de idade, em situação de vulnerabilidade social, utilizando as teorias apresentadas para interpretar seus dizeres.

Esta pesquisa é do tipo aplicada/exploratória, utilizando-se como principal instrumento para geração dos dados, uma entrevista de grupo focal, sendo as perguntas construídas com base no levantamento teórico, a saber: Quem ainda brinca, qual a brincadeira favorita? Praticar esporte é brincar? O que vocês pensam sobre o esporte? Esporte é uma coisa boa ou ruim, Por que? O esporte educa? Qual esporte vocês praticam além da natação? A competição é importante para o esporte? Vocês fariam o esporte se não tivesse a competição? Quem de vocês pensa em ser atleta profissional no futuro e como vai fazer isso? A natação é um esporte de pessoas pobres, médias ou ricas, Por que? Quem aqui já tinha feito aulas de natação, ou nadado em uma piscina? Alguém de vocês já sonhou em ser atleta de natação algum dia? Antes ou depois das aulas da natação? O que a natação pode fazer por vocês? O esporte pode ajudar o mundo?

A partir dos dizeres das crianças as palavras mais repetidas foram categorizadas e separadas em quatro diferentes temas; saúde, educação, lazer, profissão. As análises apontam que no esporte elas não veem um meio de ascensão social, não buscam bolsas de estudo para posteriormente cursar uma faculdade, e não o entendem como um meio para a socialização ou inclusão. Para elas o esporte contribui para o social apenas financeiramente, na saúde em seu próprio bem-estar, quando falam da educação referem-se à transferência de conhecimentos técnicos e regras, e não se interessam em uma prática como profissão.

As pesquisas reunidas no levantamento de Teses e Dissertações, discutem a relação corpo e água sob diferentes abordagens teóricas-metodológicas, como: fenomenologia, estudo de caso, pesquisa documental e pesquisa exploratória por meio de grupo focal. Três delas discutem a natação como técnica para melhora do rendimento físico e a natação como forma de movimentar-se na água de forma lúdica, como vivência para as experiências aquáticas, uma se volta para aprendizagem da linguagem e reflete a própria prática do professor e outra analisa a natação como esporte para a educação ou não de crianças em vulnerabilidade social.

No levantamento de trabalhos nos Anais do CONBRACE e ANPED, primeiramente foi consultado todos os Grupos de Trabalhos Temáticos- GTTs, a fim de selecionar os temas que se aproximassem desta pesquisa. Posteriormente foi realizada a leitura dos títulos dos trabalhos nos GTTs escolhidos.

Nos Anais do CONBRACE a busca foi realizada a partir de 2009, uma vez que o congresso acontece a cada dois anos, sendo 2010 um ano de intervalo entre as edições do evento. O levantamento se estendeu até 2017, sendo pesquisados os GTTs: Atividade Física e Saúde; Corpo e Cultura; Escola e Treinamento Desportivo. Foram encontrados dois trabalhos, um sobre Treinamento na Natação e outro relacionado a Métodos e Conteúdos da Natação, porém os trabalhos não foram selecionados por não haver associação com a abordagem teórica/metodológica desta investigação.

Nos Anais da ANPED, foi verificada a produção de 2010 a 2017, no Gtt-4- Didática e Gtt-7- Educação infantil. Foram encontrados trabalhos acerca das interações na educação infantil e bebês sendo que nenhum trabalho se aproximou

com a concepção desta investigação, sendo, a elaboração do nadar a partir das interações sociais das crianças nas práticas educativas da natação. Portanto, não foram encontrados trabalhos acerca desta temática nos Anais do CONBRACE e ANPED.

Além do levantamento nas bases de dados de Teses e Dissertações, Anais do CONBRACE e ANPED, também foi verificada a produção de artigos sobre a produção do nadar a partir das interações infantis nas práticas educativas da natação, nos principais periódicos de Educação Física do Brasil sugeridos por Wiggers *et al.* (2015), além destas, outras 2 revistas também foram consultadas, Revista *Mackenzie* e *Motricidade* (Portugal). A revisão foi realizada por título em todas as edições nos últimos 7 anos, de 2010 a 2017, sendo encontrado somente um artigo de revisão sistemática. A busca foi ampliada para *Scielo* e *Google* acadêmico, sendo encontrado um artigo e por meio das referências foi-se encontrando as demais obras até 2003: A saber:

Quadro 4: busca nas revistas brasileiras/ *Books Scielo- 2010 a 2017*

Ordem	Revista	Relação de artigos		
		Autor	Título	Ano
01	Revista Movimento	–	–	–
02	Pensar a Prática	–	–	–
03	Revista Brasileira de Ciência do Esporte	–	–	–
04	Revista da Educação Física- UEM	–	–	–
05	Revista Brasileira de Educação Física e Esporte	FERNANDES, Josiane Regina Pejon; LOBO DA COSTA, Paula Hentschel.	Pedagogia da natação: um mergulho para além dos quatro estilos.	2006
06	Revista Brasileira de Ciência e Movimento	–	–	–
07	Motriz	–	–	–
08	Motrivivência	–	–	–
09	Motricidade	–	–	–
10	Revista Mackenzie de Educação Física e esporte	FREUDENHEIM, Andrea Micheli, <i>et al.</i>  COSTA, Paula Hentschel Lobo	Fundamentos para elaboração de programas de ensino do nadar para crianças.  Pedagogia da natação: uma revisão sistemática preliminar	2003  2010
11	<i>Books Scielo</i>	NOGUEIRA, Suzana Alves, <i>et al.</i>	Orientações para o planejamento do ensino-aprendizado da natação para crianças na perspectiva da inclusão	2009

Fonte: Elaborado pela autora em novembro de 2017

Dos artigos encontrados, nenhum deles apresenta relação direta com o tema desta investigação, no entanto foram selecionados, uma revisão sistemática e 3 estudos que tratam sobre a natação na perspectiva das práticas pedagógicas, uma vez que, a maioria dos estudos nesta área abrangem as concepções fisiológicas, biomecânicas e motoras, como apresenta Costa (2010). A investigação indica uma predominância das pesquisas em natação na área da biodinâmica e fisiologia (57,8% dos artigos), seguida da natação terapêutica (27,5%) e ensino em natação (14,7%). Em relação a este último, os achados foram sobre pressupostos da aprendizagem motora e aspectos avaliativos da aprendizagem dos nados competitivos. Este resultado evidencia poucas pesquisas desenvolvidas no campo das práticas pedagógicas.

No estudo de Freudenheim *et al.* (2003), os autores desenvolvem fundamentos para elaboração do nadar nos domínios: movimentos fundamentais, combinação dos movimentos fundamentais e movimentos culturalmente determinados, sendo este último, voltado a perspectiva da multidisciplinaridade dos conteúdos na concepção da aprendizagem motora.

Este estudo concebe a habilidade do nadar como organizada hierarquicamente em componentes horizontais e verticais. Ainda, sugere três fases de ensino baseadas em: pressupostos da aprendizagem motora, fase de movimentos fundamentais, fase de combinação de movimentos fundamentais e fase de movimentos culturalmente determinados. A autora estabelece que, na fase de movimentos culturalmente determinados, outras habilidades além dos estilos de nado podem ser ensinadas, como habilidades básicas do polo aquático, natação sincronizada e dos saltos ornamentais. O importante, segundo a autora, é encontrar meios para solucionar problemas motores correspondentes as habilidades do nadar, como controle respiratório, flutuação, equilíbrio e deslocamentos, a partir de novas propostas.

Fernandes e Costa (2006) abordam uma pedagogia baseada na interação entre organismo, ambiente e tarefa, considerando os componentes educativos de natureza procedimental, conceitual e atitudinal. De acordo com os autores, no que diz respeito aos conteúdos programáticos conceituais, as crianças devem conhecer

a história da natação, normas de segurança no meio aquático, além de aprender a nadar de forma diversificada, com prazer e criatividade, que possam ressignificar as técnicas da natação a partir das suas especificidades individuais. No aspecto procedimental, as práticas corporais devem desenvolver as habilidades do nadar: controle respiratório, equilíbrio estático e dinâmico, controle postural, coordenação dos movimentos de braços e pernas, locomoção especializada e não especializada. E no que tange ao aspecto atitudinal, o objetivo é desenvolver e ressignificar valores e normas como: cooperação, honestidade, senso de coletividade, diálogo, solidariedade, respeito às regras, respeitar o meio ambiente no sentido de zelar pela limpeza dos rios, lagos e mares e respeito às diferenças, valorizando e preocupando-se com seus pares.

Outro estudo acerca de práticas pedagógicas é o de Nogueira *et al.* (2009) que discute o planejamento pedagógico da natação na perspectiva da inclusão. Os autores propõem uma metodologia da natação voltada para atender crianças com necessidades especiais e reconhecem o aluno na sua totalidade considerando os aspectos biológico, sócio afetivo e cognitivo. A metodologia é fundamentada na abordagem construtivista, ou seja, a construção do conhecimento a partir das interações sociais e na solução de problemas. Este processo valoriza e mobiliza os conhecimentos prévios das crianças, promove novos desafios, em busca da eficiência e da satisfação.

Os três estudos, ainda que indiquem as interações das crianças no sentido de produzir conhecimento acerca da produção do nadar, ainda se referem a uma concepção das práticas educativas da natação voltadas à aprendizagem motora, solução de problemas motores na perspectiva construtivista. Nenhum deles se refere às crianças como atores sociais capazes de produzir e reproduzir culturas nas interações com seus pares. Sendo assim, este levantamento de produção científica indica a carência de pesquisas na concepção da sociologia da infância na área da natação, tornando relevante esta pesquisa para esta área do conhecimento. No capítulo a seguir apresenta-se o percurso metodológico desta pesquisa.

## **CAPÍTULO II**

### **2 CAMINHO METODOLÓGICO**

Neste capítulo será apresentado o contexto onde se produziu a pesquisa, as sustentações teórico-metodológicas que conduziram essa investigação, as reflexões acerca das pesquisas com crianças e seus cuidados éticos, assim como, os instrumentos de pesquisas e a construção das categorias considerando o problema de pesquisa, como as crianças produzem o nadar, a partir de suas interações, nas práticas educativas da natação.

#### **2.1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA**

A instituição escolhida para a presente pesquisa foi a Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL (Figura 1) e o Colégio Dehon (Figura 2), pertencente ao campus universitário, na cidade de Tubarão, Santa Catarina. Inicialmente, a escolha desse espaço para a investigação se conduziu pela facilidade dos trâmites legais, uma vez que a pesquisadora tem vínculo como docente na instituição selecionada.

Figura 1 – Universidade do Sul de Santa Catarina



Fonte: imagens produzidas pela pesquisadora

Figura 2 – Entrada principal do Colégio Dehon – UNISUL



Fonte: imagem do Google Maps

Figura 3 - Portão lateral de acesso a Universidade e ao Colégio Dehon



Fonte: imagem produzida pela pesquisadora.

Ainda foi considerado o fato de a escola desenvolver um programa de educação inclusiva, permitindo que as crianças com necessidades especiais participem ativamente de todas as atividades. Além disso, entende-se que o espaço físico da instituição contribui para o desenvolvimento da pesquisa, sendo este um ambiente aquecido, fechado e iluminado (Figura 03), considerando que o campo de pesquisa se situa no sul do Brasil. Nesta região as instituições que oferecem aulas de natação anualmente são cobertas e aquecidas, a considerar o inverno rigoroso. Ainda, a estrutura da piscina atende a diferentes faixas etárias e níveis de desenvolvimento das crianças, com seus níveis de profundidade variados, presença de rampa de acesso, parede lateral com janelas de vidro, que permitem a observação subaquática, uso de materiais de apoio e brinquedos. Portanto, entende-se que este seja um espaço que favorece as práticas educativas no sentido de estar adaptado às diferentes idades e necessidades das crianças, assim como um ambiente dotado de recursos, como materiais e brinquedos, que estimulam as atividades pedagógicas.

Figura 4 – Piscina da Clínica do curso de Fisioterapia da Unisul.



Fonte: imagem produzida pela pesquisadora

Os sujeitos desta investigação são crianças de 6 a 9 anos, praticantes de natação do Programa de Extensão da Universidade e do programa de Educação de Tempo Integral do Colégio Dehon desta Universidade. As aulas de natação compõem, entre outras atividades, a rotina das crianças no período integral de educação. Além da natação, a escola oferece aulas de música, coral, teatro, judô, brinquedoteca e laboratório, atividades que são distribuídas ao longo da semana. Em relação ao programa de extensão, ele é oferecido para a comunidade em geral e, também como atividade complementar para os alunos do colégio da própria instituição.

### **2.1.1 Aproximação com o campo**

Durante a fase exploratória da pesquisa, na medida em que os processos de entrada em campo foram avançando, a dificuldade em ocupar a posição de pesquisadora foi aumentando. O olhar de professora, a proximidade e intimidade com as crianças foram o maior desafio na busca do espaço e do olhar de pesquisadora, no entanto, este é um comprometimento desta pesquisa, uma vez

que, foi realizada no campo onde a pesquisadora atua como docente, pelos motivos descritos anteriormente.

Foi explicado aos responsáveis pelas crianças e a aqueles que costumam aguardá-las no espaço da piscina que a professora, nos momentos de observação, não interferiria na rotina das aulas ministradas pelos estagiários, pois a sua posição de pesquisadora nestes momentos exigiria esta postura. Sendo assim, foi acordado que os estagiários teriam a responsabilidade de elaborarem as aulas de acordo com o planejamento anual do Programa de Extensão e do Programa de Educação de Tempo Integral do Colégio Dehon. A fase exploratória foi um exercício na direção de provocar um estranhamento ao já conhecido, promovendo uma familiarização com os instrumentos de pesquisa (VELHO, 1978).

Outrossim, as contribuições de Grawe; Walsh (2003, p. 118) em relação às observações do campo de pesquisa também forneceram pressupostos importantes quando eles se referem: “o essencial da investigação é alcançar o invisível através do visível”. Para alcançar o invisível ou o não observável, os autores apontam um processo de três níveis de construção das observações de campo, sendo eles: o diariamente observável, que se refere ao que é facilmente observável, o óbvio, e é comum acontecer nas primeiras semanas de observação. Outro nível é a descrição completa, que requer uma observação cuidadosa, sistemática e disciplinada.

Neste sentido, o desafio maior foi perceber além daquilo que se estabelecia na rotina das aulas de natação. Para desenvolver essa percepção a pesquisadora se colocou em uma posição de distanciamento e um olhar “de fora” para dentro foi exercitado e adotado como estratégia para favorecer um estranhamento e compreensão daquilo que não era percebido na rotina das aulas.

O terceiro nível indicado por Grawe; Walsh (2003) se refere às explicações teóricas, que alargam o escopo da descrição, unem as observações entre si e explicam porque as coisas acontecem de determinada maneira. Neste nível, segundo as autoras supracitadas, o invisível se torna visível, a partir do confronto das observações com a teoria.

Assim, com base teórica e empírica esta pesquisa se classifica como uma pesquisa de campo, pois procura o aprofundamento das questões propostas em uma comunidade voltada para a atividade humana; o objeto de estudo é observado no seu ambiente próprio, assim como os registros dos dados. O pesquisador

emerge na realidade do grupo estudado e o estudo apresenta maior flexibilidade para mudanças de objetivos durante o processo de investigação (BOGDAN; BIKLEN, 1994; SEVERINO, 2013; GIL, 2002).

