

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*  
INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS

GABRIELLA PAULA PEREIRA MATOS

**PROPOSTA DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA CRIATIVA E  
TRANSDISCIPLINAR PARA A NATAÇÃO PARA BEBÊS: UM MERGULHO  
AUTOETNOGRÁFICO**

ANÁPOLIS  
ABRIL, 2023

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*  
INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS

GABRIELLA PAULA PEREIRA MATOS

**PROPOSTA DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA CRIATIVA E  
TRANSDISCIPLINAR PARA A NATAÇÃO PARA BEBÊS: UM MERGULHO  
AUTOETNOGRÁFICO**

Exame de Qualificação apresentado ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias.

**Linha de Pesquisa:** Educação, Escola e Tecnologia

**Eixo:** Processos Educativos e Diversidade

**Orientador:** Prof. Dr. João Henrique Suanno

ANÁPOLIS

ABRIL, 2023

## RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo apresentar uma proposta de prática pedagógica criativa e transdisciplinar para o ensino da natação para bebês. A problemática do estudo surge tendo em vista a inquietude da autora ao identificar uma carência de práticas pedagógicas que orientem a prática pedagógica da natação para bebês a partir de um olhar multidimensional, assim como a necessidade de promover ambientes formativos para essa faixa etária. Nesse sentido, uma vez que o objeto de pesquisa é formado pelas próprias narrativas da autora em contato com diferentes ambientes e indivíduos, o estudo consiste em uma pesquisa autoetnográfica de abordagem qualitativa que dialoga especialmente com as discussões de Vigotski (2000), Papalia e Feldman (2022) e Suanno (2014). O material empírico do estudo é composto por quatro categorias de análise que surgiram da miscelânea da literatura referencial, em contato com a práxis pedagógica da autora. Este material não se refere a um manual de reprodução para professores, mas sim a temas centrais pertinentes à natação para bebês, que abrirão caminhos para que produzam sentidos em suas práticas pedagógicas, através de um olhar criativo, integral e sensível à figura do bebê, para que tanto os próprios alunos, o professor ou a professora, e também os pais da criança, sintam segurança e prazer nesse processo de aprendizagem aqui apresentado.

**Palavras-chave:** Natação para bebês. Transdisciplinaridade. Criatividade. Autoetnografia.

## ABSTRACT

This research aims to present a proposal for a creative and transdisciplinary pedagogical practice for teaching swimming to babies. The study's problem arises in view of the author's concern when identifying a lack of pedagogical practices that guide the pedagogical practice of swimming for babies from a multidimensional perspective, as well as the need to promote training environments for this age group. In this sense, since the research object is formed by the author's own narratives in contact with different environments and individuals, the study consists of an autoethnographic research with a qualitative approach, which dialogues especially with Vigotski's (2000) discussions; Papalia and Feldman (2022) and Suanno (2014). The empirical material of the study is composed of four categories of analysis that emerged from the miscellany of reference literature, in contact with the author's pedagogical practice. This material does not refer to a reproduction manual for teachers, but to central themes relevant to swimming for babies, which will open ways for them to produce meanings in their pedagogical practices, through a creative, integral and sensitive look at the figure of the baby, so that both the students themselves, the teacher, and also the child's parents, feel safe and happy in the learning process presented here.

**Keywords:** Swimming for babies. Transdisciplinarity. Creativity. Autoethnography.

*Debaixo d'água tudo era mais bonito  
Mais azul, mais colorido  
Só faltava respirar  
Mas tinha que respirar*

*Debaixo d'água se formando como um feto  
Serenó, confortável, amado, completo  
Sem chão, sem teto, sem contato com o ar  
Mas tinha que respirar  
Todo dia  
Todo dia, todo dia  
Todo dia  
Todo dia, todo dia*

*Debaixo d'água por encanto sem sorriso e sem pranto  
Sem lamento e sem saber o quanto  
Esse momento poderia durar  
Mas tinha que respirar*

*Debaixo d'água ficaria para sempre, ficaria contente  
Longe de toda gente, para sempre no fundo do mar  
Mas tinha que respirar  
Todo dia  
Todo dia, todo dia  
todo dia  
Todo dia, todo dia*

*Debaixo d'água, protegido, salvo, fora de perigo  
Aliviado, sem perdão e sem pecado  
Sem fome, sem frio, sem medo, sem vontade de voltar  
Mas tinha que respirar*

*Debaixo d'água tudo era mais bonito  
Mais azul, mais colorido  
Só faltava respirar  
Mas tinha que respirar  
Todo dia*

Música: Debaixo D'água.  
Autor: Arnaldo Antunes

## AGRADECIMENTOS

A Deus, meu combustível diário, meu único e suficiente Salvador, a quem devo tudo o que tenho, sou e desejo almejar. Aquele que ouviu as minhas orações e realizou o meu grande sonho de estar hoje aqui, podendo finalizar este ciclo. Me atendeu não porque mereço, ou tinha capacidade, mas pela Sua infinita graça, que é maior que a vida.

Ao meu esposo Yuri Oliveira, que, mesmo nem sempre concordando com as minhas escolhas, me deu suporte e incentivo para conseguir chegar até aqui. Sei que neste processo ele precisou ser, por vezes, muito paciente, e foi com essa virtude que ele segurou a minha mão e, em momentos de profunda dificuldade, não me deixou desistir.

À minha mãe, que desde a minha infância me mostrou a importância do estudo e fez tudo o que estava ao seu alcance, e até o que não estava, para que eu pudesse concluir a Educação Básica em uma escola particular, como ela assim almejava. Sei que a realização deste sonho também é dela e sou extremamente grata por isso.

Ao meu filho José, concebido durante este processo acadêmico e prestes a nascer a qualquer momento. Que surpresa foi essa notícia! Hoje, mesmo ainda no ventre, reconheço o quanto a sua vida já foi capaz de me incentivar a concluir este sonho.

À minha prima Suzana, doutora em Educação, professora singular, a quem devo o meu despertar para o meio acadêmico. Me instruiu nos caminhos que eu deveria trilhar para alcançar este sonho e sempre me incentivou a conquistá-lo.

Ao meu orientador João Suanno, professor amigo, querido e verdadeiramente humano. Sou grata pela oportunidade de viver esta parceria de forma tão leve, harmoniosa e respeitosa. Obrigada por entender os meus momentos de desespero e de inquietações desnecessárias.

Aos meus pais acadêmicos que marcaram a minha caminhada docente: professor Jeferson Moreira e professor Reigler Pedroza. Sem o olhar de vocês, as borbulhas que me causaram na graduação e as oportunidades que me deram, seria bem mais difícil chegar até aqui.

A todos os bebês que já passaram por mim na natação e contribuíram com a minha certeza de produzir ciência nessa área que tanto amo e me humaniza diariamente.

Obrigada!

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	7
<b>2 METODOLOGIA</b> .....	10
2.1 PESQUISA AUTOETNOGRÁFICA.....	10
2.2 A PESQUISA DE ABORDAGEM QUALITATIVA.....	14
2.3 A ABORDAGEM TRANSDISCIPLINAR.....	15
<b>3 BEBÊ, NATAÇÃO E NATAÇÃO PARA BEBÊS</b> .....	18
3.1 QUEM É O BEBÊ?.....	18
3.1.1 O desenvolvimento cognitivo, psicossocial e motor do bebê.....	21
3.2 A HISTÓRIA DA NATAÇÃO.....	30
3.2.1 A natação para bebês.....	33
<b>4 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS TRANSDISCIPLINARES E CRIATIVAS</b> .....	38
4.1 TRANSDISCIPLINARIDADE.....	38
4.2 CRIATIVIDADE.....	41
4.3 A PRÁTICA PEDAGÓGICA CRIATIVA E TRANSDISCIPLINAR.....	43
<b>5 CATEGORIAS DE ANÁLISE PARA UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA CRIATIVA E TRANSDISCIPLINAR PARA A NATAÇÃO PARA BEBÊS</b> .....	46
5.1 A ANAMNESE COMO PRÁTICA SOCIAL INICIAL DO PROCESSO: UM RECURSO INEGOCIÁVEL.....	46
5.2 A FANTASIA EM DETRIMENTO DA VARIEDADE DE BRINQUEDOS.....	51
5.3 O EQUILÍBRIO ENTRE A TÉCNICA E A ESPONTANEIDADE.....	55
5.4 A PRESENÇA DOS PAIS NO DESENVOLVIMENTO: ATÉ ONDE SERÁ BENÉFICA?.....	59
<b>6 CONSIDERAÇÕES TEMPORÁRIAS</b> .....	62
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	64

## 1 INTRODUÇÃO

Desde quando tive a minha primeira experiência profissional dentro de uma piscina, tive a certeza de que aquela seria a minha sala de aula ideal. Mais tarde, em contato com bebês na água, esse desejo se intensificou e deu lugar a muita inspiração para conhecer cada vez mais sobre essa faixa etária e de que forma o ambiente aquático poderia contribuir com o desenvolvimento dela para além das técnicas da natação.

Agora, é com essa paixão pela natação para bebês e com esse mesmo desejo de contribuir com ela através de um olhar humano e sensível que surge a presente pesquisa. Para tanto, aqui nos debruçaremos sobre os meus atravessamentos pelas literaturas que serviram como subsídios para a construção deste olhar para além das técnicas da natação, em contato com as minhas vivências profissionais com esse público.

É importante ressaltar que a prática do nadar, seja para bebês ou crianças, é tão antiga quanto atividades naturais como andar, correr e saltar. As primeiras pesquisas realizadas sobre o ambiente aquático foram desenvolvidas por Watson (1919) e McGraw (1939), que buscavam compreender o comportamento motor aquático de bebês e crianças. Watson defendia que esse comportamento seria condicionado pelo ambiente, enquanto McGraw o atribuía à maturação do organismo.

Assim como as pesquisas citadas, a maioria dos estudos desenvolvidos na área da natação aponta especificamente para seus aspectos motor e fisiológico e, conseqüentemente, para seus fins recreativos, competitivos, terapêuticos, de segurança, de condicionamento físico ou simplesmente de relaxamento. Isso ocorre porque as metodologias existentes se fundamentam em uma visão tecnicista do ensino da natação, o que nos mostra uma carência de metodologias que orientem a prática pedagógica da natação a partir de uma visão do aluno enquanto indivíduo multidimensional.

Na natação para bebês, isso não é diferente. E é por isso que muito ainda se questiona em relação a quando começar, por que aprender a nadar tão cedo e quais benefícios podem ser conquistados com essa prática. Nesse sentido, antes de falar da natação para bebês, precisamos compreender como se dá o desenvolvimento humano especialmente nessa fase.

Sabemos que desde a vida intrauterina até o momento de sua morte o ser humano vive num processo caracterizado por constantes mudanças. Segundo Papalia e Feldman (2013), esse processo de transformações, que resulta da interação entre o aparato biológico de cada indivíduo e os fatores contextuais nos quais o indivíduo se encontra inserido, é denominado desenvolvimento humano. Ao longo da vida, o desenvolvimento humano passa por mudanças



contínuas, progressivas e cumulativas, provocando no indivíduo constantes reorganizações ao nível das suas estruturas físicas, psicológicas e sociais (TAVARES et al., 2007).

Vigotski (1998) defende que na fase do nascimento as características biológicas do indivíduo estão estruturalmente formadas. Entretanto, ele ainda não está humanizado. Portanto, o desenvolvimento psicológico da criança consiste na união do desenvolvimento biológico e do desenvolvimento histórico-cultural, ou seja, parte de um aparato biológico, e é nas relações sociais (interação com o meio e com tudo o que está inserido nele) que se encontram os fatores humanizadores.