Para a construção dos dados, essa pesquisa se caracteriza como observação participante, uma vez que a pesquisadora se coloca como observadora das aulas de natação no campo escolhido por um período de seis meses, com algumas interrupções, a fim de evidenciar os significados das produções das crianças nos processos interativos nas práticas educativas da natação. Minayo (2012) esclarece que na pesquisa de campo, os sujeitos da pesquisa e o pesquisador se encontram em uma relação de intersubjetividade e desta relação surge a compreensão do que está além da realidade concreta, neste caso, as relações das crianças com seus pares e a água.

Para Weller e Pfaff, (2013), é importante que na observação participante, o pesquisador encontre sua posição entre os sujeitos pesquisados. Além disso, compete ao pesquisador, observar, selecionar situações ou fenômenos e estruturar essas observações. Segundo as autoras, o nível de participação do pesquisador também pode variar, de participante total até observador total.

Nesta investigação, o grau de participação do pesquisador foi de observador participante, que significa uma opção intermediária entre os extremos descritos, relacionados também ao vínculo já existente entre a pesquisadora e as crianças observadas. Em relação ao nível de participação, Grawe e Walsh (2003, p. 121), advertem que “um observador participante nunca pode transformar-se numa criança, já que permanece um “outro”, bem definido e identificável”. Além disso, apontam para a importância de uma atitude de empatia em relação aos sujeitos estudados. Minayo (2012), ratifica esta ideia, quando afirma que nas pesquisas qualitativas a proximidade com os sujeitos não representa atitude inconveniente, mas sim, uma virtude e necessidade.

Neste sentido é importante lembrar que o campo da pesquisa é o espaço de trabalho da pesquisadora. O lugar de pesquisadora foi sendo construído e compreendido, na medida em que o exercício de se colocar na posição de observadora foi avançando. A intimidade com as crianças e os encontros regulares nas aulas de natação favoreceu a compreensão de colocar-se no lugar das crianças enquanto sujeitos da pesquisa.

Entende-se que a proximidade da pesquisadora com o campo pode ter gerado uma certa complexidade relativa a encontrar o seu lugar como pesquisadora, por outro lado, é possível pensar que a proximidade entre sujeitos e pesquisador, pode ter propiciado um contexto de confiança, descontração e naturalidade por parte das crianças, como por exemplo, algumas vezes elas se posicionaram diante da câmera para dar seus depoimentos, assim como, acenavam e se mostravam diante dela. Assim, as crianças se sentiram livres para expressarem-se e participaram da pesquisa. Ao longo do capítulo, serão evidenciadas as dificuldades, desafios, possibilidades, aprendizados nesse processo de fazer-se pesquisadora na relação com as crianças.

### **2.1.2 Sobre as aulas de natação**

Participam das aulas de natação do Programa de extensão do curso de Educação Física da UNISUL, 52 crianças na faixa etária de 6 meses a 14 anos. São oferecidas regularmente duas aulas semanais de 50 minutos. As crianças do período integral do Colégio Dehon que frequentam as aulas de natação totalizam 70 crianças de 6 a 10 anos, sendo que a frequência semanal é de uma aula de 40 minutos, totalizando 122 crianças participando de ambos os programas.

Em ambos os programas, o projeto da natação é planejado e executado pela professora, auxiliada por três estagiários, alunos do curso de Educação Física da Universidade do Sul de Santa Catarina - UNISUL. A professora, durante o período desta investigação, ocupa o lugar de pesquisadora, como fora descrito anteriormente, sendo que os estagiários são responsáveis pela continuidade do processo pedagógico.

As práticas educativas são constituídas de elementos relacionados a adaptação ao meio aquático, a saber: adaptação sensorial, ou seja, tornar prazeroso o contato da água nos órgãos sensoriais, olhos, ouvidos, nariz e boca, no rosto de modo geral. As habilidades aquáticas nesta fase do aprendizado consistem em: controle respiratório, sendo a inspiração oral e a expiração nasal; imersões verticais e horizontais; flutuação em decúbito dorsal, ventral e grupada;

sustentação e nado de sobrevivência; deslizos na água em diferentes planos e posições para que as crianças percebam as respostas hidrodinâmicas em relação à posição adotada pelo seu corpo; batimentos de pernas nos decúbitos ventral, dorsal e lateral; movimentos variados de braços; saltos das bordas da piscina; rolamentos frontais e longitudinais e toda a forma de deslocamento autônomo no meio aquático, constituindo elementos das quatro modalidades aquáticas, a Natação, a Natação Sincronizada, os Saltos Ornamentais e o Polo Aquático (KRUG; MAGRI, 2012; CANOSSA *et. al.*, 2007; LIMA, 2006).

Além do aprendizado dos nados *crawl*, costas, peito e borboleta, também são estimuladas, de acordo com o nível de desenvolvimento de cada criança, saídas e viradas, aspectos relacionados à psicomotricidade e habilidades motoras como coordenação, equilíbrio, percepção espacial, temporal e corporal. Em relação ao aspecto atitudinal, respeito ao outro, às diferenças e ao espaço de convívio, assim como solidariedade e cooperação são estimulados nos encontros rotineiros.

As aulas de natação se constituem do conteúdo convencional, uma vez que este também integra esta prática corporal. De acordo com Silva (2005), o termo, prática significa “levar a efeito” ou “expressar” uma intenção ou sentido por meio do corpo. As práticas corporais são fenômenos expressos, ao nível corporal, por meio das manifestações culturais de caráter lúdico, como os jogos, as danças, as ginásticas, os esportes, as artes marciais, as acrobacias, entre outras. É também entendida como fruto do processo de diferentes construções coletivas e individuais, por meio das vivências e experiências que reconhecem o semelhante, o diferente e a construção do sentimento de alteridade.

Assim, é dado as crianças condições para se expressarem corporalmente na água, criarem suas próprias formas de nadar, são respeitadas naquilo que sugerem e criam nas aulas de natação. Além disso, o aspecto lúdico está presente nas práticas educativas aquáticas, a competição não é estimulada entre as crianças, assim como não são realizados festivais e competição de natação. Atividades relacionadas ao planejamento da escola também são desenvolvidas nas aulas de natação, como: o dia da família, as crianças convidam um familiar para participar da aula; semana da criança; dia da fantasia; entre outros.

### **2.1.3 Sobre as crianças nadadoras**

Os sujeitos dessa pesquisa são 30 crianças na faixa etária de 6 a 9 anos de ambos os programas de nataação, sendo a maioria de classe média, estudantes do Colégio Dehon. No entanto, participam das aulas crianças de família de baixa renda, bolsistas da Universidade, assim como, estudantes de escolas municipais. O grupo se constitui por crianças com necessidades especiais, sendo três delas autistas, uma delas deficiente auditiva, uma com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) e uma criança diabética, além de crianças obesas, negras, brancas, estrangeiras. Um grupo heterogêneo, com diferenças físicas e culturais que constitui o ser humano.

As crianças do programa de Educação de Tempo Integral passam a semana juntas, das 7:30 às 18h. São acompanhadas até a piscina pela professora da escola, que organiza o banho e a saída das crianças de volta para a escola. Nesta rotina, as crianças percorrem um trajeto de 150 metros até a piscina da Clínica de Fisioterapia da Unisul, bloco C, pertencente ao campus universitário (Figuras 5, 6 7, 8 e 9). Vale salientar que as crianças conduzidas pela professora da escola, permanecem dentro do ambiente escolar. Aquelas que participam do programa de extensão da Universidade, são trazidas pelos pais que as aguardam no ambiente da piscina ou nas proximidades. Essas crianças encontram-se duas vezes por semana nas aulas de nataação, sendo que a maioria estuda na mesma escola. Tem também aquelas que se conheceram por meio do programa de extensão e mantém contato apenas nas aulas de nataação.

Figura 5 - Trajeto percorrido pelas crianças até a piscina



Fonte: imagens produzidas pela pesquisadora

Figura 6 - Trajeto percorrido pelas crianças até a piscina



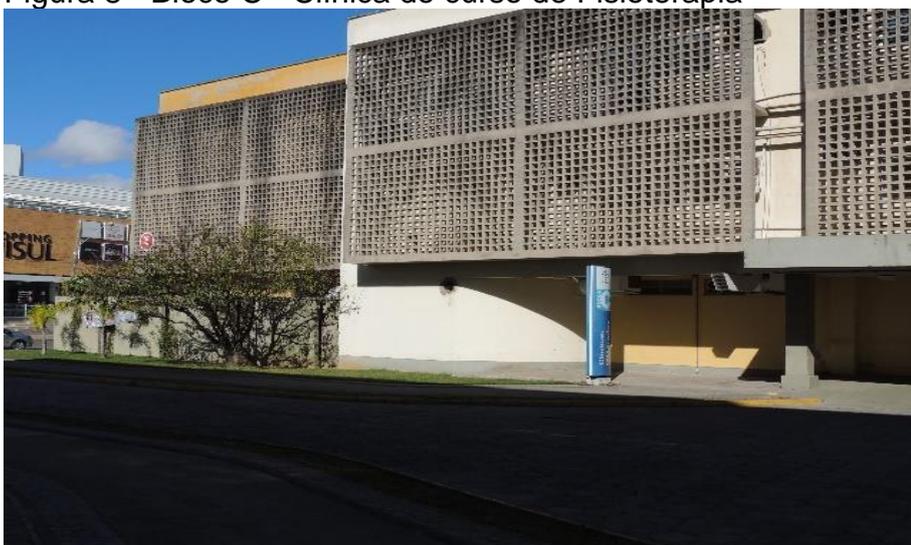
Fonte: imagens produzidas pela pesquisadora

Figura 7 - Bloco C, a esquerda - Clínica do curso de Fisioterapia



Fonte: imagens produzidas pela pesquisadora

Figura 8 - Bloco C - Clínica do curso de Fisioterapia



Fonte: imagem produzida pela pesquisadora

Figura 9 – Caminho percorrido pelas crianças da escola até a piscina



Fonte: Imagem do Google

## 2.2 PESQUISAS COM CRIANÇAS

Segundo Corsaro (2011), os estudos da infância na perspectiva da sociologia têm desenvolvido pesquisas *com* crianças, em oposição às abordagens de pesquisas *sobre* crianças. Nesse modo de pesquisa, é possível um respeito maior as crianças e a seus modos de compreender o mundo e, nesse sentido, uma maior aproximação da condição de sujeitos de pesquisa. Nesta perspectiva, as crianças são vistas como atores sociais de direitos próprios de sua geração. O autor destaca, “o processo de pesquisa reflete uma preocupação direta em capturar as vozes infantis, suas perspectivas, seus interesses e direitos como cidadãos” (CORSARO, 2011, p. 57). Neste sentido, Arenhart (2012, p. 26), corrobora.

O estudo das crianças a partir de si mesmas e de seus contextos de vida tem permitido confrontar seus resultados com os discursos sobre as crianças e suas infâncias - construídos pelos saberes periciais da ciência moderna, principalmente pela Psicologia, Biologia, Medicina e Pedagogia – que têm legitimado uma ideia de criança universal e incompleta frente aos adultos. Isso nos tem levado a admitir que pouco sabemos sobre as crianças reais, sobre como são e vivem em suas condições concretas de vida e em sua condição geracional.

Para Buss-Simão (2012, p. 44), além de reconhecer as crianças como atores sociais capazes de produzir conhecimento, é importante que os pesquisadores saibam ouvir e escutar as crianças no sentido de, “[...]interpretar, compreender e valorizar os seus pontos de vista como contribuição [...] opiniões, experiências, críticas, ideias, ou seja, que tenham algo a dizer”, por meio da sua comunicação própria, verbal e corporal.

Kramer (2002) ao tratar sobre as crianças como sujeitos de pesquisa, discute a infância como campo de pesquisa e esclarece que pesquisar a infância com o olhar na história e na cultura do homem, para a autora, significa pesquisar a própria condição humana, a história do homem. As crianças, ao se expressarem, falam do seu mundo e do mundo dos adultos, neste sentido, é importante que o pesquisador aprenda com as crianças. Segundo a autora, a infância é um campo interdisciplinar no tocante a abordagens, apropriações teóricas, temas e interesses e os pesquisadores têm buscado uma compreensão de infância com enfoques teóricos-metodológicos diversos, mas “[...] com os quais as crianças jamais são vistas ou tratadas como objetos” (KRAMER, 2002, p. 45).

Assim, de acordo com os dados apontados no capítulo I, nos estudos realizados na natação predominam as investigações sobre os aspectos biológicos e terapêuticos, sendo a menor parte delas dedicadas às concepções pedagógicas. Ainda assim, estas pesquisas ocorrem predominantemente sob a perspectiva do desenvolvimento motor. Em uma abordagem distinta, o presente estudo toma as crianças como sujeitos no processo de investigação e se propõe a analisar como as crianças produzem o nadar, a partir de suas interações, nas práticas educativas da natação.

### **2.2.1 Cuidados éticos**

Ao falar em ética nas pesquisas, Grawe; Walsh (2003) abordam o respeito e atitude de empatia em relação aos sujeitos da pesquisa, neste caso, as crianças participantes do estudo. Segundo os autores, “Entrar na vida das pessoas é ser-se um intruso. É necessário obter permissão, permissão essa que vai além da que é dada sob forma de consentimento. É a permissão que permeia qualquer relação de respeito entre as pessoas”. Segundo os autores, os adultos raramente negociam esta permissão com as crianças, pois nesta relação os adultos são os que dão a permissão e fixam as regras. No entanto, na investigação com as crianças, são elas que detêm o saber, dão a permissão e fixam as regras (GRAWE E WALSH, 2003, p. 77).

Assim, Kramer (2002, p. 42), reflete acerca dos direitos das crianças como cidadãos de sua geração,

[...]sujeitos da história, pessoas que produzem cultura, a ideia central é a de que as crianças são autoras, mas sabemos que precisam de cuidado e atenção. [...] elas gostam de aparecer, de ser reconhecidas, mas é correto expô-las? Queremos que a pesquisa dê retorno para a intervenção, porém isso pode ter consequências e colocar as crianças em risco. Outras vezes, elas já estão em risco e não denunciar as instituições ou os profissionais pelo sofrimento imposto às crianças nos torna cúmplices.

Nesse sentido, o pesquisador tem a difícil função e responsabilidade de decisão mediante estas questões. Neste caso, o respeito, a empatia e o cuidado com as crianças enquanto sujeitos da pesquisa, não podem fugir do olhar do pesquisador.

Com esse cuidado, iniciou-se a fase experimental da pesquisa de campo. Foi encaminhado aos responsáveis o termo de consentimento livre esclarecido (TCLE), explicando o objetivo da pesquisa, os instrumentos utilizados nas observações de campo e os cuidados éticos em relação às crianças, a fim de obter a sua permissão para fotografá-las e filmá-las. Para garantir o direito das crianças como cidadãos e sujeitos de sua geração, foi elaborado um termo de assentimento (cartinha), dando a elas o direito de escolha a participar ou não da pesquisa. Essa vontade foi respeitada em todos os encontros, mesmo terem assentido mediante o documento (cartinha), em todas as aulas elas tiveram o direito de escolha, de participar ou não participar da pesquisa, o que incluiu serem filmadas ou não, conversar com a pesquisadora ou não, serem fotografadas ou não.

A respeito de utilizar ou não o nome das crianças na pesquisa, Kramer (2002), chama a atenção para dois aspectos, um no sentido do anonimato para preservar a identidade das crianças usando nomes fictícios. Neste caso, segue a autora, as crianças, sujeitos da pesquisa, que foram ouvidas e tiveram um papel ativo na investigação, tem sua autoria negada a fim de protegê-las. Outro aspecto é reconhecer as crianças como sujeitos e autores da investigação, trazendo suas identidades para a pesquisa.

Segundo o referencial teórico-metodológico que tem nos orientado nesses e em outros estudos, a criança é sujeito da cultura, da história e do conhecimento. Pergunto: é sujeito da pesquisa? Embora os estudos transcrevam seus relatos, elas permanecem ausentes, não podem se reconhecer no texto que é escrito sobre elas e suas histórias, não podem ler a escrita feita com base e a partir dos seus depoimentos. As crianças não aparecem como autoras dessas falas, ações ou produções. Permanecem ausentes (KRAMER, 2002, p. 51).

Nesta pesquisa, revelar a identidade das crianças não implica em expô-las a qualquer risco de violência ou assédio moral. Assim, após ouvi-las no sentido de quererem ou não usar seus nomes próprios, algumas preferiram usar nomes fictícios. Pude observar que, ao optarem por escolherem um nome diferente, as crianças se divertiam escolhendo nomes de personagens de desenhos, filmes, séries e *Youtubers*, como por exemplo: “*Arrow*” (série americana); “*Kidi Flash*” (personagem de série americana); “*Defélche*” (super-herói); “*Flashi*” (super-herói); “*Autentique*” (*youtuber* famoso). Outras escolheram nomes próprios diferentes dos seus. No entanto, a maioria das crianças preferiu usar seus próprios nomes. Sendo

assim, nesta investigação, foi respeitada a vontade das crianças no aspecto de revelar ou não sua identidade.

### 2.3 TÉCNICAS DE REGISTROS DE DADOS

A partir da observação participante, a produção dos dados ocorreu por meio de registro em diário de campo, fotografias, vídeos e conversas informais das crianças. No diário de campo foram registradas as observações do pesquisador, assim como as falas e ações das crianças da chegada até a saída do ambiente da piscina.

Outro instrumento utilizado para obtenção dos dados foi o registro audiovisual. Para Grawe e Walsh (2003), a documentação por meio da filmagem permite que o comportamento seja observado várias vezes, importante para as microanálises. Um ponto negativo deste recurso é o tempo necessário para as observações do vídeo. Nesse sentido, dedicou-se o tempo necessário para as descrições dos dados obtidos por meio dos vídeos, os mesmos foram revistos em algumas vezes confrontando com os registros do diário de campo.

Nesta pesquisa, as aulas foram filmadas, com tomadas subaquáticas e na superfície da água. Para tanto, foi utilizada uma câmera fotográfica modelo *Nikon 42x full HD*, para as filmagens acima da superfície e, para as capturas de imagens subaquáticas, foi utilizado câmera de celular modelo Moto G, com capa protetora de umidade. Sendo utilizado para as fotografias o mesmo equipamento do audiovisual.

As conversas com crianças não seguiram nenhum roteiro pré-estabelecido, foram registradas conforme surgiram as situações, considerando também a iniciativa e desejo das crianças. Neste caso, segundo Grawe e Walsh (2003), é importante prestar muita atenção ao que é dito nas conversas curtas ao longo do processo de observação e encontrar maneiras de registrar as conversas nessas breves interações. Nesta pesquisa, as conversas foram registradas em diário de campo, assim como, por meio de filmagem.

## 2.4 EMERSÃO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE

Durante o processo de observação do campo de pesquisa, as manifestações das crianças indicavam vestígios quanto às categorias de análises levando a pesquisadora a refletir acerca da interpretação destas evidências. A interpretação, segundo Grawe e Walsh (2003), é o procedimento que a partir da geração de dados, o pesquisador interpreta, relaciona e gera múltiplos pontos de vista acerca do que foi observado e registrado em campo. De acordo com Lüdke e André (1986), neste processo de organização dos dados de forma sistemática, assim como a interpretação destes dados, levam o pesquisador a evidenciar as categorias e suas relações. Neste sentido os dados obtidos por meio do diário de campo e filmagens, foram transcritos, lidos, relidos e organizados em categorias de análise considerando a recorrência e, por abarcar os objetivos desta investigação. A saber: *as emoções na relação com a água e com o outro; a brincadeira nas experiências aquáticas; as experiências de aprendizado com outro e com a água.*

Os dados obtidos por meio do registro em diário de campo foram lidos e relidos várias vezes e neste processo foram surgindo, como feixes de luz iluminando três pontos importantes, evidenciando três categorias, estas foram realçadas com diferentes cores: as emoções – azul; a brincadeira – verde e experiências de aprendizagem – amarelo. Após ter concluído este processo, passou-se as observações das filmagens. Foram 11,5 horas de filmagens separadas por mês, maio, junho, julho, agosto, setembro, outubro. Durante este período houve algumas interrupções, como a última quinzena de julho destinada a férias escolares e alguns eventos referentes a ausência dos estagiários por motivo de doença e cancelamento das aulas por motivo de manutenção da piscina. Os dados foram transcritos e lidos por várias vezes, confirmando em detalhes os registros do diário de campo. A estratégia de selecionar e categorizar utilizando cores também foi aplicada para os dados obtidos pelas filmagens. Em alguns momentos voltou-se as imagens para certificar-se das cenas observadas nas transcrições das filmagens e diário de campo. Posteriormente, os registros de mesma cor foram separados, categorizados e analisados conforme descrito no capítulo três.

## CAPÍTULO III

### 3 UM MERGULHO NAS INTERAÇÕES SOCIAIS INFANTIS: EU, O OUTRO E A ÁGUA

Neste capítulo são analisadas as categorias construídas conforme descrito no capítulo anterior. Apesar de estarem articuladas entre si, serão tratadas separadamente a fim de evidenciar os aspectos centrais relacionados aos objetivos desta pesquisa. Considerando-se que nas três categorias: 1) *as emoções na relação com a água e com o outro*; 2) *a brincadeira nas experiências aquáticas* e 3) *as experiências de aprendizado com o outro e com a água*, as experiências das crianças no meio aquático é central e reverberam as emoções, a brincadeira e aprendizagem, entende-se importante tratar este conceito – de experiência - a priori.

Para Larrosa (2002) numa sociedade onde a ênfase está na preocupação em construir sujeitos informados, onde o tempo é pouco porque tudo passa depressa, o excesso e velocidade da informação, a falta de tempo para o silêncio e a memória, se convertem em antiexperiências.

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça” (LARROSA, 2002, p.21).

Neste sentido, dar-se o tempo para que as experiências aconteçam é fundamental nos encontros das crianças nas aulas de natação. Nos tempos das experiências, as relações se constroem, as crianças têm a possibilidade de criarem e recriarem cultura a partir das interações com seus pares. Larrosa (2002, p. 19) complementa, que para a experiência “[...] requer parar para pensar, para olhar, para escutar, para sentir, sem automatismo, com delicadeza, falar sobre o que nos acontece, cultivar a arte do encontro e dar-se o tempo e o espaço”. Assim, a pesquisa foi guiada por um olhar que buscou capturar o que, nas vivências

observadas sobre as crianças na água, se expressava como experiências, cheias de sentido e afetos, que discorre-se nas categorias que seguem.

### 3.1 AS EMOÇÕES NA RELAÇÃO COM A ÁGUA E COM O OUTRO

Um aspecto que emerge nas observações das crianças e suas interações no meio aquático diz respeito às expressões das emoções na relação com a água nas práticas educativas da natação. As expressões de medo, satisfação, alegria, segurança surgem com recorrência. Para Le Breton (2009); Elias (1993) os sentimentos e as emoções não são processos unicamente fisiológicos, mas sim processos construídos nas relações sociais. Neste caso a relação das crianças com a água nas aulas de natação revela os sentimentos e emoções mais íntimos e indicam experiências passadas positivas e negativas vividas por elas no meio aquático.

Considera-se importante definir brevemente sentimento e emoção. Para Le Breton (2009, p. 113),

O sentimento manifesta “uma combinação de sensações corporais, de gestos e de significados culturais apreendidos por intermédio das relações sociais”. A emoção é a própria propagação de um acontecimento passado, presente ou vindouro, real ou imaginário, na relação do indivíduo com o mundo.

Para o autor as percepções sensoriais, a experiência e a expressão das emoções, são social e culturalmente modeladas (LE BRETON, 2009). Assim, permite-se pensar que os sentimentos gerados das experiências aquáticas anteriores emanam as emoções nas crianças, sendo estas passíveis de transformação na relação com o outro e com o meio aquático no momento presente, no decorrer dos encontros nas aulas de natação e por meio das experiências lúdicas.

Nesta perspectiva o meio aquático tem sido na história do homem um meio de subsistência, de lazer, de desporto, mas também um meio de experiências negativas, uma vez que, o ser humano é um ser terrestre, sendo assim, para conviver e usufruir do meio aquático é necessário ao homem adaptar-se, principalmente a nível respiratório. A incidência de óbitos por afogamentos em

crianças, de acordo com a Sociedade Brasileira de Salvamento Aquático (SOBRASA, 2017) representa 51% dos casos, sendo a segunda causa de morte entre crianças de um 1 a 9 anos de idade. Esta tem sido a motivação principal que movimenta os pais a matricularem seus filhos nas aulas de natação (CORREA; MASSAUD, 2004).

Para complementar os dados nacionais sobre afogamentos, realizou-se uma investigação com os pais das crianças, sujeitos desta pesquisa. Sendo que, 33 % deles responderam ter passado por situações de risco no meio aquático e relataram ter medo ou trauma de água. Quando questionados acerca dos motivos que os levaram a matricularem seus filhos nas aulas de natação, 33% alegaram motivos de prevenção a afogamentos e buscando benefícios para a saúde e 27% responderam que a motivação foi somente buscando prevenção a afogamentos (BENTO, 2017). Estes dados indicam que, o medo da água pode ser perpassado historicamente e levam as pessoas a sentirem-se inseguras neste meio. Como observado nas crianças quando várias vezes usam a expressão de medo:

*No primeiro dia de aula de Lorenzo, já foi logo avisando: “Eu sou muito medroso!”. (DIÁRIO DE CAMPO, 8/08/2017).*

*Enquanto as crianças fazem a atividade de rolamento no tapetão, a mãe de Laila vai até a borda e diz que o pai põe medo na menina para não virar cambalhota para não machucar o pescoço. A mãe de Laila tem medo da água e passa este sentimento para a filha. Ela fica atenta a todos os movimentos da menina. Eu conversei com ela para ficar tranquila neste sentido porque está tudo sob controle e que Laila está indo muito bem! (DIÁRIO DE CAMPO, 14/10/2017)*

*Autentique é um menino que tem muito medo de estar no meio aquático, relatou que o padrinho, pediu a ele que pulasse em uma piscina de hotel e o padrinho não o segurou. Por isso o sentimento de insegurança (DIÁRIO DE CAMPO, 4/09/2017).*

*Isadora está na parte funda da piscina juntamente o estagiário, parece estar muito satisfeita com o fato de conseguir se deslocar até lá. Isadora é uma menina muito insegura e faz acompanhamento terapêutico. (DIÁRIO DE CAMPO, 4/09/2000).*

Figura 10 – Isadora explorando todo o espaço da piscina.



Fonte: Dados da pesquisa.

Nestas cenas e conversas das crianças é possível detectar os medos em relação a água por transferência dos pais, da família e por motivos singulares de histórico de vida que se projetam também no meio aquático. Neste sentido, Elias (1993, p. 270) esclarece que “os medos que os adultos consciente ou inconscientemente inculcam na criança sofrem nela uma precipitação e, daí em diante, se reproduzem mais ou menos automaticamente”. Le Breton (2009, p. 11) contribui no sentido de que “as emoções nascem de uma avaliação mais ou menos lúcida, de um acontecimento presenciado por um ator provido de sensibilidade própria”. Assim, no momento que as crianças experimentam as sensações que o meio aquático proporciona, as suas emoções revelam um sistema de sentidos e valores próprios de cada um, com base em uma cultura afetiva, gestual e de mímica, ou seja, as emoções se manifestam verbalmente e corporalmente. Na situação de medo, observa-se que o corpo assume uma postura mais rígida, os movimentos parecem ser mais curtos e tensos, a face se contrai e a respiração se torna mais ofegante. Estas parecem ser características comuns entre as crianças que se pronunciam em maior ou menor grau, de acordo com o significado atribuído as experiências por cada uma delas e de acordo com o histórico das experiências vividas no meio aquático. Neste sentido, Le Breton (2009) esclarece que às respostas fisiológicas referentes as emoções de medo, raiva e alegria são próximas umas das outras. A interpretação do indivíduo a cada experiência é que define o conteúdo de sua emoção. Os registros mostram que as expressões de medo, a

medida em que as experiências entre as crianças se manifestam, são transformadas em coragem e satisfação:

*Autentique está no processo de adaptação ao meio aquático, se propôs a experimentar movimentos que ainda não havia feito por insegurança. Seguindo a proposta dos amigos, vai de cavalinho (espaguete entre as pernas), até a parte funda da piscina e lá fica por bastante tempo, solicita a pesquisadora para que olhe o que consegue fazer. Conseguiu se deslocar em flutuação com movimentos de pernas e braços, “tia eu consegui, eu fui mais forte que o meu medo”, ele comemora! (FILMAGEM, 05/2017).*

*As crianças brincam de pular na piscina, Autentique consegue pular sozinho, ficou muito orgulhoso de si mesmo! “eu sou um campeão!”. Ele se aproxima da câmera e dá um depoimento: “eu perdi o meu medo, agora eu tô nadando tudo certo e ainda bem que eu consigo botar o pé lá no fundo, ainda e dá tudo certo o que acontece comigo. Tchau! (FILMAGEM, 05/2017).*

Este menino, como mencionei anteriormente experimentou uma situação onde um adulto pede que ele salte em uma piscina, mas o adulto não o segurou. Ele comemora o fato de conseguir mergulhar e tocar os pés no fundo da piscina, nadar e dar tudo certo com ele, no sentido de não beber água. parece ter superando o seu trauma.

Todas estas cenas foram construídas nas relações das crianças com seus pares, as crianças mais adaptadas estimulando as menos adaptadas por meio da brincadeira, explorando o espaço do raso para o fundo, possibilitando novas descobertas, desafios, sensações, sentimentos e emoções. Neste sentido, Elias (1993) acredita que o homem aprendeu a desenvolver suas emoções por meio das observações empíricas nas experiências em seu contexto, na relação com o outro e não no isolamento social. Salienta também que os sentimentos de medo assim como, de alegria constituem a natureza do homem. Os medos são construídos e transformados nas relações sociais.