Nesse sentido, podemos dizer que a fase entre 0 e 2 anos de idade, na qual a criança ainda é considerada um bebê (PIAGET, 1999), tem total influência no desenvolvimento global do indivíduo, pois é nessa fase que ele tem suas primeiras experiências de vida e aprende sobre si, sobre os outros e sobre o mundo. Sendo assim, emerge uma responsabilidade acrescida de reflexão e estudo sobre os contextos educacionais que proporcionamos às crianças nessa primeira fase da sua vida.

Para tanto, pensamos aqui a prática pedagógica da natação para bebês a partir de um olhar transdisciplinar. Nicolescu (1999) afirma que a transdisciplinaridade contribui para um novo tipo de educação e forma de conhecer, à medida que nos permite considerar uma realidade multidimensional, multirreferencial e complexa.

Dessa forma, pensar a prática pedagógica da natação para bebês a partir de um olhar transdisciplinar é considerar tais pressupostos de forma interativa, relacional, religadora e reunificadora. É compreender o outro, a água, o movimento, a música, a brincadeira, o livro e as demais ferramentas utilizadas em aula como mediadores que permitem que a criança se desenvolva por meio do conhecimento de si, do outro e de todo o mundo ao seu redor. É dar importância às pequenas partes de um processo, mas também religar essas partes específicas ao todo (PETRAGLIA, 2000). Nesse processo, para além de uma prática corporal, a natação não é um fim, mas uma estratégia para contribuir com o desenvolvimento global da criança. E, nesse movimento, o aprender a nadar é uma consequência.

É com esse olhar que desde que mergulhei nesse universo me surgiram infinitas borbulhas acerca das possibilidades da natação no desenvolvimento do bebê. Desenvolver é preciso e natural, mas desenvolver de forma leve, harmoniosa, alegre, prazerosa e segura é muito melhor. E a natação bem orientada permite isso.

Para tanto, a perspectiva sociocultural de Vigotski (1999), alinhada à perspectiva transdisciplinar, será a principal referência para a presente pesquisa, e, dessa forma, uma vez que o meu objeto é formado a partir do diálogo entre a literatura citada e as minhas próprias

narrativas em contato com diferentes ambientes e indivíduos, o estudo consiste em uma pesquisa autoetnográfica e qualitativa.

Nesse contexto, com esta breve introdução, abordo aqui o objetivo do nosso trabalho, qual seja: apresentar uma proposta de prática pedagógica criativa e transdisciplinar para o ensino da natação para bebês e, dessa maneira, responder à seguinte problemática: quais os fundamentos que integram a proposta educativa da natação para os bebês na perspectiva transdisciplinar e criativa? Os objetivos específicos, por sua vez, consistem em propor um novo olhar para as práticas pedagógicas direcionadas à faixa etária apresentada no estudo; esclarecer o conceito de criatividade e transdisciplinaridade e compreender a prática pedagógica da natação para bebês a partir de um olhar transdisciplinar.

Para tanto, as minhas próprias vivências e experiências profissionais em discussão com a literatura que nos apresenta o desenvolvimento de bebês, a natação para bebês, a criatividade e a transdisciplinaridade serão referência para o desenvolvimento deste caminhar autoetnográfico.

Assim, para a organização estrutural da escrita, nossa pesquisa foi dividida em capítulos. O capítulo 1 consiste na Introdução. No capítulo 2, fazemos uma reflexão e discussão teórica acerca do processo metodológico escolhido para o estudo: a autoetnografia, a pesquisa qualitativa e a abordagem transdisciplinar. Nos capítulos 3 e 4, fazemos um diálogo com os autores e as bases científicas que dão subsídio à nossa análise, focando, especialmente, na perspectiva sociocultural de Vigotski e na perspectiva transdisciplinar.

No capítulo 5, retomando as discussões feitas nos capítulos anteriores, apresento o desdobramento deste processo autoetnográfico por meio de quatro categorias que nos levam à proposta de uma prática pedagógica transdisciplinar e criativa para a natação para bebês, são elas: 1. A anamnese como prática social inicial do processo: um recurso inegociável; 2. A fantasia em detrimento da variedade de brinquedos; 3. O equilíbrio entre a técnica e a espontaneidade; 4. A presença dos pais no desenvolvimento: até onde será benéfica? E, por fim, nas considerações finais, apresento minhas ponderações, sentimentos e emoções temporárias para o que foi produzido até aqui.

## 2 METODOLOGIA

*Debaixo d'água tudo era mais bonito  
Mais azul, mais colorido  
Só faltava respirar  
Mas tinha que respirar  
(ANTUNES, 2001)*

Assim como afirma Severino (2017), o conhecimento ocorre como construção de objetos que são semelhantes entre si, isto é, por meio da nossa capacidade de reconstruir simbolicamente nossos dados empíricos apreendemos os nexos pelos quais os objetos manifestam sentido para nós, sujeitos cognoscentes. Nessa perspectiva, enquanto pesquisadora, me propus a analisar o que me instiga, me humaniza, me cativa e me encanta a fim de compreender e expor teoricamente as experiências que tive e tenho com a percepção do meu objeto de estudo, o qual apresento aqui como a prática pedagógica da natação para bebês sob um olhar transdisciplinar e criativo.

Para tanto, este capítulo apresenta uma discussão acerca do viés metodológico deste estudo, o qual será realizado por meio de uma pesquisa autoetnográfica, de caráter qualitativo e abordagem transdisciplinar. Aqui, as minhas próprias vivências, em diálogo com a nossa base referencial científica, serão utilizadas como instrumentos da pesquisa.

É neste capítulo que também apresento as quatro categorias de análise que irão compor o material empírico do presente trabalho.

### 2.1 PESQUISA AUTOETNOGRÁFICA

Estava eu em busca de desenvolver uma pesquisa que fosse além dos resultados objetivos ou das normas modernas da ciência, mas sentia que, para tanto, ainda faltava algo. Nesse movimento de tanta inquietude, a pesquisa de campo me pareceu muito oportuna por um determinado momento. No entanto, como todo quebra-cabeça tem o encaixe perfeito, a autoetnografia se apresentou como a peça que faltava para o desenvolver da presente pesquisa.

Aqui o meu almejo era por um processo de escrita que me desse, enquanto pesquisadora, uma sensação de liberdade que me permitisse uma produção de sentidos através das minhas próprias experiências, emoções, sentimentos, questionamentos e práticas profissionais. Até porque foram esses sentimentos que trouxeram a inquietude pela necessidade de se produzir ciência para que outros – professores, pais e alunos – pudessem, também, mergulhar na natação para bebês.

Sendo assim, uma vez que o objeto da presente pesquisa é formado pelas referências científicas escolhidas em diálogo com as minhas próprias narrativas, a escolha pela autoetnografia enquanto método de pesquisa se deu pelo fato de ela ser um gênero autobiográfico que revela várias camadas de experiência capazes de conectar o pessoal com o cultural (BOCHNER; ELLIS, 2000 apud MÉNDEZ, 2013).

Segundo nos afirma Méndez (2013), a autoetnografia como método de pesquisa permite que eu desenhe minhas próprias experiências para entender um fenômeno particular ou cultural. Dessa forma, aqui, reflito acerca das minhas próprias vivências e experiências com a natação para bebês, buscando entender tal processo pedagógico sob um olhar transdisciplinar para, mais tarde, apresentá-lo como uma alternativa que foi significativa. Dessa forma, a opção por essa metodologia se deu pelo caráter não apenas investigativo, mas também por seu potencial transformador, sendo capaz de valorizar as vivências do pesquisador.

Para tanto, a escrita está na primeira pessoa do singular, e me apossei de expressões como “para mim”. Isso porque acredito que essa forma pode reforçar o modo como interpreto as coisas, pode trazer a minha voz, enciclopédia pessoal, coleção de experiências, memórias mais remotas para o que diz respeito ao desenvolvimento de bebês e à natação para bebês. Essa escolha representa a possibilidade de me entender e de olhar para a professora que me faço em construção, assim como pesquisadora, formadora, sujeito e ser humano.

Apoio-me, então, no pensamento de Moita Lopes (2006) ao defender que, como pesquisadores, precisamos construir conhecimentos que sejam responsivos à vida social, mas não só. Para o autor, uma das formas de produzir esses conhecimentos é considerando as constantes mudanças na vida contemporânea e buscando questionar os construtos que têm orientado nossas pesquisas. No entanto, é importante ressaltar que os compromissos de uma pesquisa são vários, já que ela, por si só, vai muito além do que são os objetivos propostos para ela. Uma pesquisa, por ser uma forma de leitura da realidade, para além dos seus objetivos, traz aspectos teóricos, metodológicos e epistemológicos que baseiam outras pesquisas e a construção de conhecimentos outros para aquelas pessoas que têm acesso a ela.

Nesse sentido, tendo em vista a literatura referência acerca do desenvolvimento de bebês, assim como as pesquisas na área da natação, as quais em sua maioria são compostas por uma abordagem tecnicista, a autoetnografia nos possibilita um movimento de questionar o que está posto para que possamos produzir novos sentidos advindos da experiência pedagógica, ou outras, da pessoa que realiza a investigação.

Nesse caminhar metodológico, para esclarecer os fundamentos de uma pesquisa autoetnográfica, elenquei quatro pressupostos ressignificados do pensamento de Bochner

(2013): 1. Cuidado intensificado acerca de políticas e éticas em pesquisas; 2. Reconhecimento dos limites do conhecimento científico visando expandir o apreço pela pesquisa qualitativa; 3. Apreciação e valorização das narrativas, da literatura, das emoções, da estética e do corpo; 4. Avanço no reconhecimento de identidades sociais e políticas identitárias.

Colyar (2013) também nos deixa valiosos pensamentos ao discorrer sobre a escrita no processo autoetnográfico. Para ela, no que diz respeito à visão cognitiva, esse processo enfatiza o poder criativo do autor, sendo a escrita mais do que a transcrição de ideias. Do ponto de vista social, a escrita é uma atividade social e cultural em que o pesquisador nunca está isolado, e sim imerso em uma comunidade discursiva. Por fim, do ponto de vista poético, a escrita é aprimorada e consiste em um convite para que o leitor se envolva com o que está sendo dito.

Dessa forma, entendo que a autoetnografia visa romper limitações teóricas e fugir do paradigma positivista das ciências sociais empíricas focadas em abstrações, controles e regras rígidas. Aqui temos a liberdade de atribuir à análise da investigação sentidos e significados advindos das próprias ações e experiências do pesquisador em um determinado espaço e contexto.

De acordo com Fortin (2009, p. 83), a autoetnografia se caracteriza como “a escrita do ‘eu’ que permite o ir e vir entre a experiência pessoal e as dimensões culturais a fim de colocar em ressonância a parte inferior e mais sensível de si”. Pode-se identificar nessa afirmação um valor dado à subjetividade do pesquisador, assim como a presença de um movimento que permite ao pesquisador uma compreensão e o reconhecimento de si dentro do ambiente vivido, que, no caso da presente pesquisa, é a água, lócus em que me construo, desconstruo e reconstruo enquanto professora de natação para bebês.

Esta pesquisa não faria sentido se eu não tivesse a autonomia e a liberdade de revisitar as minhas próprias vivências e descrever tudo o que venho desenvolvendo com os bebês nas aulas de natação. Quando revisitamos nossas memórias, revisitamos nosso trajeto de aprendizagem. Sendo assim, nesse movimento, e tendo em vista o fato de os participantes da pesquisa não terem um lugar ativo de fala por serem bebês, quem melhor que o pesquisador da investigação para apresentar as borbulhas que o olhar transdisciplinar para a natação para bebês tem lhe causado? Aqui, caro leitor, o nosso desejo é que o valor dado às vivências apresentadas permita que você mergulhe profundamente na presente temática a partir de cada leitura desta escrita.