Os registros indicam que a medida que as aulas avançam, as crianças se tornam mais seguras em relação a água e o domínio do seu corpo no meio aquático. Descubrem novas formas de movimento corporal e manifestam suas emoções pelas conquistas alcançadas. Percebe-se que as expressões de medo começam a dar espaço para as representações de alegria, satisfação e prazer. As expressões faciais tornam-se mais relaxadas, a alegria se manifesta pelos sorrisos e “gritinhos”, o tônus corporal se revela mais descontraído, os movimentos mais suaves e a

intencionalidade das ações mais seguras e aparentemente prazerosas, como observa-se nos registros abaixo:

*Na brincadeira de pega-congela, João se joga na água, demonstra uma sensação de liberdade total, dá gritinhos e ri muito! Ele gosta muito desta brincadeira e sempre solicita no início da aula. Ele gosta muito do Porter, um menino estrangeiro, está sempre ao lado dele, imitando o que faz (DIÁRIO DE CAMPO; FILMAGEM 23/05/2017).*

*Algumas crianças vão até o fundo da piscina pela barra de metal que circunda este espaço. Fazem o nado cachorrinho e sustentação (voar na água). Fleshi, Catarina e Autentique que tinham medo conseguem fazer. Os registros apontam que nos momentos livres da aula, as crianças aos poucos vão superando seus medos e conquistando o domínio do seu corpo na água (DIÁRIO DE CAMPO, 29/05/2017).*

*Laila e Hellen brincam de encostar as partes do corpo no fundo da piscina e Hellen querendo ganhar na brincadeira, “ganhei, ganhei...”. Estas meninas ainda são inseguras para determinados movimentos e deslocamentos, mas, percebe-se que quando brincam juntas vão um pouquinho além daquilo que se sentem seguras para fazer, desafiando uma a outra (DIÁRIO DE CAMPO; FILMAGEM 22/05/2017).*

Percebe-se que as crianças por meio das interações com o outro e com água, desconstroem as emoções negativas para produzirem juntas experiências positivas no meio aquático. Sendo assim, elaboram juntas estratégias para experimentarem o prazer que este meio pode proporcionar, descobrem as possibilidades de movimentos e ajustes corporais que as levam a um processo de adaptação ao meio aquático. Nesta perspectiva, Sarmiento (2004) indica que as interações sociais auxiliam as crianças a lidarem com as incertezas do mundo, desenvolvem senso de autonomia em relação aos adultos e constroem suas identidades. Estas vivências são marcadas pelas rotinas verbais, os jogos e brincadeiras e as amizades:

*A convivência com seus pares, por meio das rotinas, permite as crianças exorcizar medos, representar fantasias e cenas do cotidiano, que assim funcionam como terapias para lidar com experiências negativas. Esta partilha de tempos, ações, representações, e emoções é necessária para um mais perfeito entendimento do mundo e faz parte do processo de crescimento (SARMENTO, 2004, p. 14).*

Le Breton (2009), complementa a concepção Sarmiento (2004), ao considerar que as emoções reverberam de acordo com o ambiente humano que pode reforçar ou abrandar as emoções de acordo com a intimidade das pessoas daquele grupo.

O medo pode desaparecer ou ser dissimulado caso o outro não compartilhe os mesmos sentimentos; contudo, ele poderá aumentar abrasando-se como pânico, caso aquele os demais também sintam. O grupo é o terreno fértil das emoções, onde se desenvolvem ao máximo (LE BRETON, 2009, p. 164).

Neste sentido, os registros mostram que os medos foram desaparecendo nas rotinas das aulas, principalmente, como já foi mencionado no parágrafo anterior, nas interações das crianças nos momentos livres das aulas. Um ponto importante observado também é a afetividade que permeia as relações entre crianças e os estagiários. O cuidado, a gentileza, o toque, o abraço e a paciência.

*Quando a Livia chegou, Laila e o estagiário foram ao encontro dela na rampa. As crianças demonstram carinho umas com as outras e Livia é uma menina muito carinhosa, gosta de abraçar os colegas e o estagiário (DIÁRIO DE CAMPO 4/09/2017).*

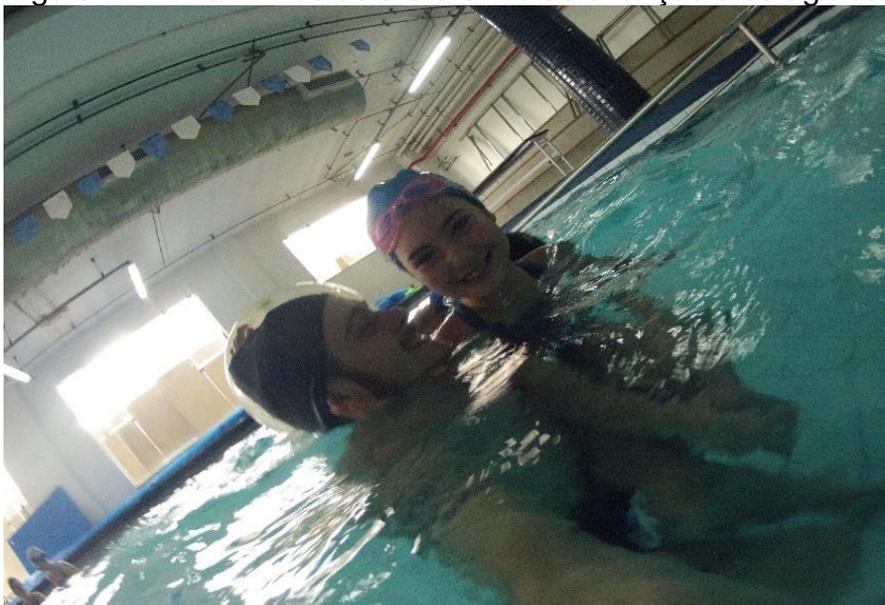
*Na brincadeira de “pula seu sapão” (brincadeira de imersão, tocando as partes do corpo no fundo da piscina), Livia abraça o estagiário e eles mergulham juntos. Livia fica o tempo todo querendo o toque do estagiário, gosta muito de abraçá-lo. Os estagiários são muito carinhosos com as crianças, elas se sentem à vontade para abraçá-los (FILMAGEM 08/2017)*

Figura 11 – Momentos de afeto das crianças e estagiário



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 12 – Momentos de afeto entre as crianças e estagiário



Fonte: Dados da pesquisa.

#### Outras cenas de afetividade entre as crianças:

*Kadu está com dificuldade na pernada do nado crawl, Isabelly diz: “vem Kadu, tem que se concentrar”. Isabelly demonstra preocupação em ajudar o amigo (FILMAGEM 05/2017).*

*Laila ainda se sente insegura, está em processo de adaptação ao meio aquático, precisa do toque da estagiária para se sentir segura (DIÁRIO DE CAMPO, 29/05/2017).*

A afetividade, no olhar de Le Breton (2009), é uma espontaneidade de expressões que envolvem a razão e a emoção impregnadas de valores pessoais constituídos em um universo social. O autor se apoia em Harkness; Super (1985), para caracterizar as dimensões do processo de formação cultural da afetividade das crianças:

A primeira engloba o sistema físico e social da criança, as interações cotidianas, os lugares aonde vai, com quem, etc. A segunda dimensão consiste na regulação cultural de seus comportamentos: os aprendizados ofertados, a maneira de realizá-los, etc. A terceira dimensão remete a psicologia dos pais e dos próximos, à harmonia de casal, as suas experiências e valores específicos. A criança é educada no interior deste “nicho”, no seio de um ambiente social, cultural e psicológico que marca sua sensibilidade (LE BRETON, 2009 p. 166).

Assim, as cenas observadas indicam que o toque, o abraço, as palavras de incentivo e a paciência das crianças e do estagiário contribuem para aquelas que sentem medo na água, para que se sintam mais seguras para vivenciarem as experiências corporais no meio aquático. Cada expressão é individual, singular no

sentido de valor construído de acordo com a educação de cada criança no contexto das interações sociais.

Como fora mencionado anteriormente, o sorriso está presente nas expressões das crianças, aparentemente revela alegria e prazer, considerando o contexto das cenas observadas:

*João gosta muito de brincar de pega-pega no início e no final das aulas, expressa alegria, dá “gritinhos” e ri muito durante as brincadeiras (DIÁRIO DE CAMPO, 23/05/2017).*

*Na atividade de batimento de pernas sugerida pelo estagiário, Júlia e Laila fazem juntinhas, olhando uma para a outra e sorrindo, como se o fato de estarem juntas tornasse a atividade mais divertida (FILMAGEM; DIÁRIO DE CAMPO 4/10/2017).*

*As crianças chegam conversando muito e querendo brincar de foguete (jogar para cima e cair na água) com os estagiários. Manuela chama a pesquisadora com um sorriso e acena. “Ai tão gostoso!” (DIÁRIO DE CAMPO; FILMAGEM 4/09/2017).*

*Isadora: “Tia Dione, eu fui do outro lado”. Demonstra satisfação pelo que fez com um largo sorriso no rosto, vencendo seus medos (DIÁRIO DE CAMPO, 27/09/2017).*

Vale destacar que os estagiários interagem com as crianças na medida que os solicitam ou participam das brincadeiras de forma democrática. Estas atividades, de acordo com os registros, são na maioria divertidas, as crianças expressam sorrisos e risos demonstrando alegria podendo ser caracterizado como experiências prazerosas. Le Breton (2009, p. 140) declara que “o sorriso tem origem na simbologia corporal adquirida pela presença dos outros e permanentemente renovada pelos inúmeros laços que se tecem a cada instante entre os atores”. E, o sorriso não significa sempre alegria, pode estar associado a surpresa, vergonha, a educação, a submissão e outras expressões de emoção e varia conforme o meio e circunstâncias.

A concepção mencionada acima, se evidenciou na participação dos estagiários nas experiências das crianças. É importante destacar que um dos estagiários é atleta de rendimento de natação, estudante de Educação Física assim como os demais, mas cumpre os créditos de estágio obrigatório. Tem um porte atlético, é alto e muito forte, as crianças olham para ele com certo estranhamento. As atividades sugeridas são voltadas para a aprendizagem dos gestos técnicos dos nados de forma séria e repetitiva como é a cultura do esporte de rendimento. Este tema será tratado na terceira categoria de análise. A seguir a descrição das cenas:

*O estagiário atleta tem dificuldade de interagir com as crianças. Desenvolve a aula de forma mecânica e séria. As crianças permanecem sérias e não conversam, apenas seguem sua instrução. “É assim que tem que nadar”, mostrando a braçada do nado crawl (DIÁRIO DE CAMPO; FILMAGEM 27/09/2017).*

*O estagiário pede para as crianças nadarem crawl. João sorri e faz outra forma de deslocamento, até retomar o nado crawl. Neste caso o sorriso do menino parece ter uma motivação desafiadora ou por estranhamento à metodologia adotada. (DIÁRIO DE CAMPO, 8/08/2017).*

Estas cenas podem exemplificar a teoria de Le Breton (2009) de que o sorriso é motivado a partir da intimidade e laços dos atores de acordo com o meio e circunstâncias das experiências. Na primeira cena, as crianças não foram afetadas no sentido de expressarem sorrisos, seja de alegria, estranhamento ou qualquer outro significado. Na segunda cena, o sorriso parece ter um significado desafiador e de contrariedade. O menino não queria fazer a atividade proposta pelo estagiário. Em ambas as cenas o que parece ser central é a posição do estagiário como reprodutor de uma prática pedagógica que pouco reconhece os processos de interação como meios de aprendizagem. Esta concepção pedagógica será discutida em uma categoria posteriormente.

As emoções parecem permear os diálogos entre as crianças. Nesta dinâmica estabelecem normas e valores como, respeito aos limites e o encorajamento para novas possibilidades de experiências corporais no meio aquático. Sendo assim, o corpo se torna um vetor de comunicação nas interações das crianças, por meio das expressões faciais, tônus corporal, gestos e toda forma de movimentos no meio aquático, assim como as expressões verbais. Para Arenhart (2012, p. 151) “O corpo, na infância, é um dos principais recursos pelos quais as crianças expressam seus sentimentos, suas emoções, compartilham significados e intenções”. Em relação aos recursos utilizados por elas nas suas relações no meio aquático, observa-se as brincadeiras como a principal estratégia de comunicação nas experiências corporais nas aulas de natação.

## 3.2 A BRINCADEIRA NAS EXPERIÊNCIAS AQUÁTICAS

O brincar, para Sarmiento (2004); Brougère (2015), se constitui como uma atividade significativa para as crianças, sendo o que elas fazem de mais sério. Pelas brincadeiras as crianças produzem suas fantasias infantis, recriam o mundo e produzem culturas na interação com seus pares. De acordo com Corsaro (2011) a interação com outras crianças a partir de uma constância, ou seja, encontros rotineiros, contribui para a construção de culturas de pares. Sendo assim, estudos que se dedicam a investigar as culturas infantis (Sarmiento, 2004; Corsaro, 2011; Buss-simão, 2012; Arenhart, 2012) têm indicado que é nas interações com outras crianças que elas se reconhecem como pertencentes a um mesmo grupo geracional, ou seja, constroem sua identidade de criança e deixam seu legado sob forma de brincadeira, jogos, conhecimentos que serão transmitidos de uma geração a outra. Corroboram com os autores acima citados, Filho *et al.* (2006, p. 84)

[...] Criança sujeito de direitos, potencialmente capaz, que se comunica em diferentes estilos e múltiplas linguagens [...] as crianças precisam de tempo e espaço para serem as protagonistas das suas experiências e vivências, ampliando sua comunicação com o mundo.

Assim sendo, a constância dos encontros rotineiros das crianças por meio da natação indica a possibilidade de construção da cultura de pares se pensadas como processo de produção cultural e aprendizagem, sendo as crianças, reconhecidas como sujeitos que constroem a história e a cultura, com o corpo em movimento no tempo e espaço social a partir da interação com seus pares.

### 3.2.1 O brinquedo água e o brinquedo na água

O brinquedo surge nesta categoria sob dois aspectos, um tomando a água como brinquedo nas experiências vividas pelas crianças e outro, os materiais pedagógicos sendo transformados em brinquedos. Para Brougère (2004) o brinquedo pode ser um objeto de produção industrial ou artesanal que sendo ele

utilizado ou não na brincadeira será sempre um brinquedo, ou, definido como suporte em uma brincadeira, pode ser qualquer objeto ou tudo que tenha um sentido lúdico enquanto durar a brincadeira. Esta concepção surge nas interações das crianças com a água, o movimento corporal é constante e existe uma relação de reciprocidade com a água, por um lado ajustam seus corpos em movimento para poderem desfrutar do que a água possibilita enquanto um meio mais denso em relação ao ar, permitindo experiências que não seriam possíveis no plano terrestre, pelo efeito da gravidade. Neste sentido a água se revela como um grande brinquedo sendo usufruído pelas crianças cem por cento do tempo em que estavam submersas. Nesta intimidade entre as crianças e a água as brincadeiras estão fortemente estabelecidas nas relações com o outro e com a água. Como nestas cenas:

*Nos dez minutos finais da aula, destinados à brincadeira livre, Porter joga água em todos. Em princípio me parece uma atitude agressiva, mas logo se transforma em brincadeira, todos os meninos brincam de jogar água um no outro (DIÁRIO DE CAMPO, 18/05/2017).*

*Na aula livre para as experiências corporais no meio aquático, os materiais são deixados na borda da piscina para serem utilizados na medida em que as crianças se interessarem por eles. Elas não se interessam pelo material e continuam seus processos de experiências com a água. Brincam de mergulhar de diferentes maneiras encostando as partes do corpo no chão e mergulho vertical de cabeça para baixo (bananeira) e outras formas de mergulhos. Movimentam-se das mais variadas formas, pulam da borda, exploram o raso e o fundo da piscina (DIÁRIO DE CAMPO, 22/05/2017).*

Nas cenas acima, percebe-se a água como o brinquedo de preferência das crianças. Por si mesma estabelece uma relação com as crianças de limite e respeito, relacionadas as adaptações físicas e motoras, de prazer, de descobertas e desafios, de diversão e de atração como na cena a seguir:

*Lívia trouxe seu irmão para assistir a aula. Quando cheguei estava sentado no degrau mais alto da arquibancada que fica na lateral da piscina, o convidei para entrar e fazer a aula, ele me disse que não queria e não gostava. Minutos depois estava sentado no degrau mais baixo, bem próximo da piscina. Após alguns minutos ele está com a bermuda arregaçada com os pés dentro da água, louco para entrar. Brinca com os outros dali mesmo (DIÁRIO DE CAMPO; FILMAGEM 23/05/2017)*

Figura 13 – O irmão de Lívia Barreto em uma visita a aula de natação.