Caminhando nesse viés metodológico, será apresentada uma discussão entre o que os autores da literatura escolhida acerca do desenvolvimento de bebês destacam e o que tenho vivenciado com eles nas aulas de natação. Desse modo, a pesquisa consiste em uma

autoetnografia analítica, uma vez que a discussão que trago é feita em diálogo com outros/as autores/as e teorias.

Adams, Jones e Ellis (2015) afirmam que a autoetnografia analítica é aquela na qual o pesquisador se reconhece como membro de uma comunidade de pesquisa, reflete sobre a experiência de pesquisa no contexto no qual está inserido e descreve contribuições teóricas para a pesquisa em momentos distintos e separados da narrativa.

Posso afirmar, nesse contexto, que realizar um estudo autoetnográfico se configura como uma tarefa desafiadora, uma vez que não identificamos pesquisas sobre o ensino da natação e/ou natação para bebês publicadas que recorrem a esse viés metodológico. No entanto, acredito que esse movimento permita não só a imersão dentro do objeto de estudo aqui apresentado, mas também um enfrentamento do meu “EU” como participante ativo da pesquisa, abrindo a porta para novas (des)construções dentro do estudo. Nessa linha de pensamento, vale mencionar o que diz Tedlock (2013, p. 361) ao analisar a escrita autoetnográfica:

Escrever e desempenhar, vulneravelmente, com o coração, com paixão e acuidade analítica permite-se o surgimento de uma representação plana e sem alma para uma pesquisa sensual e evocativa, que encoraja e sustenta tanto o desenvolvimento pessoal quanto justiça social no mundo.

É com esse desejo de escrever com o coração a partir de relatos de experiências e memórias que me trouxeram inquietudes diárias que irei aqui focalizar o desenvolvimento de bebês. Para isso, o meu acervo pessoal e experiências, vivências, estudos, frustrações, emoções, sentimentos e desconfortos serão instrumentos valiosos para a análise desenvolvida.

Seguindo essa opção metodológica, construí quatro categorias gerais que surgem a partir da miscelânea do que já temos na literatura em contato com a minha práxis pedagógica. Nelas apresento aquilo que considero central para o ensino da natação para bebês, mas que, por ora, não se mostra claro na literatura específica da área. As categorias estão assim organizadas:

Quadro 1: Categorias e temas

<b>Categoria</b>	<b>Tema</b>
1	A anamnese como prática social inicial do processo: um recurso inegociável
2	A fantasia em detrimento da variedade de brinquedos
3	O equilíbrio entre a técnica e a espontaneidade
4	A presença dos pais no desenvolvimento: até onde será benéfica?

Fonte: Elaboração própria, 2023.

Essas categorias compõem o material empírico deste estudo e levam em conta o contexto e o meio sócio-histórico no qual eu, enquanto pesquisadora, estou inserida, trazendo

assim minhas emoções e meus sentimentos como forma de construção de sentido sobre o que está sendo investigado.

## 2.2 A PESQUISA DE ABORDAGEM QUALITATIVA

Para a presente pesquisa, escolhemos a abordagem qualitativa pelo fato de esta se caracterizar como um estudo aprofundado do pesquisador sobre a situação a ser investigada, revelando experiências pessoais e profissionais por meio de um trabalho intensivo no campo de pesquisa. Aqui podemos ampliar de forma significativa os olhares acerca do objeto de estudo e do lócus no qual nossa visão será posta (RAMPAZZO, 2002; LÜDKE; ANDRÉ, 2018).

Em um ponto de vista complementar, Silva e Ferreira (2020, p. 895) atestam que

[...] a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares e com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos.

Ou seja, de acordo com os conceitos, ela não se baseia em números ou estatísticas, mas todas as informações encontradas no decorrer da pesquisa são importantes para o entendimento do processo “e precisam ser consideradas, investigadas, analisadas e compreendidas em profundidade sob uma perspectiva multidimensional, que considere a inter-relação entre os dados investigados” (LÜDKE; ANDRÉ, 2013, p. 25).

Sendo assim, uma vez que valoriza todas as informações encontradas no decorrer da pesquisa, não se apegando a dados estatísticos, a pesquisa qualitativa também é capaz de valorizar as experiências e percepções do pesquisador, o que contribui diretamente com o meu caminhar autoetnográfico.

Para esta pesquisa, corroboramos os autores até aqui citados, uma vez que entendemos que a abordagem qualitativa instrumentaliza o pesquisador a ampliar o olhar acerca do objeto de estudo a ser analisado e apresentar elementos desse objeto que a simples quantificação não aponta, isto é, elementos particulares e simbólicos que expressam a subjetividade humana. Tendo em vista que a nossa perspectiva de análise parte da empiria, sendo as minhas próprias vivências o que caracterizo como instrumento, aqui essa subjetividade humana é fator determinante para o desenrolar do nosso estudo e da nossa análise.

Nessa linha metodológica, concordo com os apontamentos de Chizzotti (2011, p. 79) ao afirmar:

[...] a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

No desenrolar desta pesquisa, busco explicitar as relações feitas entre o meu próprio eu com a água, com os bebês, e entre os bebês com a água e tudo o que lhes é proposto em aula. Interpretando essas conexões, pude lhes atribuir significados que pretendo aqui tornar conhecidos.

Dessa forma, concordo com o movimento apresentado por Triviños (1987, p. 129) ao assinalar que a pesquisa qualitativa “busca, porém, as causas da existência do problema, procurando explicar sua origem, suas relações, suas mudanças e se esforça por intuir as consequências que terão para a vida humana”.

A partir desse olhar, entendo que através da pesquisa qualitativa eu posso, enquanto pesquisadora, refletir acerca da realidade pesquisada, levando em conta as características de todos os envolvidos, pessoais e profissionais, bem como a linguagem, as relações sociais, as produções culturais e os significados que se atribuem às experiências cotidianas.

Lançando mão dessa perspectiva metodológica, nos posicionamos paralelos, também, à abordagem transdisciplinar. Isso porque não consideramos o método da pesquisa como um agrupamento de prescrições e/ou regras a serem rigidamente seguidas, desconsiderando a multidimensionalidade do sujeito e dos fenômenos, da multirreferencialidade de ambos, das incertezas e contradições da vida (MORIN, 2007).

### 2.3 A ABORDAGEM TRANSDISCIPLINAR

Segundo Nicolescu (1999, p. 139), a abordagem transdisciplinar contribui para um novo tipo de educação e forma de conhecer, à medida que “o ponto de vista transdisciplinar nos permite considerar uma realidade multidimensional, estruturada em muitos níveis, substituindo a realidade do pensamento clássico de um único nível unidimensional”. Para o autor, “trans” significa o que está entre, através das disciplinas e além de qualquer disciplina. Aqui, quem está neste lugar é o próprio sujeito, e para ele são elaboradas as estratégias de ensino, que, no caso



da transdisciplinaridade, consiste em um ensino humanizado em que o sujeito é protagonizado, protagonista e autor do seu processo de construção do conhecimento.

Os estudos e pesquisas de abordagem transdisciplinar complementam as pesquisas disciplinares, visto que, enquanto a pesquisa disciplinar focaliza um único nível da realidade, a transdisciplinaridade vai além ao focalizar as inter-relações do movimento gerado pelos diferentes níveis de realidade. Para tanto, esse paradigma sustenta-se em três eixos: os níveis de realidade, a lógica do terceiro incluído e a complexidade, os quais são os pilares que orientam a metodologia da pesquisa transdisciplinar.

Revisitando os conceitos de Nicolescu (1999, p. 121), vemos que os níveis de realidade se referem ao que “resiste às nossas experiências, representações, imagens ou formalizações matemáticas”. A lógica do terceiro incluído traduz a ideia de que dois aspectos contraditórios de um determinado contexto não necessariamente se excluem, pois podem estar em movimento de complementaridade. Nesse raciocínio, o falso versus verdadeiro não é suficiente para a compreensão do dado contexto de uma realidade. Quanto à complexidade, esta se refere ao que envolve o objeto e suas diferentes interações nos diferentes níveis.

Assim, a abordagem transdisciplinar possibilita a compreensão da complexidade do meu objeto em sua interface com o indivíduo, a sociedade, a natureza e toda a heterogeneidade que o cerca.

Paniago e Sarmiento (2016) afirmam que a pesquisa de natureza transdisciplinar se diferencia das pesquisas que focalizam perspectivas únicas ou um único nível de realidade, em que se estuda o objeto por uma ou mais disciplinas. A postura transdisciplinar na pesquisa avança e transcende outros níveis de realidade representados pela intuição, imaginação e sensibilidade. Ainda segundo as autoras:

A pesquisa de natureza transdisciplinar em educação procura compreender e considerar as diversas multifaces do objeto de estudo, face à complexidade das realidades vividas e estudadas. A compreensão dessa realidade não comporta métodos rígidos de estudo, tendo em vista que adota diversas metodologias, que podem vir a surgir durante o processo de pesquisa, diante de percepções que o pesquisador é contemplado no seu processo criativo de observação e interação com o ambiente de estudo, sempre em atitude viva, orgânica e espiral (PANIAGO; SARMENTO, 2016, p. 141).

Caminhando com a abordagem transdisciplinar, sinto uma leveza ao pesquisar e produzir sentidos de uma forma pensante que, além de ser científica, é também reflexiva, criativa e sensível. Esse caminhar reafirma a importância de valorizar e respeitar os saberes do outro, sendo estes representados pelo que a literatura referência deste estudo apresenta. No

entanto, essa abordagem permite dialogar através de uma troca sensível de saberes a fim de criar procedimentos de pesquisa que sejam adaptáveis à realidade estudada e abertos ao imprevisto e às contradições.

A pesquisa de natureza transdisciplinar traz para o pesquisador um caminho com afeto, sentido e sensibilidades que não dispensam a arte, a imaginação e a corporeidade. Logo, a escolha por essa abordagem se fez pertinente tendo em vista o meu objeto de estudo e o modo como pensamos o desenvolvimento da pesquisa, afinal, seria impossível pensar no desenvolvimento de um bebê de forma rígida e técnica, mesmo que algumas metodologias e alguns conceitos para a faixa etária se apresentem assim. Para tal, também vemos na presente abordagem a possibilidade de conectar o objeto com outros saberes, valorizando a complexidade de interfaces que a natação para bebês me permite vivenciar e interpretar diariamente.

### 3 BEBÊ, NATAÇÃO E NATAÇÃO PARA BEBÊS

*Debaixo d'água se formando como um feto  
Serenó, confortável, amado, completo  
Sem chão, sem teto, sem contato com o ar  
Mas tinha que respirar  
(ANTUNES, 2001)*

Dentro de outro corpo, um ambiente úmido, confortável e seguro, o bebê fica envolto e se forma, cresce e se transforma. Neste capítulo, será apresentado quem é esse bebê e como se dá o seu desenvolvimento em seus aspectos físico, motor, afetivo e social. Aqui também apresentaremos a natação e a natação para bebês enquanto história e esporte.

#### 3.1 QUEM É O BEBÊ?

Para conhecer o bebê, se faz necessário compreendê-lo desde que ele ainda era um feto vivendo em seu lar aquecido, escuro e sustentado pelas fibras musculares do útero de sua mãe. Nathanielsz (2002) afirma que o mundo uterino afeta o bebê mais do que podemos imaginar, e não só no que se trata de uma vida saudável, mas também toda troca gerada entre mãe e feto no que diz respeito a sensações, emoções e sons. Essa troca requer um dar e receber que afetam os pensamentos e os sentidos do bebê a longo prazo, ou seja, para além da vida uterina.