Fonte: Dados da pesquisa.

Imagem 14 – Brincadeiras de mergulho



Fonte: dados da pesquisa

Imagem 15 – Brincadeiras de mergulho



Fonte: dados da pesquisa

Para Sarmiento (2004); Brougère (2015) a brincadeira é produto das interações sociais entre as crianças e os adultos. Os brinquedos produzidos pelos adultos, assim como as brincadeiras, traduzem a representação deles em relação as crianças. Estas por sua vez, ressignificam- as por meio da criatividade. “O brinquedo e o brincar são também um fator fundamental na recriação do mundo e na produção de fantasias infantis” (SARMENTO, 2004, p. 16). Como observa-se nas cenas a seguir:

*Na aula livre com organização do espaço e materiais, estes foram colocados na borda da piscina a disposição das crianças, 20 minutos após o início da aula, (bolas, pranchas, brinquedos, espaguete, arcos e argolas. As crianças não se interessam pelo material e continuam seus processos de experiências com a água, brincam de pega-pega, de experimentar formas de mergulhos, de pular... (DIÁRIO DE CAMPO, 22/05/2017).*

*Em outra turma, as crianças escolheram os espaguete e o tapete de E.V.A para brincar. Entraram na brincadeira de salvar suas vidas com o barco no mar, fugindo do tubarão (DIÁRIO DE CAMPO 22/05/2017).*

Figura 16 – brincadeira de barco e tubarão.



Fonte: Dados da pesquisa.

*Essa semana (9 a 11/10), se realiza as aulas da fantasia, as crianças se vestem à vontade. Neste dia elas brincam livres e desenvolvem uma prática conduzida pela professora e pelos estagiários, que consiste em saltar, sustentar, flutuar, nadar e segurar em uma superfície de apoio. Além disso as crianças experimentam transformar a fantasia em uma boia, enchendo a roupa de ar e tirar a fantasia submersos. Estas são estratégias de segurança para uma situação de acidente em espaços aquáticos em que elas estarão vestidas. Durante a prática, brincam de pular e incorporam os personagens das fantasias que estão vestindo para se auto salvarem. Aula muito divertida! (DIÁRIO DE CAMPO; FILMAGEM 9/10/2017).*

Figura 17 - Aula da fantasia.



Fonte: Dados da pesquisa.

Em outros momentos as crianças recriam as brincadeiras da escola e as brincadeiras tradicionais como o pega-pega, como exemplo da Catarina que sugere que a barra seja uma imersão.

*“Agora a barra é um mergulho”, (DIÁRIO DE CAMPO, 7/08/2017). Quer dizer que toda vez que as crianças estiverem prestes a ser pegas, elas realizam uma imersão e enquanto estiverem imersas não podem ser pegas.*

*Outra cena: no final da aula, Kadu, outros três meninos e o estagiário, brincam de “pé de chulé”, uma brincadeira da escola que adaptaram para a água (Diário de campo, 29/05/2017).*

*No final da aula, as crianças brincam de escolher uma palavra (nome de pessoas), a partir da letra do alfabeto que cair nos dedinhos, aquele que estiver na vez de dizer a palavra tem que fazê-lo rapidamente, se não souber, ou demorar para dizer a palavra, é pego pelos colegas (DIÁRIO DE CAMPO, 30/05/2017).*

Figura 18 – Brincadeira de pé de chulé.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 19– brincadeira de adivinhar e pegar



Fonte: Dados da pesquisa.

Nesse contexto de interação, o aprendizado por meio das experiências lúdicas, a maioria inventadas e propostas pelas próprias crianças, enriquecem o repertório de movimentos e habilidades no meio aquático, como por exemplo as imersões e respiração, flutuação e sustentação, deslocamentos multilaterais e acima de tudo a intimidade com a água no sentido de reciprocidade corpo e água. A brincadeira é o fio condutor destas experiências. Neste sentido Brougère (2015, p. 27), contribui:

Toda interação supõe efetivamente uma interpretação das significações dados aos objetos desta interação, (indivíduos, ações, objetos materiais) e a criança vai agir em função da significação que vai dar a esses objetos, adaptando-se a reação dos outros elementos da interação, para reagir também e produzir assim novas significações que vão ser interpretadas pelos outros.

Neste sentido, observou-se que novos significados foram atribuídos aos materiais pedagógicos, transformando-se em brinquedos nas experiências vividas pelas crianças no meio aquático, como na cena a seguir:

*Em outro momento, as crianças estão realizando batimento de pernas com a prancha, sempre que as crianças chegam na borda, ou seja, completam uma volta na piscina, elas brincam de subir e se equilibrar na pranchinha. Perguntei:  
“Esta prancha é de natação ou de surfe?”  
Crianças: “de surfe”.  
Pesquisadora: “Como vocês gostam de surfar com ela?”  
Crianças: “assim tia ó”. Sobem no degrau, jogam a prancha na água e pulam sobre ela (FILMAGEM 10/2017).*

Os materiais ficam dispostos na lateral da piscina e as crianças conseguem acessá-los facilmente. São espaguete pranchas, tapetes de E.V.A, brinquedos

que afundam e outros que flutuam, halteres, bastões, flutuadores, escorregador e outros. Os materiais utilizados para fisioterapia e hidroginástica, são transformados em brinquedos pelas crianças, a partir da criatividade elas transformam o espaço e os materiais em um universo lúdico, conforme observa-se nestas cenas:

*Nos 10 minutos finais da aula as crianças brincam livres. Pedem o tapete de E.V.A para brincarem e solicitam ao estagiário que seja o tubarão e assim constroem uma estória com barco, o mar e o tubarão. Rafaela, Malu e Lívia brincam com os espaguete que se transformam em cavalinhos, chapéus e círculos (DIÁRIO DE CAMPO, 23/05/2017).*

*Luiz, Eros e Mateus brincam de escalar a barra dando a volta na piscina (Homem Aranha). Em seguida, brincam de buscar argolas no fundo da piscina. (DIÁRIO DE CAMPO, 23/05/2017).*

As crianças criam brincadeiras e fantasias a partir do espaço e dos materiais. Gostam muito de pendurarem-se no corrimão da rampa de entrada da piscina e jogarem-se na água, os materiais viram brinquedos que muitas vezes compõe uma estória criada por elas, assim como, personagens da mídia, como o Homem Aranha que escala o corrimão, joga a teia e cai na água. Neste sentido Brougère (2015, p. 27), esclarece:

a cultura lúdica não está isolada da cultura geral. Essa influência é multiforme e começa com o ambiente, as condições materiais. As proibições dos pais, dos mestres, o espaço colocado à disposição da escola, na cidade, em casa, vão pesar sobre a experiência lúdica.

Segundo o autor, a sociedade oferece as crianças produtos fabricados pelos adultos a partir da concepção deles sobre as crianças, como brinquedos, livros, filmes e personagens. Sobre eles as crianças recriam e reinventam a luz das culturas infantis.

Além dos materiais, o espaço e a própria água também se transformam em brinquedos, assim como a barra de metal que circula a piscina e a grade de proteção entre a rampa e a piscina também são explorados pelas crianças originando ricas experiências lúdicas. Para Brougère (2004) o brinquedo pode ser qualquer objeto ou tudo que tenha um sentido lúdico enquanto durar a brincadeira. Nesta perspectiva a água torna-se um brinquedo enquanto utilizado pelas crianças nas suas brincadeiras. A partir dela as brincadeiras fluem condicionadas ao meio aquático, como já foi comentado anteriormente, uma reciprocidade entre a água e o corpo e, neste caso com a criatividade.

Imagem 20 – Brincadeira no corrimão da rampa de entrada



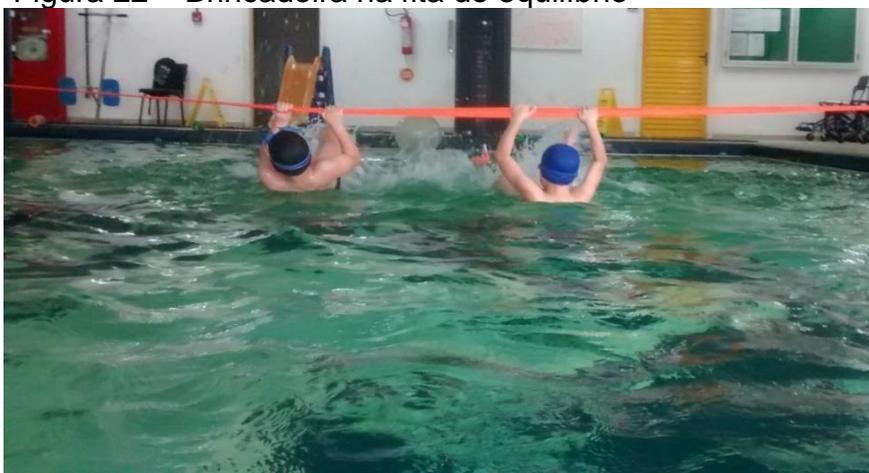
Fonte: dados da pesquisa

Figura 21 – Brincadeira de equilíbrio no tapete.



Fonte: Dados da pesquisa

Figura 22 – Brincadeira na fita de equilíbrio



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 23 – Brincadeira na fita de equilíbrio.



Fonte: Dados da pesquisa.

As práticas educativas na natação, tem usufruído da água como um meio para o desenvolvimento do nadar na perspectiva do rendimento, ou seja, refere-se ao aprendizado dos nados *crawl*, costas, peito e borboleta, (Esta concepção apresenta-se na categoria de análise subsequente). No entanto, ao brincar as crianças transformam, recriam este modelo institucionalizado, repassado pelas gerações, em experiências lúdicas de aprendizado, sendo a criança protagonista de suas descobertas e criações.

### 3.2.2 O tempo da brincadeira

Um aspecto importante observado nas práticas educativas da natação é a solicitação das crianças pelo tempo da brincadeira. As falas recorrentes das crianças nas observações é a preocupação delas pelo tempo de aula. “*tio, já tá acabando a aula?*”. O interesse é no sentido de saber o quanto ainda podem brincar. Outra expressão recorrente, “*tio, agora já pode brincar?*”. Os registros mostram que durante todo o tempo de aula (50 minutos), as crianças brincam umas com as outras, mesmo nas atividades dirigidas pelos estagiários. Elas transformam um batimento de pernas em uma competição ou simplesmente fazem companhia uma para a outra, sorriem uma para a outra, dizendo com o olhar, “estamos juntas brincando de estourar pipocas”.

Nos intervalos entre uma atividade e outra, as crianças brincam e trocam experiências que envolvem o outro, a água e às vezes materiais ou brinquedos. Nestes momentos ou neste *tempo* elas aprendem umas com as outras por imitação, ou como algo mágico, próprio das crianças representado pelo brincar. Para o estagiário que conduz a aula aquele momento não é o tempo para aprender, mas o tempo de recuperação entre uma atividade e outra, o tempo ou momento para aprender viria após o descanso.

Para compreender o que representa tempo para a criança e tempo para os adultos, professores e pais em relação a aprendizagem, brincadeiras, ou na rotina das crianças, Kohan (2007) esclarece que para os gregos há mais de uma forma para designar o tempo. A mais conhecida é o tempo *chrónos*, que representa segundo Aristóteles, o número do movimento segundo o antes e o depois. O tempo *chrónos* é numerado, divide o tempo em passado, presente e futuro, esta é a forma de representação do tempo mais conhecida e utilizada na sociedade representado pelo relógio. Outra forma de designar o tempo é o tempo *aión* que representa a intensidade do tempo, uma duração, uma temporalidade não numerável, representado aqui pelo tempo para a brincadeira.

Assim, pode-se entender que as crianças vivem o tempo das aulas de natação a partir de uma temporalidade aiônica, marcada pela experiência presente e pela intensidade da brincadeira, que segundo Kohan (2015 p. 86) “é uma criança que brinca (literalmente, “criançando”), seu reino é de uma criança”. O autor esclarece, “se uma lógica temporal segue os números, outra brinca com os números”. A infância é uma geração marcada não somente pelo tempo cronológico representado pela idade etária, mas pela intensidade das experiências vividas pelas crianças. As conversas a seguir representam o interesse das crianças pelo tempo para brincar.

*Autentique: “Tem tempo ainda tia?”. Ele se refere ao tempo para brincar. Brincam juntos até o final da aula (DIÁRIO DE CAMPO, 16/10/2017).*

*Após terem desenvolvido atividade de respiração lateral do nado crawl, Pedro pede para brincar novamente: “tio, já pode brincar?”. Estagiário: “Pode”. Todas as crianças saíram rapidamente da piscina para pegar materiais para brincar: tapetão, bastões, bolas e brinquedos que afundam (DIÁRIO DE CAMPO, 16/10/2017).*

*Hoje o aquecimento foi um pega-pega. Em seguida Arrow pediu o tapete de eva. Estagiário: “agora é bater perna”. Arrow respeitou.*

*Quando as crianças não conseguem convencer os estagiários vêm a pesquisadora, para que ela as deixe brincar.*

*Estagiário: “agora é nadar, depois pode brincar”.*

*“Tia pode pegar a pranchinha?” se referindo a pesquisadora.*

*Pesquisadora: “hoje é o estagiário que está dando a aula, pede para ele”. Estagiário: “Depois” (DIÁRIO DE CAMPO, 23/10/2017).*

*No final da aula Lorenzo lamenta: “ah, já ta acabando a aula?”.*

*Estagiário: “ainda não”.*

*Lorenzo: “Tem bastante tempo para brincar?” (DIÁRIO DE CAMPO, 12/09/2017).*

Figura 24 - Brincadeira de pega-pega.



Fonte: Dados da pesquisa.

As crianças tentam o tempo todo burlar as regras e a rotina de aula dirigida em busca de um tempo para as experiências próprias em conjunto. Até mesmo quando não conseguem ser atendidas pelos estagiários elas vem a pesquisadora para que ela as autorize a brincar, neste sentido Sarmiento (2004) explica:

No âmbito das culturas de pares, as crianças realizam um conjunto de acções designadamente: a associação da palavra “amigo” aos companheiros com quem passam a realizar actividades partilhadas observáveis (brincar); a defesa, para continuar partilhando, dos espaços e brincadeiras ( espaço interactivo) das crianças exteriores ao seu grupo de amigos; a partilha de rituais, sobretudo baseados em lendas e mitos culturais; a criação de estratégias para evitar fazer o que não querem; a elaboração de ajustes secundários para contornar as regras dos adultos. Estes ajustes são respostas inovadoras e colectivas, por vezes mais elaboradas que as próprias regras que criam nas crianças a sensação de “grupo”; o uso de valores comunitários e o seu investimento na perseguição de objetivos pessoais.