É interessante saber o que o mesmo autor pensa acerca da influência do nível de estresse da mãe na vida do feto:

Seu bebê também monitora o nível de estresse, medindo constantemente a quantidade de hormônios de estresse que entra em seu sangue através da placenta. Quanto mais hormônio de estresse aparecer em seu sangue, mais estressante e ameaçador parecerá o mundo fora da placenta. Neste caso, ele altera seu desenvolvimento para que possa reagir eficazmente a situações ameaçadoras (NATHANIELSZ, 2002, p. 56).

Isso nos mostra o quão influenciadora a vida uterina pode ser para o feto, positiva ou negativamente, a depender dos estímulos e comportamentos da mãe que o gera. E é por isso que, se caminarmos em outras literaturas que nos apresentam a vida do bebê no útero, veremos sempre um destaque para a importância dessa troca entre mãe e bebê ao se dizer que, desde os alimentos ingeridos pela mãe até as músicas ouvidas, as atividades físicas realizadas e as emoções sentidas, o bebê é ensinado, mesmo sendo ainda um feto, a como degustar, ouvir e identificar sons, respirar, sentir e aprender. Mas por que considero esse entendimento tão importante para esta pesquisa?

Aqui gostaria de destacar como é o ambiente intrauterino no qual o feto está envolto. Para isso, visitei a literatura do Dr. Rinaldo de Lamare (2008) para que possamos imaginar e visualizar esse ambiente. Primeiramente, o feto fica envolto pelo útero, uma camada espessa de musculatura lisa. Depois do útero, temos o saco amniótico, também conhecido como bolsa d'água, que é composto por duas membranas. E, por fim, dentro dessa bolsa, temos a placenta, que está aderida ao útero. O que realmente desejo destacar aqui é o fato de uma dessas camadas que envolve o bebê ser composta de água, por um líquido denominado líquido amniótico, o qual consiste em um fluido que envolve o bebê durante toda a gestação e preenche o saco amniótico, com a função de proteger e auxiliar todo o desenvolvimento do bebê (LAMARE, 2008).

Dessa forma, vemos que no ambiente intrauterino o feto não respira oxigênio em formato de ar, pois os seus pulmões ainda estão em desenvolvimento. Nesse momento, o feto recebe oxigênio, assim como nutrientes, por meio da placenta ligada ao cordão umbilical, e é somente após o nascimento que os pulmões se enchem de ar e o bebê começa a respirar de forma efetiva pela primeira vez. Logo, enquanto está no ventre, o líquido amniótico substitui o ar e é ele que entra e sai dos pulmões à medida que o bebê pratica a respiração.

O que sinto falta ao revisitar essas literaturas que apresentam e descrevem a vida intrauterina e a importância das trocas geradas entre mãe e feto enquanto este ainda está nesse ambiente é de um destaque ou, quem sabe, uma mínima relevância ao fato de o bebê estar envolvido por um ambiente que é líquido. Se os sons escutados, os alimentos degustados e as emoções passadas são tão significativos para o feto, por que não falar da influência da estrutura do lar aconchegante, seguro e confortável em que o feto passa os seus primeiros nove meses de vida?

Esse ambiente é líquido, e esse fator conversa diretamente com a presente pesquisa. Apesar de não identificar nas diversas literaturas que analisamos e revisitamos uma importância dada à liquidez do ambiente intrauterino e sua influência após o nascimento, quero aqui destacar o quão influente ele pode ser para o bebê após o seu nascimento. É aqui que entra a nataçã, ou o que eu prefiro chamar, nessa fase, de primeiras vivências aquáticas do bebê.

Tendo nos últimos cinco anos trabalhado diariamente com bebês e crianças das mais diversas idades dentro da água, é notório verificar que, quanto antes a criança é inserida nas aulas de nataçã, mais fácil, harmonioso e prazeroso é o processo de ensino e aprendizagem delas. Talvez ao ler isso você, leitor, esteja achando desnecessária essa percepção apresentada, uma vez que afirmar que, quanto mais novas, mais rápido e com mais facilidade as crianças aprendem seja algo óbvio que qualquer leigo de alguma área de conhecimento poderia afirmar.

No entanto, não sou a favor da generalização dos fatos, até porque, aqui, estamos falando de uma atividade global que conta, por exemplo, com aspectos fisiológicos, motores, cognitivos, emocionais e psicológicos. E, quando falamos em desenvolvimento motor atrelado a alguma atividade física, devemos nos lembrar de um fator muito importante denominado “princípio da individualidade biológica”.

Colantonio, Polazzo e Mello (2010) afirmam que individualidade biológica é o fenômeno que explica a variabilidade entre elementos na mesma espécie, o que faz com que não existam duas pessoas iguais. Ou seja, cada ser humano possui uma estrutura física e uma formação psíquica próprias, o que impõe o estabelecimento de diferentes tipos de condicionamento para o processo de preparação física e psíquica de determinado esporte. É claro que aqui não queremos pensar na natação enquanto esporte para os bebês, até porque a nossa proposta tem, para essa faixa etária, o aprender a nadar como uma consequência de todo o processo. No entanto, devemos considerar que existe um princípio de treinamento muito importante, que diz respeito à individualidade, única e singular, de cada ser humano. Sendo assim, apesar de, em geral, se entender que, quanto mais nova, mais fácil será para uma pessoa aprender algo, devemos considerar que cada indivíduo é único. E isso vale para qualquer processo de aprendizagem.

Assim, voltando à nossa reflexão, quero afirmar que o fato de um bebê iniciar as vivências aquáticas o mais precoce possível facilita não só o aprendizado dele, mas torna o ambiente aquático um lugar harmônico, prazeroso e aconchegante para o recém-nascido. Apesar de não encontrar essa afirmação na literatura, identifico isso em todas as experiências que tenho com bebês de apenas dias de vida. Eles aceitam o ambiente de forma mais tranquila do que uma criança de um ou dois anos, por exemplo. Eles se sentem tão confortáveis a ponto de, na maioria das vezes, dormirem em algum dos momentos de aula. Mas será isso uma mera coincidência?

Seguindo essa linha de raciocínio e o que foi apresentado até aqui neste capítulo, não podemos desconsiderar o fato de o bebê trazer uma memória afetiva do ambiente líquido em que estava em vida intrauterina. Nathanielsz (2002, p. 48) aborda que “para o feto, o útero é seu mundo, um universo em miniatura”. A autora complementa apresentando que toda experiência emotiva, degustativa e relacionada a hábitos saudáveis é passada da mãe para o feto, e isso o influencia após o nascimento, positiva ou negativamente; é como “uma verdadeira relação de coração” (NATHANIELSZ, 2022, p. 57). Sendo assim, com certeza existe também uma memória afetiva relacionada à composição desse ambiente intrauterino.

Segundo Silva et al. (2021, p. 2), “o banho do recém-nascido (RN) é uma prática permeada de expectativas, desafios e significados, no qual a puérpera, além de atender às necessidades de higiene do filho, promove conforto, fortalece o vínculo e a interação entre o binômio mãe-RN”. Acredito que esse momento significativo de fortalecimento de vínculo, como afirmam os autores, possa ser o que justifica a aceitação que observo em aulas de vivências aquáticas com recém-nascidos, os quais se mostram muito à vontade e com prazer durante a atividade, uma vez que não se tem a presença de choro, e a maioria até dorme durante o momento de aula.

Murcia e Siqueira (2016, p.10) apontam que “o recém-nascido sabe desenvolver-se na água instintivamente por causa da recordação do seu estado fetal, quando se encontrava submerso em líquido amniótico”.

Já para Cirigliano (1989), a atividade aquática precoce produz um efeito integrador entre a base reflexa arcaica, os condicionamentos facilitados a partir do primeiro trimestre de vida e as atividades mais livres e conscientes, que têm como consequência o aumento de maturação neurológica.

Nesse contexto, quero aqui associar o que enfatizam os autores citados ao que tenho experienciado com as primeiras vivências aquáticas de recém-nascidos para poder afirmar a importância de, após o nascimento, se dar continuidade a vivências que se assemelhem ao útero da mãe. E, para isso, uma grande aliada é, sem dúvidas, a água, seja na banheira, no chuveiro, no ofurô ou na própria piscina.

### 3.1.1 O desenvolvimento cognitivo, psicossocial e motor do bebê

Para pensarmos a prática pedagógica da natação para bebês, precisamos, enquanto educadores, compreender quem é esse bebê e como ele se desenvolve nas suas mais diversas dimensões. Para esse entendimento, vamos falar de bebês entre 0 e 2 anos de idade, e a teoria sociointeracionista de Vigotski nos dará o principal suporte teórico para compreendermos essa fase da vida.

Vigotski (1998) defende que o desenvolvimento do indivíduo é um processo construído nas e pelas interações que o indivíduo estabelece no contexto histórico e cultural em que está inserido. A construção do conhecimento ocorre a partir de um intenso processo de interação social, e, portanto, é a partir da inserção na cultura que a criança vai se desenvolvendo (TASSONI, 2000), uma vez que as interações sociais são responsáveis pela aquisição do conhecimento construído ao longo da história.

Dessa forma, com base nessa teoria, podemos dizer que a aprendizagem da criança vai acontecer a partir da sua interação com o meio e a cultura, e, nesse movimento, a figura do outro é fundamental como mediador do conhecimento. O teórico afirma que “[...] todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapsicológica) [...]” (VIGOTSKI, 1998, p. 75).

Fonseca (2021) afirma que o fator especial do desenvolvimento da cognição humana vem do fato de que qualquer ser humano só pode aprender por meio do outro, mas pra isso tem de se identificar com ele e com os seus estados mentais ou intrapsíquicos. O autor complementa, afirmando o seguinte:

Compreender os outros como agentes intencionais e com consciência, e aprender a partir deles, e com eles, foi e é um dos segredos e mistérios do triunfo evolutivo humano, na medida em que só os seres humanos se engajam e envolvem com propósito, alcance, intento, desígnio, transcendência, sagacidade, acepção e significação na transmissão e na aprendizagem cultural (FONSECA, 2021, p. 14).

Sendo assim, trazendo essa reflexão para a natação para bebês, temos a figura do professor enquanto mediador intencional do conhecimento que, ao se utilizar das ferramentas de aula, como a própria água, as músicas cantadas e os objetos diversos, permite que o bebê se desenvolva e aprenda.

Nesse sentido, uma vez que a criança precisa do outro e das interações sociais para se desenvolver, podemos dizer que os primeiros anos de vida têm total influência no desenvolvimento global do indivíduo porque é nessa fase que ele tem suas primeiras experiências de vida e aprende sobre si, sobre os outros e sobre o mundo. Sendo assim, se faz necessário criarmos ambientes formativos que possibilitem experiências de aprendizagem positivas nessa fase para além da família, que, é claro, é também um ambiente que educa e forma. Logo, emerge uma responsabilidade acrescida de reflexão e estudo sobre os contextos educacionais que proporcionamos às crianças nessa primeira fase de suas vidas.

Nessa linha de raciocínio, tendo em vista que a criança precisa conhecer as ferramentas culturais para se desenvolver, pensar a prática pedagógica da natação para bebês é permitir à criança um acesso àquilo que lhe permite conhecer o mundo, a si mesma, ao outro, aprender e assim se desenvolver.

Seguindo esse caminhar, na teoria de Vigotski (1998) identificamos quatro princípios-chave que aqui serão um suporte para a nossa fundamentação teórica e nossa análise, a saber:

1. As crianças constroem o conhecimento recorrendo a ferramentas culturais, tornadas

ferramentas da mente; 2. O desenvolvimento deve ser sempre analisado no seu contexto sociocultural; 3. A aprendizagem pode ser organizada de forma a promover o desenvolvimento; 4. O desenvolvimento da linguagem é fundamental para o desenvolvimento da criança.