A teoria de ajustamento primário e secundário de acordo com Goffman (2005), indica que quando um indivíduo se ajusta as normas, regras e controle de uma instituição ele se torna um colaborador, um participante do planeamento ou

da sistemática daquela organização. Isto implica em cumprir tarefas e responder de acordo com o que lhe é exigido. As aulas de natação são desenvolvidas de acordo com um planejamento prévio, de acordo com os níveis de desenvolvimento das crianças, respeitando um tempo cronológico de 50 minutos de aula, com os estagiários preparados para desenvolverem as práticas educativas da natação com as crianças. Espera-se como resposta ou resultados deste processo educativo uma aprendizagem que corresponda aos objetivos estabelecidos no planejamento. Para tanto é necessário que as crianças colaborem e participem das aulas. Este é um exemplo de **ajustamento primário**. No entanto, apesar das práticas educativas serem pensadas em uma perspectiva lúdica, ainda assim as crianças utilizam-se de artifícios para expressarem-se livremente. Estes artifícios são denominados **ajustamentos secundários**, onde o participante de uma organização usa de meios ilícitos ou não autorizados para não cumprirem com o que deve ser feito ou que a organização espera que o indivíduo faça ou obtenha. A cena a seguir exemplifica como as crianças usam os meios “ilícitos” para obterem o tempo para suas próprias experiências lúdicas.

*Estagiário: “vamos fazer uma brincadeira para descansar, pula seu sapão” (brincadeira de imersão tocando partes do corpo no fundo da piscina).*

*João: “Pode ser golfinho colorido?”.*

*Estagiário: “Pode ser no final da aula?”.*

*Crianças: “Ah tio!”*

*Em outro momento: João querendo fazer cavalo com espaguete e o estagiário insiste para que faça a pernada de costas.*

*No intervalo brincam de pegar um ao outro no colo experimentando os efeitos da densidade da água.*

*Estagiário: “Eu quero ver vocês nadarem crawlzinho”*

*João: “Quero brincar de mergulhar”.*

*Estagiário: “depois de nadarem crawl...”*

*No intervalo das atividades:*

*Estagiário: “Do que vocês querem brincar?”*

*João: “De escorregador”.*

*Estagiário: “hoje não, está muito frio”. Hoje João não foi atendido nas suas brincadeiras. Todos brincam de “plantar bananeira”, (mergulho vertical de cabeça para baixo).*

*No momento seguinte o estagiário pede que cada criança ensine uma brincadeira para todos brincarem juntos. Quando chegou a vez do João escolher uma brincadeira ele pede que todos nadem crawl até o outro lado da piscina e voltem, duas vezes. Enquanto os amigos e o estagiário nadam, João pega os brinquedos na borda da piscina e brinca livremente como gostaria de fazer desde o início da aula. No final da aula, faltando 10 minutos para terminar, João foi atendido, o estagiário colocou o escorregador para brincarem (DIÁRIO DE CAMPO; FILMAGEM 8/08/2017).*

Todas as brincadeiras sugeridas por João, (golfinho colorido, cavalinho, mergulho e escorregador), poderiam perfeitamente serem aproveitadas na aula, pois além de desenvolverem as habilidades aquáticas importantes para a produção do nadar, são experiências que tem seu valor naquele momento. Assim como na cena a seguir:

*As crianças pulam da borda da piscina, os estagiários interrompem para fazer atividade de batimento de pernas com a prancha. No entanto os saltos estão previstos para aula, poderia ter sido desenvolvido no tempo das crianças sem problemas. Algumas pedem para irem ao banheiro e na volta pulam na piscina, como uma estratégia para fugir da atividade proposta (DIÁRIO DE CAMPO, 23/10/2017).*

Percebe-se nas cenas observadas que as crianças criam estratégias para conseguirem viver suas experiências. Todas as atividades desenvolvidas por elas são dinâmicas que envolvem o corpo, o movimento, a brincadeira, a água e o outro. E, nos processos de interação das crianças em busca do tempo para a brincadeira elas produzem o conhecimento acerca do nadar. As brincadeiras envolvem mergulhos, saltos, flutuação, deslocamentos, equilíbrio e outras habilidades motoras, físicas e emocionais, como desafiar seus medos com a ajuda do outro e da brincadeira, conforme desenvolvido na categoria anterior. Outra observação importante é que elas repetem as brincadeiras como os saltos, mergulhos variados, o pega-paga e suas variações e as brincadeiras com o tapete de eva, parecem ser as brincadeiras preferidas pelas crianças.

Sarmiento (2004, p.17) explica a recorrência das brincadeiras por meio do conceito de reiteração que diz respeito ao tempo da brincadeira. Para o autor, “O tempo da criança é um tempo recursivo, continuamente reinvestido de novas possibilidades, um tempo sem medida, capaz de ser sempre reiniciado e repetido”. As crianças não se importam de repetirem as brincadeiras em todas as aulas ou em mais de um momento em uma mesma aula, no entanto, a cada vez que brincam elas atribuem um novo sentido à brincadeira e se envolvem tanto que parece ser a primeira vez que brincam.

Considera-se importante e possível desenvolver o conteúdo planejado para as práticas educativas da natação levando em conta o tempo da criança, aproveitando a intensidade das experiências vividas por elas em conjunto, sobretudo as brincadeiras, uma vez que estas constituem as culturas infantis, pois, conforme Sarmiento (2004) a toda vez que brincam, inclusive brincadeiras

repetidas, a experiência é outra, o sentido é outro, o tempo é outro e novas aprendizagens serão elaboradas a cada novo tempo de brincar.

Sobre as práticas educativas, Zabala (1998, p.16) chama a atenção ao que se refere as variáveis que se relacionam nestes processos, como tipo de atividade metodológica, aspectos materiais, estilo do professor, relações sociais, conteúdos culturais e, sobretudo as práticas profissionais reflexivas. “A prática é algo fluido, fugidiu, difícil de limitar com coordenadas simples, e, além do mais, complexas, já que nela se expressam múltiplos fatores, ideias, valores, hábitos pedagógicos”.

Assim, se, nos processos educativos no meio aquático forem considerados os aspectos colocados pelo autor como as relações sociais, conteúdos culturais e a reflexividade do professor acerca de sua prática, as aulas de natação podem se tornar mais democráticas, criativas, lúdicas e inovadoras no sentido de não seguirem um padrão estanque, mas sim flexível as solicitações e necessidades das crianças principalmente no que diz respeito às suas culturas, o que implica serem respeitadas na temporalidade de suas experiências, sobretudo o tempo para brincar. A respeito das aprendizagens adquiridas por meio das experiências nos tempos da brincadeira, será discutida na categoria de análise seguinte.

### 3.3 AS EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZADO COM OUTRO E COM A ÁGUA

É possível observar nas aulas de natação a constância das vivências em conjunto, sobretudo os efeitos que emanam destas relações. O aprendizado por meio e com o outro parece ser frequente e persistente na direção da produção do nadar. Corsaro (2011) define como Cultura de Pares, a maneira como as crianças produzem e partilham cultura nas suas interações e com os adultos. Assim, conceitua Cultura de Pares como “conjunto de atividades, rotinas, artefatos, valores e preocupações que as crianças produzem e partilham na interação com seus pares, isto é, com as outras crianças” (CORSARO, 2011, p. 151).

Dessa forma, o autor destaca que as crianças não se constituem somente a partir do que aprendem com os adultos, mas também pelas aprendizagens construídas nas relações sociais que travam entre si. É especialmente sobre isso, sobre o que as crianças aprendem com e entre elas mesmas, que será tratado

nesse tópico. Nos encontros semanais, as crianças aprendem movimentos corporais umas com as outras, sendo o corpo um vetor de comunicação nas experiências entre elas. A imitação indica ser uma forma de comunicação, estímulo e motivação para a produção das habilidades corporais que integram a adaptação ao meio aquático como pode-se observar nas cenas abaixo.

*No tempo livre para as brincadeiras, as crianças sobem na borda da piscina e brincam de pular de frente, de costas e de lado. Paulo, ainda um pouco inseguro, prefere pular do degrau: “aqui é mais fácil”. Enquanto pulam da borda da piscina, Autentique tenta subir também, mas tem dificuldade. Arrow: “O Autentique não consegue”. Ele continua tentando até conseguir. Pula na piscina sozinho pela primeira vez, motivado pelos colegas. As crianças vêm até a pesquisadora para mostrarem o que conseguem fazer. Paulo: “qué vê tia minha bola de canhão?”. Arrow: qué vê meu furacão?”. Pesquisadora: “deixa eu ver vocês!”. Autentique foi para a parte funda da piscina, apoiando-se na barra lateral, para mergulhar. “você viu a bolinha saindo tia?” (respiração). Pesquisadora: você está muito corajoso! Ele se arrisca a nadar um “cachorrinho” (nado de sobrevivência) e se solta pela primeira vez sozinho, remando os braços e batendo as pernas. “Viu tia?”. Pesquisadora: “vi sim, muito bom Autentique! Parabéns!”. (FILMAGEM 09/2017).*

*Outro exemplo é de Malu e Lívía. Malu virou professora da Lívía que é aluna iniciante, ensina a mergulhar e respirar. Malu faz e Lívía repete. Em três aulas, Lívía flutua, faz a respiração geral e bate pernas. As meninas brincam de bater pernas mais rapidamente e deixam a Lívía ganhar (DIÁRIO DE CAMPO; FILMAGEM 18/05/2017).*

*No intervalo entre uma atividade e outra, Porter (um menino escocês que ainda não fala português), brinca de “plantar bananeira” (mergulho vertical de cabeça para baixo e pés para cima), o estagiário elogia e tenta fazer igual. João e Régis observam os dois, tentam fazer também. No final da aula eles conseguem fazer o que Porter faz (DIÁRIO DE CAMPO; FILMAGEM 23/05/2017).*

*Nos minutos finais da aula, Porter sobe na borda e faz um mergulho, depois de dois mergulhos, João observa, sobe e faz também. Os meninos permanecem mergulhando juntos. João aprendeu a mergulhar da borda com o Porter (DIÁRIO DE CAMPO; FILMAGEM 23/05/2017).*

Figura 25 – Mergulho do Porter.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 26 – Mergulho do João



Fonte: Dados da pesquisa

Estas cenas indicam a possibilidade de as crianças aprenderem as habilidades aquáticas na direção da produção do nadar, a partir das suas interações e comunicação própria. Neste sentido Le Breton (2009, p. 42) esclarece acerca da comunicação verbal e comunicação do corpo:

O corpo não é primo pobre da língua, mas seu parceiro homogêneo na permanente circulação de sentido, a qual consiste na própria razão de ser do vínculo social. Nenhuma palavra existe independentemente da corporeidade que a envolve e lhe confere substância. “Os gestos são os tambores d’água”, diz um provérbio tuaregue”.

Nos processos de interação das crianças no meio aquático, observa-se que as experiências de aprendizado umas com as outras são marcadas fortemente pela

expressão do corpo, gestos, mímicas, posturas e movimentos corporais. Como o caso do menino Porter que não fala português, mas que se comunica com as outras crianças por meio da corporeidade e das brincadeiras, assim, aprende e ensina acerca do nadar. Le Breton (2009) discorre sobre o que ele denomina inteligência do corpo na relação com o outro:

O corpo é um projeto inscrito no mundo”: seu movimento também é conhecimento e sentido prático. Percepção, intenção e ação entrelaçam-se de forma óbvia nas relações prosaicas com os outros, sem que isso possa permitir o olvide da educação da qual se originam e da familiaridade que os guia (LE BRETON, 2009, p. 44).

Nesta direção, é possível perceber que as experiências das crianças no meio aquático são enriquecidas pelos saberes pessoais de cada uma delas construídos historicamente no seu meio familiar e social e a elaboração ou criação de novas possibilidades de movimentos ou expressões corporais, construídas na relação com seus pares. No caso do menino estrangeiro, a língua, ou a linguagem verbal, se torna um obstáculo na relação com as outras crianças e os estagiários, no entanto, o corpo se transforma no veículo condutor de cultura entre elas. Le Breton (2009) reconhece que os movimentos corporais podem ser compreendidos além das fronteiras culturais. Assim, como observado nas cenas descritas acima, as crianças se comunicam, se compreendem e produzem conhecimentos nas experiências aquáticas.

Os limites estabelecidos entre elas nas relações indicam suas fronteiras físicas, ou seja, algumas crianças desejam o contato físico, o abraço e o toque, como exposto na primeira categoria acerca das emoções. No entanto, outras necessitam de espaço em relação ao outro, como os casos a seguir:

*Carlos mostrou a pesquisadora como sabia nadar e saltar do degrau. Carlos é um menino com muito medo da água. Ele não segue as orientações do estagiário, tampouco gosta que toque nele. Tudo o que sabe foi por experiência própria a partir da interação com os colegas. Os meninos fizeram um jogo de basquete, o processo levou Carlos para a parte mais funda da piscina e ele não percebeu (DIÁRIO DE CAMPO, 24/05/2017).*

Mesmo que o menino indique uma atitude de resistência ao toque e a intervenção do estagiário, por meio das experiências em conjunto ele evolui na direção da aprendizagem acerca do nadar.

*Porter procura brinquedos na caixa, escolhe um pino que afunda e brinca de jogar e buscar sozinho. Ele parece precisar deste espaço a sós. Em conversa com o pai, relatou que o menino sente dores de*

*cabeça na escola por estar em constante esforço para aprender a língua portuguesa, além do conteúdo escolar. Além disso, sente saudades dos amigos e da escola do lugar de origem, (DIÁRIO DE CAMPO; FILMAGEM 30/05/2017).*

A atitude de querer estar sozinho e submerso em alguns momentos da aula de natação permite pensar que nestes momentos o menino aquieta sua mente, entra em processo de relaxamento mental. Além deste distanciamento, existe também o das diferenças culturais entre latinos e europeus como menciona Le Breton (2009, p. 97):

*Assim, para exemplificar, os anglo-saxões (que mantém certa distância de seus interlocutores) ficam por vezes constrangidos ao falarem com latinos, os quais soem se aproximar e tocar seu parceiro. Os latinos, ao contrário, padecem um embaraço simétrico em face da distância e da frieza que intuem de seus interlocutores.*

A medida que o tempo passa, Porter aprende a língua portuguesa, assim como, vai se apropriando da cultura local. O distanciamento vai diminuindo nas relações com as outras crianças nas experiências aquáticas.