O objetivo da pesquisa de Vigotski era compreender como ocorre o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Essas funções estão relacionadas com os processos de pensamento, de linguagem, de memória e de atenção (VIGOTSKI, 1998). É importante ressaltar que ele não queria compreender apenas como ocorre a cognição humana, mas procurava entender o macro de como essas funções psíquicas se desenvolvem na criança e no ser humano como um todo.

Aqui, o bebê e/ou a criança vai se humanizando a partir do seu contato com a cultura e com o grupo social no qual está inserido. É a partir desse contato que suas funções psicológicas superiores serão desenvolvidas. É importante ressaltar o fato de que o indivíduo é histórica, social e geograficamente datado. Fonseca (2021) afirma que, na perspectiva vigotskiana, a cognição humana emerge de um contexto social, histórico e cultural, e não meramente decorre de uma herança genética inata. Dessa forma, não podemos pensar em uma criança universalizada, precisamos pensar em seu contexto histórico, social e geográfico, assim como em seu momento específico da vida.

Essa contribuição vigotskiana é importante porque, ao contrário de pensar em uma criança que traz todas as características humanas inatas, Vigotski (1998) dá valor às ferramentas culturais do conhecimento produzido pela humanidade para nos atentarmos à noção de que a criança não nasce pronta, mas necessita de ferramentas e das mais diversas relações para aprender, se desenvolver e se humanizar.

Outros três conceitos que norteiam a obra de Vigotski (1998) e dialogam com a presente pesquisa são os conceitos de internalização, mediação e imitação. Para ele, internalização refere-se ao próprio ato de internalizar toda essa cultura, além de ferramentas e conhecimentos acumulados que o indivíduo traz, e fazer uma transformação para si. Nesse movimento não se trata de apenas introjetar as coisas do meio para si, mas de internalizá-las a ponto de transformá-las. A mediação, conceito discutido a partir do papel do professor, uma vez que este é visto como o mediador do conhecimento, funciona como um agente que traz esse conhecimento que foi acumulado pela humanidade, propiciando um movimento de trabalho com o aluno em que ele se interesse por desenvolver essa aprendizagem. No entanto, Vigotski (1998) defende que o professor não pode ser visto como o único dos mediadores; nós colocamos como mediadores e outro social todos os elementos da cultura, isto é, ferramentas a que a criança tem acesso, objetos culturais, obras de arte, mapas, revistas e livros, por exemplo.



O terceiro conceito, que também se refere ao processo de aprendizagem da criança e tem total relevância para o ensino da natação para bebês, é a imitação. Para Vigotski, a imitação deve ser concebida como uma das formas principais pelas quais se realiza a influência do ensino sobre o desenvolvimento. E, ao contrário de outras teorias que defendem que esse processo é puramente mecânico e automático, não influenciando assim no desenvolvimento intelectual da criança, Vigotski afirmou que já no primeiro ano de vida a criança apresenta uma capacidade de imitar o adulto, e essa atividade mimética dirigida pelos adultos torna-se uma fonte de desenvolvimento psíquico. Isso porque essa atividade dirigida possibilita formas de comportamentos complexos que sozinha a criança nunca poderia ter alcançado, ou poderia ter alcançado de forma deficitária (VIGOTSKI, 2001, 2012).

No que se trata da natação para bebês, esse processo é fundamental para o aprendizado. Isso porque cada atividade proposta é estimulada, primeiramente, dando ênfase à demonstração do/a professor/a e/ou dos pais para o bebê, os quais executam a atividade até várias vezes à espera de um retorno mimético da criança. No meu caso, tendo em vista a minha vivência profissional, já presenciei bebês de 4 meses sendo capazes de imitar movimentos vistos pela primeira vez, como é o caso das borbulhas na água, por exemplo. E é claro que, quando digo imitar, não me refiro ao que poderíamos classificar como uma reprodução perfeita de determinado movimento, até porque aqui o que nos vale não é a reprodução em si, ou a execução de movimentos, mas sim a possibilidade de levar esse bebê a conhecer e sentir aquilo que ele é capaz de fazer e ainda não lhe foi apresentado. A imitação funciona apenas como um meio para esse processo de descobertas e aprendizados.

Nessa perspectiva, tudo o que a criança pode fazer hoje, através da imitação e com a ajuda dos adultos, poderá fazê-lo amanhã por si só. Nesse movimento, ela é capaz de realizar tarefas infinitamente mais complexas quando tem a colaboração do adulto ou quando o imita. Isso significa para nós que, com a orientação do professor, o aluno pode resolver tarefas que seriam muito mais difíceis de serem resolvidas sozinhas, e é por isso que a atuação dele deve incidir sobre aquelas funções psíquicas da criança que ainda vão se desenvolver (VIGOTSKI, 2001). E aqui podemos entrar em outro conceito que nos ajuda a compreender o processo de aprendizagem que nos gera esse desenvolvimento.

Em sua obra, Vigotski nos afirma que, para começar o desenvolvimento da criança, a gente precisa entender aonde ela chegou em termos de aprendizagem e aonde poderá chegar. Para melhor explicitar o seu pensamento, ele cria o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), o que, segundo ele,

[...] é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VIGOTSKI, 1984, p. 97).

Ou seja, o nível de desenvolvimento real se refere a tudo aquilo que a criança já consegue fazer sozinha, enquanto o nível de desenvolvimento potencial seria as aprendizagens que a criança só consegue fazer com o auxílio de um adulto. A distância entre esses dois níveis seria o que o teórico chama de ZDP, que é o lugar em que a criança tem todo potencial para se desenvolver e onde seria o lugar específico que o/a professor/a deve trabalhar, inclusive utilizando o recurso da imitação.

Podemos então inferir que o conceito de Zona de Desenvolvimento Próximo ou Iminente “permite-nos, pois, determinar os futuros passos da criança e da dinâmica do seu desenvolvimento e examinar não só o que o desenvolvimento já produziu, mas também o que produzirá no processo de maturação” (VIGOTSKI, 2014, p. 113).

Esse entendimento nos levou à primeira categoria de análise que será discutida no capítulo 4: A anamnese como prática social inicial do processo: um recurso inegociável. Aqui explicitamos a importância de existir um processo inicial que visa conhecer o bebê antes da sua inserção direta nas aulas de natação. Seja esse dado através de alguma ferramenta ou conversa com o responsável da criança em que se irá relatar em detalhes como é a vivência do bebê com a água, assim como aspectos do seu comportamento. Para além disso, faria parte desse processo inicial uma aula experimental para que o professor pudesse, a partir do seu olhar, conhecer esse aluno e identificar o que esse bebê trouxe consigo, ou seja, identificar sua zona de desenvolvimento real.

Sendo assim, a partir do que foi exposto até aqui, pensar a natação para bebês a partir da teoria de Vigotski é compreender o outro, a água, o movimento, a música, a brincadeira, o livro aquático e as demais ferramentas utilizadas em aula como mediadores que permitem que a criança se desenvolva através do conhecimento de si, do outro e de todo o mundo ao seu redor. É compreender que o acesso aos mais diversos mediadores do conhecimento se faz necessário desde os primeiros dias de vida para que então essa criança inicie, o quanto antes, o processo de humanizar-se e o desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores. E, nesse movimento, o professor tem o papel fundamental e intencional de permitir toda essa relação, e é por isso que se faz necessário que identifique o que essa criança já trouxe consigo a nível de aprendizagem e aonde ela pode chegar.

Dessa forma, podemos entender que, após o nascimento, o bebê entra em contato com o meio externo e começa a ter compreensão de si e de tudo aquilo que está ao seu redor. Isso ocorre de forma gradual e depende dos estímulos que recebe para que então passe a ter noção de seu corpo, de forma a analisar os seus membros e ter, aos poucos, conhecimento de sua movimentação.

Quando olho para a natação, é através do movimento, das capacidades e das habilidades que estão ali que eu identifico que ela tem um saber e uma organização que lhe são próprios, e isso tudo vai se descrevendo como uma técnica que é existente, mas também como uma relação entre liberdade de movimento e adaptação em que a criança não vai entender um professor explicando uma técnica, ela vai viver isso no corpo dela inteiro, a partir principalmente das sensações.

Para tanto, o professor que trabalha com bebês precisa ter conhecimento dos reflexos primitivos e dos marcos motores do desenvolvimento dessa faixa etária. Acerca dos reflexos primitivos, Papalia e Martorell (2022, p. 112) afirmam:

No momento em que as suas pupilas se contraem quando você se vira para uma luz intensa, elas agem involuntariamente. Essa resposta automática e inata à estimulação é chamada de comportamento reflexo. Os comportamentos reflexos são controlados por centros inferiores do cérebro que governam outros processos involuntários, tais como a respiração e o ritmo cardíaco.

Figura 1: Reflexos humanos primitivos

Reflexo	Estimulação	Comportamento do bebê	Idade típica de aparecimento	Idade típica de desaparecimento
Moro	O bebê é derrubado ou ouve um estampido.	Estica pernas, braços e dedos; curva-se e joga a cabeça para trás.	7º mês de gestação	3 meses
Darwiniano (preensão)	Toca-se a palma da mão do bebê.	Fecha o punho com força; pode ser erguido se ambos os punhos agarrarem um bastão.	7º mês de gestação	4 meses
Tônico cervical assimétrico	Deita-se o bebê de costas.	Vira a cabeça para o lado, assume posição de "esgrimista", estende braços e pernas para o lado preferido e flexiona os membros opostos.	7º mês de gestação	5 meses
Babkin	Tocam-se ao mesmo tempo ambas as palmas das mãos do bebê.	Abre a boca, fecha os olhos, flexiona o pescoço, inclina a cabeça para frente.	Nascimento	3 meses
Babinski	Acaricia-se a planta do pé do bebê.	Abre os dedos dos pés em leque; o pé se retorce.	Nascimento	4 meses
Sucção	Tocam-se os lábios, gengivas ou palato do bebê.	Inicia automaticamente o movimento de sucção.	Nascimento	9 meses
Marcha automática	Segura-se o bebê por baixo dos braços, com os pés descalços tocando uma superfície plana.	Faz movimentos semelhantes ao de uma caminhada coordenada.	1 mês	4 meses
Natatório	O bebê é colocado na água com o rosto voltado para baixo.	Faz movimentos natatórios coordenados.	1 mês	4 meses

Fonte: Papalia e Martorell (2022, p. 113).

É fundamental que o professor tenha conhecimento desses reflexos para compreender os comportamentos do bebê. No caso do reflexo natatório, como nos mostra a imagem, quando colocado na água com o rosto voltado para baixo (decúbito ventral), o bebê faz movimentos natatórios coordenados. Esse reflexo costuma aparecer no primeiro mês de vida e desaparecer no quarto mês (PAPALIA; MARTORELL, 2022).

Saber disso, enquanto professora de natação para bebês, me mostra o que será apresentado no próximo tópico deste capítulo: a importância de iniciar as aulas de natação o mais cedo possível. Isso porque, se um bebê chega às aulas apresentando esse reflexo, que até então é involuntário, nosso papel será trazer mais estímulos para esse comportamento, visando que ele se consolide e que o bebê consiga fazer as associações necessárias para que ele se torne um comportamento voluntário.

De forma mais clara, pensando que esses movimentos natatórios coordenados possam ser uma propulsão de braços e pernas, por exemplo, na aula de natação o professor irá trazer outros estímulos para além da própria água, como, por exemplo, cantar músicas que se referem à execução do movimento para que o bebê associe o comando de voz ao que está sendo feito: “Bate o pé, bate o pé, bate o pé para espantar o jacaré... bate a mão, bate a mão, bate a mão para espantar o tubarão...” Outro estímulo que poderia ser utilizado é o uso de algum objeto que chame a atenção do bebê a ponto de ele querer pegá-lo. Nessas duas situações citadas, caso o bebê apresente o reflexo natatório, ele irá bater os braços e as pernas e, mais tarde, quando esse reflexo desaparecer, terá mais facilidade de manter esse comportamento ao ouvir a música ou querer buscar um objeto de seu interesse.

Mas, para além dos reflexos primitivos humanos, se faz necessário compreendermos os marcos do desenvolvimento motor dos bebês. Segundo as autoras:

Ninguém precisa ensinar os bebês habilidades motoras básicas como agarrar, engatinhar e andar. Eles apenas precisam de espaço para se movimentar e liberdade para ver o que podem fazer. Quando o sistema nervoso central, músculos e ossos estão preparados e o ambiente oferece as devidas oportunidades para a exploração e a prática, os bebês continuam surpreendendo os adultos ao seu redor com novas habilidades (PAPALIA; MARTORELL, 2022, p. 117).

Com base nessa afirmação, gostaria de destacar a importância da espontaneidade nesse desenvolvimento motor. Acredito que o bebê precisa conhecer para se desenvolver, mas, para isso, muitas vezes ele só precisa ser permitido a vivenciar novos ambientes, tocar diferentes texturas, ver e ouvir a diversidade à sua volta para que seus sentidos e movimentos sejam

estimulados. Nem sempre se faz necessário que o adulto o esteja estimulando de forma ativa o tempo todo. Ele mesmo, de modo espontâneo e livre, é capaz de apresentar movimentos em resposta ao que o ambiente ao seu redor está lhe permitindo sentir, pensar e viver. E, na natação para bebês, isso não é diferente.

Noto diariamente na minha experiência com os bebês a importância de permitir a eles momentos livres na aula. Trata-se de apenas cinco minutos seguidos ou divididos, no decorrer dos 45 minutos de aula, em que lhes permito ficarem livres, mesmo que, a depender da idade, o bebê esteja no meu colo ou no colo de um responsável. Nesse(s) momento(s), não tem música, não tem conversa, e não deixamos nenhum objeto muito próximo. E é ali, nesse curto tempo, em que estão só o bebê e a água, que ele muitas vezes nos mostra movimentos que por vezes ainda nem esperávamos que ele já estivesse pronto ou fosse capaz de fazer. E é com base nessa observação, em contato com a afirmação de Papalia e Martorell (2022), que nasce a terceira categoria de análise desta pesquisa: o equilíbrio entre a técnica e a espontaneidade, a qual discutiremos no último capítulo.

Dando continuidade ao que as autoras nos apresentam acerca do desenvolvimento motor de bebês, entendemos que é caracterizado por uma série de marcos, ou seja, conquistas e habilidades que se desenvolvem sistematicamente e preparam o bebê para lidar com as próximas que virão. Esses marcos precisam ser conhecidos pelo professor para que o seu planejamento seja eficaz para o que se espera do bebê agora e o que se planeja atingir em aulas futuras.

Figura 2: Marcos do desenvolvimento motor

Habilidade	50%	90%
Rolar	3,2 meses	5,4 meses
Pegar um chocalho	3,3 meses	3,9 meses
Sentar-se sem apoio	5,9 meses	6,8 meses
Ficar em pé com apoio	7,2 meses	8,5 meses
Pegar com o polegar e o indicador (movimento de pinça)	8,2 meses	10,2 meses
Ficar em pé sem apoio	11,5 meses	13,7 meses
Andar bem	12,3 meses	14,9 meses
Montar uma torre com dois cubos	14,8 meses	20,6 meses
Subir escadas	16,6 meses	21,6 meses
Pular no mesmo lugar	23,8 meses	2,4 anos
Copiar um círculo	3,4 anos	4,0 anos

Fonte: Papalia e Martorell (2022, p. 117).

Os modos característicos de sentir, pensar e agir, que refletem tanto influências inatas quanto ambientais, afetam a maneira como a criança responde aos outros e se adapta ao mundo. Somando com o que a teoria sociointeracionista de Vigotski nos apresenta acerca do desenvolvimento do bebê e da criança, gostaríamos de trazer alguns aspectos importantes do desenvolvimento psicossocial do bebê apontados por Papalia e Martorell (2022, p. 159):

Ao explorar o desenvolvimento psicossocial, primeiro analisamos as emoções, que moldam as respostas ao mundo. Em seguida, focalizamos o temperamento, um dos elementos fundamentais da personalidade. Por último, discutimos as primeiras experiências sociais da criança na família e como os pais influenciam as diferenças comportamentais entre meninos e meninas.

Figura 3: Aspectos mais importantes do desenvolvimento psicossocial, do nascimento ao 36º mês

Idade aproximada, em meses	Características
0-3	Os bebês estão abertos à estimulação. Eles começam a demonstrar interesse e curiosidade e sorriem prontamente para as pessoas.
3-6	Os bebês podem antecipar o que está prestes a acontecer e se decepcionam se isso não acontece. Demonstram isso ficando zangados ou agindo de modo cauteloso. Sorriem, arrulham e riem com frequência. Essa é uma fase de despertar social e de trocas recíprocas entre o bebê e o cuidador.
6-9	Os bebês se engajam em "jogos sociais" e tentam obter respostas das pessoas. Eles "conversam", tocam e agradam outros bebês para fazê-los responder. Expressam emoções mais diferenciadas, demonstrando alegria, medo, raiva e surpresa.
9-12	Os bebês preocupam-se muito com seu principal cuidador, podem ter medo de estranhos e agem de modo submisso em situações novas. Por volta de um ano, comunicam suas emoções de maneira mais clara, demonstrando variações de humor, ambivalência e gradação de sentimentos.
12-18	As crianças exploram seu ambiente utilizando as pessoas a quem estão mais ligadas como base segura. À medida que vão dominando o ambiente, tornam-se mais confiantes e mais ansiosas por se autoafirmar.
18-36	Crianças pequenas às vezes ficam ansiosas porque agora percebem o quanto estão se separando do cuidador. Elaboram a consciência de suas limitações na fantasia, nas brincadeiras e identificando-se com os adultos.

Fonte: Papalia e Martorell (2022, p. 159).

É claro que lidar com o comportamento de bebês não se trata de uma receita de bolo em que podemos depender de um manual pronto que nos ensinará como fazer e exatamente o que se esperar. Logo, essa não é a nossa intenção ao apresentar esses quadros. Uma vez que lidamos com humanos, entendemos que é imprescindível conhecer suas especificidades enquanto seres compostos de diversas dimensões, e a literatura, ao nos apresentar esses reflexos, marcos e comportamentos, nos auxilia muito nisso. Nesse sentido, enquanto professores de natação para bebês, precisamos ter esse mínimo conhecimento para que tenhamos sucesso em todo o processo de ensino e aprendizagem. Isso porque conhecer nosso aluno, suas particularidades, processos e fases é uma necessidade para que consigamos contribuir com sua aprendizagem. Contudo, como veremos a seguir, infelizmente há uma carência desse conhecimento no aparato

científico dos professores de natação, assim como nas metodologias existentes para o seu ensino.

### 3.2 A HISTÓRIA DA NATAÇÃO

A prática do nadar é tão antiga quanto atividades naturais como andar, correr e saltar. Em uma consulta ao Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (2010), o ato de nadar é assim definido: “ato de se deslocar na água de certa maneira”. Mas também existem outras definições, a saber: “transladar-se uma pessoa ou animal na água, ajudando-se dos movimentos necessários e sem tocar o solo nem outro apoio” (REAL ACADEMIA ESPANHOLA, 1997); ou ainda “meio que permite ao homem sustentar-se e avançar na água” (RODRÍGUEZ, 1997). Com base nessas definições apresentadas, podemos construir a ideia de que nadar é o ato de se deslocar em meio líquido.

Segundo afirma Lewin (1979), nas sociedades primitivas a natação é vista como uma atividade de sobrevivência tanto para a pesca quanto para evitar mortes por afogamento em quedas fortuitas na água ou crescidas de rios. Os primeiros registros históricos que fazem referência à natação aparecem no ano 5.000 a.C. no Egito, nas pinturas da Rocha de Gilf Kebir. No entanto, até o esplendor da Grécia, a natação não se desprende dessa mera função de sobrevivência; mas passa a ser uma parte da educação dos gregos (LEWIN, 1979; RODRÍGUEZ, 1997).

Wilke (1990) relata que durante a Idade Média a prática da natação foi restrita à nobreza e aos militares. Acrescenta também que o primeiro manual de natação data de 1538, escrito por Nikolaus Wynmann e reeditado em 1968 pelo Instituto Nacional de Educação Física de Madri. Wynmann destacava que o homem não dominava naturalmente a arte de nadar e, portanto, necessitava de um mestre que o orientasse devido aos perigos do afogamento.

Como fenômeno esportivo, segundo a Confederação Brasileira de Desportos Aquáticos (CBDA, 2004), a natação começou a ser organizada em 1837, na Inglaterra, com as primeiras competições e a fundação da Sociedade Britânica de Natação, que redigiu o primeiro regulamento de natação, criando-se a possibilidade de se estabelecer recorde mundial. No início, o estilo adotado pelos atletas era o nado peito ou clássico. Já no Brasil, embora os rios, lagos e mares constituíssem cenários permanentes nos quais se exibiam grandes nadadores, somente em 1898, após a fundação dos primeiros clubes, foi instituído o primeiro campeonato brasileiro de natação, constituído de uma única prova, disputada em águas abertas no Rio de Janeiro (FERNANDES; DA COSTA, 2006).

Do ponto de vista pedagógico, Bonacelli (2004) e Catteau e Garoff (1990) afirmam que foi no século XVII que ressurgiu o interesse pela natação, isso devido à introdução de aparelhos para o ensino dos movimentos dos nadados. No entanto, em 1797 o italiano De Bernardi mudou a visão da pedagogia da natação, voltando seus estudos à flutuação, afirmando que os aparelhos utilizados como auxílio na flutuação e no aprendizado dos movimentos desestimulavam os aprendizes (BONACELLI, 2004).

Catteau e Garoff (1990), autores de grande referência na natação, desenvolveram um método fortemente influenciado pela psicomotricidade. Eles classificaram as diferentes correntes pedagógicas surgidas no decorrer do tempo para o ensino da natação em corrente global, analítica e moderna. A corrente global, mais antiga, traz que o aprendizado não é sistematizado em um método, mas ocorre de acordo com a proximidade do sujeito com a água e do confronto individual com as dificuldades que lhe são impostas no contato com esse meio. A corrente analítica, oposta à global, representa a tentativa de racionalizar a aprendizagem. Nela, os movimentos são fracionados, conduzidos passo a passo pelo professor, e predomina uma etapa de natação em seco, muitas vezes com o auxílio de engenhocas que, de acordo com os autores citados, conduziam à época de suas invenções ao suicídio pedagógico. No entanto, a concepção analítica foi muito aceita nos meios militares e também influenciou fortemente, além do ensino da natação, a Educação Física escolar no Brasil. Por último, a corrente moderna traz uma reação contra a fragmentação e o mecanicismo da corrente analítica, parte do aprendizado diretamente feito na água e adota elementos comuns entre todas as formas de nado como a base do aprendizado: as unidades de equilíbrio, de respiração e de propulsão.

Para o desenrolar da presente pesquisa, tendo a natação enquanto um saber da cultura corporal, nos basearemos em uma obra referência para se pensar em metodologias de ensino para a Educação Física: o Coletivo de Autores (CASTELLANI et al., 2014) e a sua vertente crítico-superadora.