*Nos dez minutos finais da aula, as crianças brincam juntas com o tapete de eva. Porter brinca com as outras crianças e aparenta estar gostando da brincadeira. Eles sobem no tapete e caem na água. Ele sorri e aparenta estar se divertindo. Do início do ano até aqui o menino passou a interagir mais nas brincadeiras e se divertir com os amigos. (DIÁRIO DE CAMPO, 17/10/2017).*

*Outra característica que surge, é a autoria e a criatividade das crianças nas experiências vividas com o outro e a água: João e Victor brincam com um cachorrinho de borracha. Em seguida realizam batimento de pernas e Victor diz: “não entorta as pernas, deixa retinha igual a tia Dione”. João Pedro responde: “eu bato assim ó” (DIÁRIO DE CAMPO, 18/05/2017).*

*No início da aula, durante o aquecimento o estagiário pede que as crianças imitem uma tartaruga do mar. Isadora quis contribuir na brincadeira:*

*Isadora: “tio eu posso dizer?": Um sapo e imitou um sapo no degrau e todas as crianças nadaram como um sapo. (DIÁRIO DE CAMPO, 7/08/2017).*

*Catarina chega na aula querendo mostrar o que sabe fazer: “Eu posso mostrar uma coisa?” Estagiário: “Depois da aula”. Ela insistiu e ele deixou. Ela imitou a pernada de sapo com espaguete. “gostaram do sapão?” (DIÁRIO DE CAMPO, 7/08/2017).*

*Adilson Vitor ao buscar as argolas submersas para desenvolver a respiração geral, disse: “qualquer tipo de natação?”. Isto quer dizer que o menino escolhe a forma de deslocamento para buscar as argolas. (DIÁRIO DE CAMPO, 4/09/2017).*

A esse respeito, Corsaro (2011) esclarece que a socialização das crianças é um processo de apropriação, reinvenção e reprodução de cultura. As crianças

criam e compartilham cultura com adultos e entre seus pares e contribuem ativamente para a produção e mudanças culturais, assim como são afetadas pelas culturas que integram. Neste sentido, é possível observar que as crianças propõem umas às outras e ao estagiário novas formas de movimentos, deslocamentos e brincadeiras.

A relação das crianças com os estagiários por vezes parece ser de parceria, ao solicitarem a participação deles nas brincadeiras ou quando mostram suas conquistas e descobertas para serem aprovados ou elogiados. Outras vezes configura-se em resistência às indicações dos estagiários nas práticas educativas conforme observa-se a seguir:

*Na primeira atividade da aula, respiração (pula seu sapão), as crianças escolhiam a parte do corpo para tocar no fundo. "Agora o tio", solicitando a participação do estagiário na brincadeira. Em seguida ele pega um menino, levanta e joga na água. Todos querem brincar disso! (DIÁRIO DE CAMPO, 29/05/2017).*

Os registros indicam que as crianças gostam de brincar e interagir com os estagiários e estes interagem na medida da solicitação das crianças. Assim como, estão sempre atentos, observando as dinâmicas e garantindo a segurança das crianças.

*Manuela chama a pesquisadora: "tia, aprendi nadar de costas. Eu sei nadar cachorrinho, qué fazê, é bem legal!" (DIÁRIO DE CAMPO, 22/05/2017).*

*Estagiário: "agora vamos bater perninha". Isadora bate a perna no degrau (raso), porque ainda não se sente segura para avançar para uma parte da piscina mais funda. Comemora: "olha tio" (DIÁRIO DE CAMPO 7/08/2017).*

*Percebe-se também como as crianças mostram o que conseguem fazer e esperam uma resposta positiva dos estagiários e da pesquisadora também. Neste dia a pesquisadora entrou na piscina com a câmera para fazer filmagem subaquática. Todas as crianças querem mostrar o que sabem fazer: "olha tia, olha...", Hellen: olha tia, pode dar uma nota. Pesquisadora: "você quer que eu dê uma nota?". Hellen: "sim". Pesquisadora: "você merece um 10 com estrelinha!". Laila observa e quer fazer também. É curioso, porque as crianças nunca haviam sido comparadas umas com as outras, tampouco fora atribuído qualquer tipo de avaliação para as crianças e elas sentiram a necessidade de serem avaliadas. Presume-se que essa atitude indique a necessidade de feedback, conduta estabelecida pela cultura adulta e que se reproduz na escola (FILMAGEM 08/2017).*

Segundo Corsaro (2002) as crianças na relação com os adultos se apropriam da cultura adulta para criativamente produzir sua própria cultura e neste processo, contribuem para a reprodução da cultura do adulto. No decurso das interações com

os adultos elas, por meio da negociação, produzem criativamente cultura com as outras crianças.

As cenas abaixo indicam a resistência das crianças às atividades dirigidas pelos estagiários. Segundo Corsaro (2011) as crianças persistem para obter o controle de suas vidas, desafiam a autoridade adulta e tentam compartilhar este controle com os demais. E os estagiários por sua vez, reproduzem o que ainda está muito presente na formação dos professores e profissionais de Educação Física, a concepção da natação desportiva, conforme evidencia-se nos eventos a seguir:

*No intervalo da aula, as crianças pedem o espaguete. Isabelly: “eu vo até lá sozinha”. Estagiário: “pode ser depois?”. Isabelly foi sozinha e Laila foi também. Isabelly: “Olha o que sei fazer” e ambas mergulharam (DIÁRIO DE CAMPO, 7/08/2017).*

*Entre uma atividade e outra Lorenzo se interessa pela prancha maior: “posso pegar a prancha grande?”. Estagiário: “a prancha grande é só na praia, essa aqui é para treinar”. João: “Eu vou ganhar uma prancha no meu aniversário”. Lorenzo está iniciando, está em um nível diferente de aprendizado, no entanto quer fazer o que os colegas fazem -pernada lateral e respiração lateral. “eu posso ir de novo tio? Estagiário: “agora vamos fazer a Estrela do céu (flutuação dorsal). João: “Já foi”. Estagiário: “Não foi não. Tem que treinar a flutuação também” (DIÁRIO DE CAMPO, 8/08/2017).*

*Outra evidência a respeito da concepção da natação desportiva surge na forma como as atividades são conduzidas. Estagiário: “é assim que tem que nadar”, mostrando a braçada do nado crawl. As crianças reproduzem o que ele mostra sem questionar. Estagiário: “preparar... já”. Utiliza voz de comando comumente utilizado nos treinamentos de natação (DIÁRIO DE CAMPO; FILMAGEM 27/09/2017).*

Na perspectiva da transmissão das técnicas corporais da natação, como podemos perceber aqui, as crianças foram pouco consideradas em relação a seus desejos e anseios e como parceiras no processo de produção do nadar. Isso é comum observarmos em práticas pautadas numa perspectiva de transmissão das técnicas de natação desportiva. Nessa direção, Le Breton (2009) destaca o exemplo do pedagogo Jean Itard, ao tentar educar uma criança que fora abandonada na natureza e sobreviveu durante oito anos, conforme as normas sociais humanas. O pedagogo ignorou a relação da criança com a natureza e seu ritmo próprio de vida. Considerava-a como um objeto passivo a ser moldado conforme sua concepção pedagógica:

*Suas fontes de contentamento (a natureza, o correr, comer, subir em árvores, etc.) jamais foram utilizadas para desenvolver o prazer de aprender. Os exercícios foram impostos a Victor, com alguma violência simbólica algumas vezes. Itard estava, no entanto,*

consciente da força exercida sobre a criança para que praticasse os exercícios cuja finalidade ela não compreendia (LE BRETON, 2009, p.31).

Nas práticas educativas da natação voltadas para a reprodução da cultura do esporte de rendimento, as crianças, assim como no caso de Victor, descrito acima, pouco são respeitadas na sua condição de criança, que brinca, que cria e recria. São tomadas como aprendizes passivos, moldados para serem futuros atletas, não reconhecendo a possibilidade de participação das crianças no processo de aprendizagem.

Nessa perspectiva, entende-se o que Mauss (2015) descreve a respeito da transferência das técnicas corporais por meio dos hábitos familiares e a educação, que o autor também nomeia como “adestramento”: posturas e gestos, a forma de comer e beber, a estética da marcha e outros hábitos de movimentos. Os sentidos e movimentos são exercitados e executados de acordo com a imposição da cultura familiar, grupo ou sociedade em que a criança vive. Assim, os professores e profissionais de natação, reproduzem as técnicas corporais das quais se apropriaram durante a trajetória como aprendizes, atletas e estudantes de Educação Física, e parece não conhecerem outro processo educativo na produção do nadar para crianças.

A respeito das técnicas corporais na natação Mauss (2015) exemplifica a trajetória da natação que inicialmente aprendia-se a técnica fora do ambiente aquático e, ao executá-la na água, a cabeça não era submersa. Ou seja, primeiramente aprendia-se o gesto motor relacionado ao nado para posteriormente aprender a mergulhar com os olhos fechados. Em meados do século XX a técnica começa a mudar, a adaptação ao meio aquático precedia a técnica dos nados, conforme Mauss (2015, p. 400) descreve,

começa-se toda a aprendizagem habituando a criança a ficar dentro d'água de olhos abertos. Assim, antes mesmo que nadem as crianças são treinadas sobretudo a controlar reflexos perigosos, mas instintivos dos olhos, são antes de tudo familiarizados com a água para inibir seus medos, criar uma certa segurança, selecionar paradas e movimentos”.

Sendo assim, as observações apontam a reprodução da cultura da natação desportiva considerando a forma de comunicação com as crianças, utilizando termos como “treinar”, “prepara, já” e uma certa imposição em relação as práticas corporais nas aulas de natação. Segundo Lima (2006), a partir dos seis anos de idade, as técnicas dos nados *crawl*, costas, peito e borboleta já constituem o

conteúdo das aulas de natação. Para Massaud (2003); Lima (2006) a partir desta idade as crianças estão prontas para aprender os quatro nados seguido do aperfeiçoamento técnico e iniciação competitiva.

[...] nesta fase não nos preocupamos somente com o fato de o aluno não mais se afogar, e sim, treiná-lo com atividades globais aquáticas, para prepará-lo para um desenvolvimento mais completo. [...] esse trabalho deve lhe fazer ter confiança no seu corpo, e em suas reações motoras dentro da piscina. Devemos mostrar aos alunos que existem vários meios de executar a mesma tarefa, valorizando o desempenho de todos (MASSAUD, 2003, p. 175).

Percebe-se, a partir desta citação, a preocupação do autor em desenvolver aulas de natação voltadas a atender a todos e propiciar várias experiências corporais no meio aquático, apesar de utilizar o termo “treiná-lo”, referindo-se ao desenvolvimento global da criança no sentido de cumprir tarefas motoras. O conteúdo programático para crianças a partir dos seis anos contempla exercícios voltados para o aprendizado, aperfeiçoamento e treinamento da natação. “[...] executar pernada de *crawl*, seis metros, sem prancha [...] pernada de costas, com e sem prancha com distâncias variadas” (MASSAUD, 2003, p. 83). “Segurando a prancha com a mão esquerda, propulsão de pernas, braçada somente com o braço direito” (LIMA, 2006, p. 81).

Para explicar a herança do esporte de rendimento nas práticas educativas da natação, apresenta-se um breve levantamento histórico acerca da trajetória desta prática corporal. A idade moderna e contemporânea foi marcada pelas primeiras publicações acerca da natação e o início dos jogos olímpicos da era moderna. Neste período percebe-se que o esporte acompanhou as transformações sociais ao longo da história. Na medida em que a sociedade se torna competitiva, a partir da revolução industrial e as camadas sociais se materializam, o esporte acompanha as tendências histórico-culturais-políticas e o que antes representava diversão e lazer passa a ter um sentido competitivo.

Neste período, James Counsilman importante pesquisador da natação, desenvolveu pesquisas inovadoras e que até hoje explicam por excelência a propulsão no meio aquático em seu livro, *The Science of Swimming* (1968). Seguindo os passos do renomado pesquisador, Maglischo (1999); Colwim (2000), estudam a propulsão na natação até os dias de hoje. A partir das pesquisas de Counsilman (1968), sobre a hidrodinâmica na natação, as respostas dos nadadores

em relação à performance técnica e de rendimento foram positivas, visto que muitos recordes mundiais foram quebrados na época.

As contribuições do pesquisador para a natação competitiva são incontestáveis. [...] em 1963, ele me enviou uma coleção de coisas que escreveu, e que provavelmente haviam formado a estrutura do seu livro *The Science of Swimming* (1968), lançado cinco anos depois, provocando uma revolução no mundo da natação. Na mesma época, ele também me mandou quatro páginas de anotações sobre os “Princípios Fisiológicos e Mecânicos Aplicáveis nas Atividades de Educação Física” (COLWIN, 2000, P xv.).

Na citação acima, fica evidente a influência das concepções biológicas, como os princípios fisiológicos e biomecânicos na Educação Física e que perdura até os dias atuais. Nessa perspectiva, conforme descrito no primeiro capítulo, Siqueira (2009), ao buscar compreender no percurso histórico as relações de uma sociedade civilizada, voltada ao progresso e as práticas voltadas para a educação do corpo no ambiente aquático, também apresenta um indicativo de construção histórico-cultural baseada na concepção do esporte de rendimento.

Nesse breve relato histórico é possível perceber as origens dos modelos metodológicos que fundamentam a natação no Brasil. A herança tecnicista permeia as práticas corporais no meio aquático, prevalecendo a natação utilitarista e competitiva, justificando a tendência dos estudos e práticas voltadas a essa concepção metodológica.

Neste sentido, Bonacelli (2004) chama a atenção para a formação profissional nos cursos de Educação Física, sobretudo, para a disciplina de natação. Segundo ela, o corpo ainda é tratado como um objeto passivo a ser moldado por repetição e reprodução de movimentos e gestos. Ela indica um olhar e uma ação interdisciplinar voltada para uma prática pedagógica reflexiva, que denomina cultura corporal aquática:

Quando propiciamos aos alunos perceberem o movimento na água, terem a sensação da água tocando as várias partes do corpo e qual melhor maneira de vencer a resistência da água, inventando maneiras diferentes de se locomover, a prática fica mais facilitada e mais prazerosa. Entendemos que uma prática diferenciada é capaz de fazer com que os alunos descubram que nadar é uma ação humana, pois nós nadamos antes mesmo de andar (BONACELLI, 2004, p. 145).

A autora sugere que as práticas pedagógicas da natação nos cursos de Educação Física devem levar os alunos a observarem seu corpo, não apenas acerca dos gestos técnicos, mas como uma “obra de arte”, como um movimento

intencional, com autoria própria. Porém, concorda que os professores ainda não conseguem romper com o isolamento da disciplina e com práticas fragmentadas, reproduzindo ainda o modelo desportivo da natação. Para tanto, segundo a autora, faz-se necessário romper com a cultura do processo ensinar-aprender como um saber fracionado, mas sim, como um processo de construção do conhecimento que se dá pela articulação de diversas áreas do conhecimento, tanto biológicas como sociais.

Por essa lógica, percebe-se a responsabilidade da educação superior na formação dos professores e profissionais em Educação Física, na direção de prepará-los para ações pedagógicas reflexivas, no sentido de romper paradigmas, criar e multiplicar práticas educativas que valorizem as iterações sociais como processo de produção do nadar.

Sendo assim, os registros sugerem a importância dos estagiários se colocarem como atores, juntamente com as crianças, no processo de produção do nadar, sobretudo, valorizar o que produzem e ressignificar juntos, a partir das culturas infantis. Portanto, as práticas educativas na natação podem ser pensadas como processo de produção cultural e aprendizagem, sendo as crianças, reconhecidas como sujeitos que constroem a história e a cultura, com o corpo em movimento no tempo e espaço social a partir da interação com seus pares.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa iniciou com o propósito de analisar como as crianças produzem o nadar a partir de suas interações, nas práticas educativas da natação. Para tanto, buscou-se conhecer as estratégias, as ações e as interações das crianças para a produção do nadar, assim como, evidenciar os modos como as crianças, nas interações sociais, mobilizam o corpo na produção do nadar.