Para Castellani et al. (2014), os estudos dos saberes da Educação Física visam o aprendizado da expressão corporal como linguagem. Nessa perspectiva, tudo o que é trabalhado em aula deve expressar um sentido/significado em que se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções/objetivos da sociedade. Ou seja, o aluno, enquanto ser humano que é, aprende e se constrói através dessa cultura corporal que vai se constituindo em um contexto complexo cultural. Nesse contexto,

O homem se apropria da cultura corporal dispondo sua intencionalidade para o lúdico, o artístico, o agonístico, o estético ou outros, que são representações, ideias, conceitos produzidos pela consciência social e que chamaremos de "significações objetivas".



Em face delas, ele desenvolve um "sentido pessoal" que exprime sua subjetividade e relaciona as significações objetivas com a realidade da sua própria vida, do seu mundo e das suas motivações (CASTELLANI et al., 2014, p. 41).

Nesse movimento, os autores nos instigam a entender as necessidades do ser humano dentro de um processo que é sócio-histórico, mas que também é lúdico, artístico e capaz de valorizar a subjetividade de cada indivíduo. Nesse processo, o brincar aparece como um recurso muito importante. Não um brincar aleatório e solto, mas um brincar intencional e sistematizado que permite, para além da presença de um brinquedo, a construção de processos criativos que levarão os alunos a saltos qualitativos dentro do processo de aprendizagem.

Segundo Tafarel (1985), instigar a criatividade dos alunos é muito importante para que haja o desenvolvimento de futuros adultos críticos. Ver nas crianças a alegria em estar deixando o brinquedo do seu gosto, de uma forma única, faz os alunos valorizarem as coisas simples e gozar do prazer de criar e recriar as brincadeiras, fortalecendo os laços culturais com seus entes mais velhos. E ainda, segundo a autora, “do ponto de vista da pessoa humana, o ato criativo integra, em um esforço único de busca do inédito, todas as capacidades da conduta humana – afetiva, cognitiva e corporal” (TAFAREL, 1985, p. 63).

Nesse sentido, pensar uma metodologia de ensino para a natação com base na vertente crítico-superadora da Educação Física é dar importância ao contexto sócio-cultural no qual o aluno está posto, mas também conhecer o que estimula esse aluno dentro do processo de ensino e aprendizagem. E a criatividade é fundamental no desenrolar de todo esse processo. Na concepção de Suanno,

Os alunos, ao perceberem seus professores confiantes no exercício de sua plena criatividade no ato de ensinar, também se sentirão confiantes em acreditar em seu próprio potencial criativo, acessível a cada aluno de modo individual e único. Aprenderão que não se pode comparar individualidades em suas diferenças e que isso, na verdade, assemelha e aproxima (2016, p. 85).

A criatividade, no processo de ensino e aprendizagem, estimula professores e alunos a se reconhecerem no processo e compreenderem o saber da cultura corporal trabalhado não como um conteúdo ou programa técnico e estagnado a ser seguido e ensinado, mas sim como um meio que permita o desenvolvimento do aluno enquanto indivíduo integral que ele é, e do professor enquanto agente humanizador de determinada aprendizagem.

Para isso, é preciso oportunizar, criar e ir além do que se espera da natação: o ensino e aprendizagem dos quatro nados, por exemplo. Aqui entendemos que ir além significa trabalhar transdisciplinarmente (SUANNO, 2016). Significa olhar para a multidimensionalidade do

humano e reconhecer que o indivíduo aluno é sempre o foco e a razão de toda atividade e ação pedagógica.

Para compreensão desse pensar criativo e transdisciplinar para a natação para bebês, precisamos discutir especificamente em que consiste a prática do nadar para essa faixa etária e o que a literatura nos traz acerca do fazer pedagógico para ela.

### 3.2.1 A natação para bebês

Revisando a literatura, identificamos que a natação para bebês teve seu marco nos Estados Unidos, na Filadélfia, em 1939, onde ocorreu a primeira publicação de artigo abordando esse assunto. No Brasil, estudos relacionados à natação para bebês iniciaram-se na década de 60 repletos de receios e preconceitos. Segundo Silva e Ferreira (2020), a publicação de artigos brasileiros começou somente a partir dos anos 80, considerando-se a disseminação de academias e centros especializados nesse esporte.

As primeiras pesquisas realizadas sobre o ambiente aquático foram desenvolvidas por Watson (1919) e McGraw (1939), que buscavam compreender o comportamento motor aquático de bebês e crianças. Watson defendia que esse comportamento seria condicionado pelo ambiente, enquanto McGraw atribuía o comportamento à maturação do organismo.

O que me inquieta aqui é que, assim como as pesquisas citadas, a maioria dos estudos desenvolvidos na área da natação depois desse período ainda aponta especificamente para seu aspecto motor e fisiológico e, conseqüentemente, para seus fins recreativo, competitivo, terapêutico, de segurança, de condicionamento físico ou simplesmente de relaxamento. Isso ocorre porque as metodologias existentes se fundamentam em uma visão tecnicista de natação, o que nos mostra uma carência de metodologias que orientem a prática pedagógica da natação a partir de uma visão do aluno enquanto indivíduo multidimensional.

Acredito que a falta de metodologias que orientem a prática para bebês a partir desse olhar gera uma falta de legitimidade na área, mesmo sendo esta já tão comum e disseminada. E é por isso que muito ainda se questiona e se diverge em relação a quando começar, por que aprender a nadar tão cedo e quais benefícios podem ser conquistados com essa prática.

Fontanelli (1987) foi um dos primeiros a produzir ciência sobre a natação para bebês no Brasil. E, segundo esse autor relata, o motivo se deu justamente pela falta de material e literatura nacional de pesquisa para a área. Assim,

Como não havia literatura nacional, buscávamos importar livros que raramente correspondiam à nossa expectativa. Pecavam, principalmente, por generalizar teorias e métodos, sem diferenciar crianças como indivíduos. Sabíamos não ser possível aplicar a crianças e, principalmente, mães brasileiras, tais métodos (FONTANELLI, 1987, p. 55).

O que percebo é uma preocupação dos autores com o bebê enquanto ser com especificidades próprias que precisam ser consideradas no ensino da natação. E isso se mostra quando apresentam aspectos do desenvolvimento neuromotor, sócio-afetivo, físico e psíquico da criança durante o crescimento para que o/a professor/a esteja ciente deles ao iniciar o que os autores vão chamar de “programa”.

Fontanelli (1985) é a referência que mais corrobora a presente pesquisa. O olhar sensível dos autores ao trazerem cada etapa do desenvolvimento do bebê, a importância da mãe no processo de aprendizagem da natação e a atenção que se deve ter aos ambientes de aula demonstram uma preocupação com a individualidade e a humanidade do ser, bem como sua valorização. No entanto, ao apresentar um programa que funciona como um guia prático de como iniciar o aprendizado, sinto falta de os autores considerarem tais pressupostos apresentados antes de forma interativa, relacional, religadora e reunificadora, ou seja, não só dar importância às pequenas partes de um processo, mas ser capaz de religar essas partes específicas ao todo (PETRAGLIA, 2000). E é justamente esse movimento transdisciplinar que a presente pesquisa propõe e almeja.

Apesar da rica contribuição dos autores acima citados para a área, notamos uma grande influência do que é produzido pelos nossos vizinhos norte-americanos. E o que nos preocupa é o formato das propostas meramente mecanicistas apresentadas para o ensino da natação para bebês que, em sua maioria, colocam as crianças em situações angustiantes que visam a sobrevivência aquática em situações de afogamento.

Nos últimos anos, esses métodos ficaram ainda mais conhecidos com o alcance da internet. Com um pequeno clique, encontrávamos em plataformas como o *YouTube* vídeos de bebês realizando técnicas que, por vezes, podiam até saltar aos olhos como algo muito interessante e inovador, mas que em sua maioria causavam angústia e desespero ao espectador que a eles assistia. Não encontrei esses vídeos com tanta facilidade na plataforma para afirmar a você, leitor da presente pesquisa, que os encontrará com apenas um clique. Acredito que isso tenha se dado justamente pela existência de pesquisas recentes que começaram a ser produzidas em oposição ao que estava sendo divulgado e até mesmo aderido por pais e professores leigos quanto ao assunto.

Em 2018, foi lançado no 1º WIAC – World Infant Aquatic Conference, organizado pela ISSSA – International Swim Schools Association – o Movimento Trauma Free, que combate métodos forçados de sobrevivência aquática. O posicionamento da ISSA surgiu da iniciativa da Sra. Janine Ramsey, educadora aquática internacional e ativista contra métodos de sobrevivência que usam a força e acabam traumatizando a criança a curto e longo prazos (INSTITUTO DE NATAÇÃO INFANTIL, 2019).

O que noto com a minha busca por literaturas que orientem o meu trabalho diário com os bebês é que de um lado temos uma natação para bebês focada meramente em técnicas aquáticas para o ensino dos nados; de outro, uma natação para bebês focada na sobrevivência aquática e que, para tanto, se utiliza de qualquer tipo de método para alcançar seu objetivo; e há ainda um terceiro lado de uma natação para bebês que, mesmo demonstrando uma preocupação com as particularidades do ser, me parece estar inacabada.

É claro que, ao me referir a esse terceiro lado, não quero dizer que pretendo com a presente pesquisa apresentar um método pronto e acabado, até porque a perspectiva apresentada aqui não tem fim, está sempre aberta para transformações, novas contribuições e atualizações. No entanto, vejo a necessidade urgente de uma natação para bebês que seja capaz de gerar resultados e trabalhar técnicas de segurança aquática de uma forma respeitosa e através de um olhar sensível e humano que considere de fato o bebê em todas as suas dimensões. E não vale só conhecer tais dimensões de forma isolada, mas relacionar esse conhecimento a todo o processo de ensino e aprendizagem.

Para tanto, uma vez que a prática pedagógica que será aqui apresentada parte do diálogo entre a miscelânea de autores citados, a nossa base teórica e a minha práxis pedagógica, gostaria de evidenciar três obras consideradas referências científicas para o ensino da natação para bebês, a saber: *Natação para bebês: entre o prazer e a técnica* (FONTANELLI, 1985), *Natação Segundo a Psicomotricidade* (VELASCO, 1994) e *Natação para bebês* (SILVA; TERTULIANO; MANSOLDO, 2015).

Nas três referências, os autores apresentam em suas obras instrumentos teóricos e práticos para o ensino da natação para bebês e um programa de aulas a ser seguido pelos professores. Fontanelli (1985), ao enfatizar a importância do prazer dos bebês nas aulas, demonstra uma preocupação com aquilo que lhes é humano. Velasco (1994) foca em apresentar a importância dos aspectos psicomotores para o processo de ensino e aprendizagem da natação para bebês. Silva, Tertuliano e Mansoldo (2015), por sua vez, apresentam de forma prática como se deve dar o planejamento das aulas com base na divisão de três níveis, classificados e diferenciados a partir da idade de cada bebê.

As três referências auxiliam muito o professor de natação que pretende iniciar o trabalho nessa área. No entanto, o que noto aqui é que, apesar de apresentarem aspectos do desenvolvimento do bebê, há uma dificuldade em ligar essas partes específicas ao todo. Um programa apresentando os fundamentos e as técnicas que devem ser utilizados em aula é necessário, uma vez que, solto e/ou fragmentado dos aspectos e dimensões que formam o bebê, me parece um programa inacabado que não dá um verdadeiro norte ao professor de Educação Física que deseja trabalhar com a natação para bebês preocupado com a sensibilidade e a multidimensionalidade do ser.

A minha intenção não é apresentar um manual que se assemelhe a uma receita de bolo a ser seguida, até porque neste trabalho não vamos trazer exemplos de plano de aula. Admiro e aprendo muito com essas referências que nos dão esse suporte quando bem estruturado e fundamentado, mas acredito que mais importante do que as próprias técnicas da natação em si sejam os aspectos mais gerais que influenciam diretamente no bom andamento da aula, no respeito à individualidade do bebê e, conseqüentemente, ao seu desenvolvimento na aula, de forma a gerar resultados que vão além das próprias técnicas em si, isto é, resultados para a vida, resultados que contemplam todas as suas dimensões.