Nesse sentido, as análises indicaram que as crianças constroem estratégias próprias das culturas infantis, elas tentam burlar as regras e a rotina das aulas, assim como, negociam com os estagiários o direito ao tempo para brincar, brincar com a água e brincar com o outro. A água se mostrou como sendo um grande brinquedo nas experiências aquáticas, tendo preferência sobre os materiais pedagógicos.

Nesses tempos de brincar com a água e com o outro o corpo se manifesta como um vetor de comunicação entre elas, por meio das emoções, dos gestos, mímicas e das brincadeiras, desconstroem experiências negativas vividas no meio aquático e constroem novas relações com este meio. As expressões de medo vão sendo transformadas em coragem e novas conquistas, em relação ao domínio do corpo no meio aquático, vão sendo identificadas por elas.

Nas experiências vividas pelas crianças com seus pares, a pesquisa sinalizou que elas aprendem e ensinam acerca do nadar, ou seja, mergulham, flutuam, sustentam-se, deslocam-se multilateralmente, saltam, rolam e movimentam seus corpos com autoria e a brincadeira é o fio condutor nesses processos. A cada experiência, novas produções acontecem, como discorre, Sarmiento (2004) a toda vez que as crianças brincam, inclusive brincadeiras repetidas, a experiência é outra, o sentido é outro, o tempo é outro e novas aprendizagens serão produzidas a cada novo tempo de brincar.

A partir dessas evidências é possível pensar em práticas educativas na natação que partam das crianças, que levem em conta e valorizem as crianças, como sujeitos que constroem a história e a cultura, com o corpo em movimento no tempo e espaço social a partir das interações com seus pares; que valorizem as experiências vividas pelas crianças como momentos únicos e com valor no instante

de criação, com a vagareza necessária, reconhecendo o processo mais importante que o produto final.

Portanto, é importante dar as crianças o direito para as expressões de sua própria cultura, no seu tempo, ao seu modo, contribuindo com um novo olhar para o velho estabelecido, colocando a prova velhos paradigmas acerca das práticas educativas que valorizam o modelo desportivo da natação.

Outro aspecto que emergiu nessa pesquisa foram as atitudes e procedimentos dos estagiários nas práticas educativas nas aulas de natação, sugerindo reflexões acerca da formação inicial nos cursos de Educação Física, inclusive, levando a própria pesquisadora a refletir e rever suas práticas como docente nas aulas de natação com crianças e na disciplina de Natação no curso de Educação Física. Estes indicadores apontam para um potencial de pesquisas acerca da formação inicial dos professores e profissionais de Educação Física na disciplina de Natação, sobretudo, à produção de práticas educativas no meio aquático que emanem das culturas infantis.

Sendo assim, as evidências indicam, a partir das análises dos processos de interação social das crianças, a importância acerca da valorização das culturas infantis, sobretudo, da cultura de pares nas práticas educativas da natação. Essas evidências podem contribuir para a continuidade de pesquisas acerca das práticas educativas na natação em outros contextos, valorizando as contribuições das crianças, na direção de inventar e reinventar o nadar a partir da cultura de pares.

## REFERÊNCIAS

ANDRIES, Orival. **Nadar: modo de ver e viver a água**. Campinas, SP, 1998. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em 06 de outubro de 2017.

ARENHART, Deise. **Entre a favela e o castelo: efeitos de geração e classe social em culturas infantis**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2012.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto, 1994.

BONACELLI, Maria Cecília L.M. **A natação no deslizar aquático da corporeidade**. Campinas, SP, 2004. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 04 de outubro de 2017.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2015.

BUSS-SIMÃO, Márcia; ROCHA, Eloísa Acires Candal. Estudos sobre Educação. **Nuances**: Presidente Prudente, SP, ano XIII, v. 14, n. 15, p. 185204, jan /dez. 2007.

\_\_\_\_\_. **Relações sociais em um contexto de educação infantil: um olhar sobre a dimensão corporal na perspectiva de crianças pequenas**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

CAMARGO, Denis Augusto de. **Esporte e educação: o significado do esporte na natação para criança a partir de seus dizeres**. Blumenau, SC, 2016. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Regional de Blumenau. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em 04 de outubro de 2017.

CANOSSA, Sofia et al. Ensino multidisciplinar em natação: reflexão metodológica e proposta de lista de verificação. **Revista Motricidade**. Portugal, v.3, n 4, p. 82-99, setembro. 2007.

COLWIN, Cecil M. **Nadando para o século XXI**. São Paulo: Manole, 2000.

CORREA, Célia Regina Fernandes; MASSAUD, Marcelo Garcia. **Natação, da iniciação ao treinamento**. 2. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. 2. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2011.

COSTA, Paula Hentschel Lobo. Pedagogia da natação: uma revisão sistemática preliminar. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**. São Paulo, V. 9, n. 1, p. 50-54, 2010.

ELIAS, Norbert. **Processo Civilizador: formação do Estado e civilização**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. v.2. 1993.

FERNANDES, Josiane Regina Pejon; LOBO DA COSTA, Paula Hentschel. Pedagogia da natação: um mergulho para além dos quatro estilos. **Revista Brasileira de Educação Física e Esportes**. São Paulo, v.20, n.1, p.5-14, jan./mar. 2006.

FILHO, Altino José Martins et al. **Infância Plural: crianças do nosso tempo**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

FORTES, Leonardo de Sousa *et. al.* Natação infantil: associação entre materiais didáticos e atividades aquáticas. **Revista da Educação Física/UEM**. Maringá, v.22, n.2, p. 221-228, 2. trim. 2011.

FREUDENHEIM, Andrea Micheli; GAMA, Regina Ismênia Rezende de Brito; CARRACEDO, Valquíria Aparecida. Fundamentos para elaboração de programas de ensino do nadar para crianças. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**. São Paulo, v.2, n. 2, p. 61 a 69. 2003.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOFFMAN, Ervin. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

GRAWE, M. Elizabeth; WALSH, Daniel J. **Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética**. Lisboa, Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

KLAR, Alberto Bernardo; Miranda Jr, Ednaldo. **365 dias nadando diferente**. 2. ed. São Paulo: Phorte, 2001.

KOHAN, Walter O. **Infância estrangeiridade e ignorância: ensaios de filosofia e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

KRAMER, Sonia. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 41-59, julho, 2002.

KRAMER, Sonia. Crianças e adultos em diferentes contextos: desafios de um percurso de pesquisa sobre infância, cultura e formação. In: SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares. **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

KRUG, Dircema Franceschetto; MAGRI, Patrícia Esther Fendrich. **Natação aprendendo para ensinar**. São Paulo: All Print, 2012.

LARROSA, Jorge Bondía. Notas sobre experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. N. 19 Jan/Fev/Mar/Abr, 2002.

\_\_\_\_\_ **Antropologia do corpo e modernidade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

\_\_\_\_\_ **Paixões Ordinárias: Antropologia das emoções**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009

LIMA, Willian Urizzi. **Atividades aquáticas: pedagogia universitária**. São Paulo: Diaeto Latin American Documentary, 2005.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUNA, Sergio Vasconcelos de. A revisão de literatura como parte integrante do processo de formulação do problema. In. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. São Paulo: EDUC. p. 80-107.2002.

MAGLISCHO, Ernest W. **Nadando ainda mais rápido**. São Paulo: Manole, 1999.

MAUSS, Marcel. **Sociologia e Antropologia**. 2. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria método e criatividade**. 31. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

NOGUEIRA, Suzana Alves, et al. Orientações para o planejamento do ensino-aprendizado da natação para crianças na perspectiva da inclusão. In: DÍAZ, F, *et al*, org. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas**. Salvador: EDUFBA, 2009, p. 333-346. ISBN: 978-85-232-0928-5. SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

OLIVEIRA, Flavio Garcia. **O professor a criança e a água: por caminhos dialógicos**. Juiz de Fora, MG, 2007. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponível em <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em 04 de outubro de 2017.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: SARMENTO, Jacinto Sarmento; CERISARA, Ana Beatriz. **Crianças e miúdos**. Lisboa, Portugal: Asa, 2004.

\_\_\_\_\_ Gerações e Alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Revista Educ. Soc. Campinas**, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/agosto de 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Pós-graduação e pesquisa e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento no campo educacional. In. BIANCHETTI, Lucídio; Machado, Ana Maria Netto (Org.). **A Bússola do Escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações**. 2. ed. Florianópolis: UFSC; São Paulo: Cortez, 67-88. 2006.

SILVA, Ana Márcia; DAMIANI, Iara Regina. Práticas Corporais na Contemporaneidade: pressupostos de um campo de pesquisa e intervenção social. In: SILVA, Ana Márcia; DAMIANI, Iara Regina org. **Práticas Corporais: gênese de um movimento investigativo em Educação Física**. Florianópolis: Floriprint, 2005.

SILVA, Ana Márcia. **Práticas Corporais**. Verbete, sd.

SILVA, Maurício Roberto; PIRES, Giovani De Lorenzi; PEREIRA, Rogério Santos. O corpo-infância nos “exercícios de ser criança” nas aulas de Educação Física na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Motrivivência**, Florianópolis v. 27, n° 45, setembro/2015.

SIQUEIRA, Sandra Aparecida. **Campinas: seus corpos, suas águas**. Campinas, SP, 2009. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas. Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em 04 de outubro de 2017.

SOARES, Carmem Lúcia. Práticas Corporais: invenção de pedagogias. In: SILVA, Ana Márcia; DAMIANI, Iara Regina org. **Práticas Corporais: gênese de um movimento investigativo em Educação Física**. Florianópolis: Floriprint, 2005.

SOBRASA, Sociedade Brasileira de Salvamento. Disponível em: <[http://www.sobrasa.org/new\\_sobrasa/arquivos/baixar/AFOGAMENTOS\\_Boletim\\_Brasil\\_2017.pdf](http://www.sobrasa.org/new_sobrasa/arquivos/baixar/AFOGAMENTOS_Boletim_Brasil_2017.pdf)>. Acesso em: 4 de maio de 2018.

VELHO, Gilberto. Observando o familiar. In: NUNES, Edson de Oliveira org. **Aventura Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle. **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

WIGGERS, Ingrid Dittrich, *et. al.* Um “raio-x” da produção do conhecimento sobre Educação Física escolar: análise de periódicos de 2006 a 2012. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 3., p. 831-845, jul/set., 2015.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

## **APÊNDICES**

## **APÊNDICE – A. ASSENTIMENTO DAS CRIANÇAS PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA**

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Queridas crianças

Estou interessada em aprender mais sobre as crianças; como vocês fazem para nadar, do que gostam de brincar na piscina, o que vocês aprendem e ensinam quando estão junto com os colegas.

Além de eu registrar o que vocês fazem e me falam, também irei fotografá-los, filmá-los e entrevistá-los. Mas, para que eu possa fazer isso é importante que cada um escreva nessa cartinha o seu nome, para que mostre que vocês aceitaram participar comigo dessa pesquisa.

Mesmo que vocês tenham colocado o nome na cartinha, não quer dizer que sejam obrigados a participar. Continuaremos conversando sempre e vocês poderão me dizer quando querem ou não participar.

Já quero agradecer por vocês serem tão especiais e colaborarem comigo.

Um beijinho,

Dione Arenhart Rodrigues

Tubarão, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

## APÊNDICE – B. TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

### UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Prezados pais e/ou responsáveis,

Vimos, por meio deste, solicitar seu consentimento para que seu filho(a) possa participar da pesquisa realizada pela mestranda Dione Arenhart Rodrigues, do programa de pós-graduação da Universidade de Brasília, DF.

O objetivo da pesquisa é analisar o que revelam as crianças, quando integradas num processo que visa a produção do nadar, com relação a seus corpos e o que são capazes de construir juntas, compartilhando do mesmo espaço e do mesmo objeto: água.

A participação de cada criança constitui em ser observada em suas interações, em ser entrevistada, fotografada e filmada. Todas essas ações somente serão realizadas com a permissão da própria criança e o seu consentimento, como adulto responsável por ela.

As informações obtidas na pesquisa serão divulgadas no trabalho escrito da dissertação, sendo garantido a preservação da identidade de seu filho(a).

É importante que você esteja consciente de que o consentimento sobre a participação de seu filho(a) nesta pesquisa é voluntário e a qualquer momento você pode retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora e com a escola.

Se você tiver alguma ressalva quanto a algum procedimento adotado na pesquisa (observações, entrevistas, fotografias e filmagem), favor especificar a ressalva neste termo. Caso contrário, favor assinar sem observações.

Desde já agradecemos por colaborarem com nosso trabalho e colocamo-nos a disposição para maiores esclarecimentos.

Dione Arenhart Rodrigues (mestranda)

Ingrid Dittrich Wiggers (orientadora)

Eu, \_\_\_\_\_, RG nº \_\_\_\_\_,  
responsável legal por \_\_\_\_\_, RG nº \_\_\_\_\_,  
declaro ter sido informado e concordo com sua participação no  
projeto de pesquisa acima descrito.

Tubarão, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

---

Nome e assinatura do responsável legal pela criança

## APÊNDICE – C. AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM

Eu, \_\_\_\_\_ responsável  
pelo(a) aluno(a) \_\_\_\_\_  
matriculado \_\_\_\_\_ no \_\_\_\_\_ programa

\_\_\_\_\_ autorizo a publicação de fotografia de meu filho no trabalho escrito de tese da mestranda Dione Arenhart Rodrigues, bem como em possível publicação em forma de livro, artigo e/ou apresentações em congressos da área da Educação Física

Tubarão, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

Assinatura:

\_\_\_\_\_  
RG \_\_\_\_\_ / CPF \_\_\_\_\_

Endereço \_\_\_\_\_

## **APÊNDICE – D. TERMO DE CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DOS ESTAGIÁRIOS**

### **UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

Prezado estagiário,

Vimos, por meio deste, solicitar seu consentimento para participar da pesquisa realizada pela mestranda Dione Arenhart Rodrigues, do programa de pós-graduação da Universidade de Brasília, DF.

O objetivo da pesquisa é analisar o que revelam as crianças, quando integradas num processo que visa a produção do nadar, com relação a seus corpos e o que são capazes de construir juntas, compartilhando do mesmo espaço e do mesmo objeto: água.

A participação do estagiário constitui em ser observado nas interações com as crianças nas aulas de natação, em ser, fotografado e filmado. Todas essas ações somente serão realizadas com a sua permissão e o seu consentimento.

As informações obtidas na pesquisa serão divulgadas no trabalho escrito da dissertação, sendo garantido a preservação da sua identidade.

É importante que você esteja consciente de que o seu consentimento, nesta pesquisa é voluntário e a qualquer momento você pode retirar sua concordância. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora.

Se você tiver alguma ressalva quanto a algum procedimento adotado na pesquisa (observações, fotografias e filmagem), favor especificar a ressalva neste termo. Caso contrário, favor assinar sem observações.

Desde já agradecemos por colaborar com nosso trabalho e colocamo-nos a disposição para maiores esclarecimentos.

Dione Arenhart Rodrigues (mestranda)

Ingrid Dittrich Wiggers (orientadora)

Eu, \_\_\_\_\_, RG nº, \_\_\_\_\_ declaro ter sido informado e concordo com a participação no projeto de pesquisa a cima descrito.

Tubarão, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

---

Assinatura do estagiário