Para mim, as obras citadas não têm essa intenção de levar os professores a apenas reproduzirem uma abordagem de aula para os bebês; no entanto, quando noto a carência de aspectos que considero centrais em um programa de aulas, vejo que corremos o risco, enquanto professores, de apenas produzir processos sem de fato compreendê-los. E trabalhamos de uma forma não intencional que nos leva a se perder ao longo do processo quando nos deparamos com situações adversas da aula. De acordo com Suanno (2014, p. 103),

[...] a transdisciplinaridade busca romper com as fronteiras disciplinares com o intuito de superar a fragmentação do conhecimento e construir uma compreensão que organize hologramática e sistematicamente o objeto de investigação ou o objeto de estudo. Para tal, promove migração e articulação de conceitos e metodologias de diferentes áreas do conhecimento.

Nesse sentido, minha pesquisa avança no que já temos na literatura ao apresentar, através de quatro categorias, aspectos que considero fundamentais e inegociáveis para se pensar a prática pedagógica da natação para bebês a partir de um olhar criativo e transdisciplinar. Esses aspectos vão além das técnicas da natação em si e vão além, também, de apenas apresentar as características do desenvolvimento do bebê de maneira fragmentada. Essas categorias são fruto de relações precisas e interligadas que tracei entre a técnica da natação, o desenvolvimento de bebês e a minha práxis pedagógica.

Para tanto, antes de apresentar a nossa proposta, precisamos que você, leitor, compreenda de onde nós falamos e a que olhar nos referimos ao demonstrar uma preocupação de âmbito multidimensional para o ensino da natação para bebês, e é isso que faremos no capítulo a seguir.

## 4 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS TRANSDISCIPLINARES E CRIATIVAS

*Debaixo d'água ficaria para sempre  
Ficaria contente, longe de toda gente  
Para sempre no fundo do mar  
Mas tinha que respirar*  
(ANTUNES, 2001)

Acredito que no mundo ideal para a educação poderíamos contar com a existência de uma metodologia e de uma prática pedagógica adequadas que fossem capazes de orientar os mais diversos ensinos e contemplar as mais diversas dimensões do ser. Porém, acreditar nisso consiste em uma visão romântica e utópica de educação. A sociedade muda, a linguagem muda, os meios mudam, e os processos de ensino e aprendizagem precisam acompanhar essas mudanças. No entanto, enquanto educadores, precisamos nos manter esperançosos e continuar na luta pelo desenvolvimento de práticas pedagógicas ricas e focadas em toda a completude do indivíduo. No meu caminhar docente, vi na transdisciplinaridade e na criatividade a possibilidade desse movimento. Essas são as responsáveis pelas infinitas borbulhas que a presente pesquisa tem me gerado, assim como pela descoberta da minha identidade docente e do que quero agregar para a vida dos meus alunos, para a vida dos meus bebês.

### 4.1 TRANSDISCIPLINARIDADE

Para compreender o conceito de transdisciplinaridade, Nicolescu (1999) será uma de nossas referências-chave. Para o autor, o conceito de transdisciplinaridade refere-se ao prefixo “trans”, “[...] que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento” (NICOLESCU, 1999, p. 16).

A postura transdisciplinar inspira muitos conceitos, desde aqueles que ocasionam deslocamentos reflexivos, investigativos, até atitudes de desconfiança e/ou incertezas ao julgar uma perspectiva polissêmica a que a palavra possa servir. A transdisciplinaridade tanto instiga objeção como também é capaz de unir, de desafiar sensações e sentimentos que ainda não foram redescobertos. Concomitantemente, a palavra sugere um uso estratégico para um conhecimento maior, que transporta a outros níveis de realidade. Os sentidos podem ser explorados no sentido de ampliar as indagações sobre o saber e o ser. Nesse caso, compreender o que se torna transdisciplinar está ligado às atitudes e às tomadas de decisão que o indivíduo faz sobre as ramificações da vida humana com o mundo.

Nesse sentido, o olhar transdisciplinar posto na natação para bebês nos leva a pensar na importância de uma prática pedagógica que veja esse educando como um ser integral que, para além das suas limitações cognitivas e motoras naturais da idade, pode e deve conhecer o mundo, as possibilidades, o outro, a água, o objeto e tudo aquilo que o mundo tem a lhe oferecer.

Esse olhar nos traz a responsabilidade de pensar nesse bebê enquanto um cidadão que possivelmente tenha na natação o primeiro processo formativo e o contato com estímulos diferentes. Logo, fundamentados na transdisciplinaridade, não estamos falando no ensino de nados para bebês, mas sim na importância de pensar a natação para bebês como um meio de levar esse indivíduo a se desenvolver em todas as suas dimensões e a ser, mais tarde, uma criança e um adulto que teve possivelmente o seu primeiro contato formativo em um ambiente que lhe permitiu descobertas, sensações, respeito, afeto e aprendizado.

A transdisciplinaridade proporciona a construção de conhecimentos superando barreiras disciplinares e nos ajuda a compreender “o que está mais além dos limites estabelecidos ou das fronteiras conhecidas” (MORAES; SUANNO, 2014, p. 9). Nesse movimento, é possível enxergar o aluno ou a aluna desde suas dimensões físicas até as espirituais, psicológicas e sociais. Isso porque a subjetividade é valorizada e promove a expansão e a evolução de sua consciência. Moraes e Suanno (2014, p. 24) consideram que

[...] de um modo geral estamos afastando nossos alunos de suas necessidades vitais, ignorando suas histórias de vida, suas demandas pessoais. Estamos mergulhados na fragmentação que herdamos da modernidade e somos responsáveis por uma cultura escolar que não apenas está atingindo o aluno em seu processo de formação, mas também o professor, dificultando os processos de ensino-aprendizagem e comprometendo o acoplamento estrutural do sujeito com sua realidade, do indivíduo com seu meio. [...].

A partir disso, se demonstra exatamente a minha inquietação ao analisar algumas metodologias de natação para bebês. Mesmo quando é apresentada uma preocupação com a completude do ser, como abordamos no tópico anterior, muito ainda se fragmenta no processo do ensinar. Sant’Ana, Suanno e Sabota (2017) afirmam que na transdisciplinaridade o ensino exige religar o entrelaçamento que foi fragmentado e fazer com que certezas e incertezas interajam. Nesse sentido, a transdisciplinaridade nos evoca uma noção de integração do indivíduo com o conteúdo a ser ensinado. E isso independe das particularidades desse indivíduo, assim como da especificidade do conteúdo. O papel do professor e da professora é justamente juntar todos esses fragmentos e dar sentido ao todo do processo de ensino e aprendizagem.



Nesse processo, uma aula planejada com tal conteúdo para determinado dia, por exemplo, deve ser adaptada para respeitar uma necessidade da criança. Precisamos entender que o direito que o adulto tem de faltar a um compromisso quando não acordou bem ou está se sentindo mal nem sempre o bebê tem. Por vezes ele não conseguiu se expressar e acabou sendo exposto a uma atividade que ele, naquele dia, não queria. Isso pode levá-lo a associar seu mal-estar e uma sensação desagradável com a aula em si, o que pode ferir todo o processo. Esse é um dos exemplos de olhar de forma sensível para esse aluno, considerando de fato suas particularidades e as associando ao ensino.

Segundo Suanno (2014), o termo transdisciplinaridade apresenta a reflexão sobre conhecimentos que priorizam o diálogo entre as Ciências Humanas, as Ciências Sociais, a Filosofia, a Cultura e a Literatura, capaz de potencializar a compreensão humana de perceber e transformar a realidade social. Sendo assim, “a transdisciplinaridade propõe um modo de conhecer e de produzir conhecimento, que religue conhecimentos entre, através e além das disciplinas, em uma perspectiva multirreferencial e multidimensional” (SUANNO, 2014, p. 121).

Nicolescu (1999) aponta três princípios fundadores e fundamentais para o entendimento da transdisciplinaridade, quais sejam: a complexidade, os diferentes níveis de realidade e o terceiro incluído. A complexidade é a validade de que tudo está inerente ao todo em algum momento ou ciclo da vida, isso porque somos da natureza e dela fazemos a vida evoluir; por meio das relações sociais agradamos ou degradamos ao sistema universal do ser humano. Já os diferentes níveis de realidade remetem à existência do ser humano num plano de poder de visualização orgânico, tal como somos hoje, amanhã e depois, ou seja, condizem com o reconhecimento de uma determinada dimensão e com um tipo de percepção por parte do investigador. E, por fim, o princípio do terceiro incluído entende a contradição posta entre o erro e o acerto como um processo de aprendizagem, dando sentido às somas dos pares contraditórios (NICOLESCU, 1999).

Segundo Barbosa, Araújo e Ferreira (2016), a proposta transdisciplinar é uma prática que vai além das disciplinas, pois possibilita conhecimentos para a construção de uma educação comprometida com o planeta e com a espiritualidade dos educandos diante da conjuntura atual, de forma a alcançar um equilíbrio físico e emocional necessário à construção de saberes para o exercício pleno da cidadania.

Com base nisso, entendo que os ensinamentos transdisciplinares demonstram uma preocupação com o respeito à diferença, a cultura da paz, o olhar sensível para o outro, a

consciência de pertencimento ao planeta, entre outros aspectos que colaboram para a formação de um mundo melhor para todos. E isso precisa ser ensinado desde os primeiros dias de vida.

Fundamentada nessa concepção, a natação para bebês deve oportunizar atividades em aula que busquem esses aspectos. Deve utilizar, por exemplo, materiais que sejam capazes de fazer essas relações com o ser diferente, com a reciclagem e com o meio ambiente. Deve permitir a troca de materiais entre os bebês para que eles trabalhem a socialização e com esta aprendam a dividir, ceder e dar lugar ao outro. Eles precisam conhecer e aprender para se desenvolver, e a natação, enquanto um dos primeiros ambientes formativos, pode e deve permitir isso.

Dessa forma, o olhar transdisciplinar possibilita um fazer pedagógico que estimula a criação, a inovação e a autonomia dos educandos, ou seja, a coconstrução do conhecimento em sua complexidade. Para isso, “[...] as escolas devem reconhecer-se como ambiente privilegiado para o desenvolvimento da criatividade, no entanto, o que se vê é o pouco incentivo à criatividade” (SUANNO, 2014, p. 147). Assim, no tópico seguinte, refletiremos sobre o que seria essa criatividade e sua relação com a natação.

## 4.2 CRIATIVIDADE

A criatividade surge como um caminho possível para lutar contra velhos dogmas e contra posicionamentos retrógrados, desenvolvendo novos saberes e novas possibilidades para a construção do conhecimento. Barreto, Hermida e Sousa (2013) apresentam a criatividade como uma necessidade de sobrevivência, resistência, habilidade e conhecimento, em que seja possível transcender o saber já instituído e gerar mudanças a partir de novas experiências.

A criatividade possibilita um fazer pedagógico que estimula a criação e a autoria dos educandos, ou seja, uma efetiva construção do conhecimento e não apenas assimilação passiva por parte do aprendiz. Ensinar criativamente possibilita um aprender verdadeiro e repleto de significados que produzem sentido para todos os participantes do processo.

Segundo Moraes e Suanno (2014), o conceito de criatividade é emocional e vivencial. Conforme os autores, a criatividade surge como um fator inerente à condição humana que está presente nas ações do cotidiano, buscando facilitar as relações sociais de trabalho ou de lazer. A criatividade é um possível caminho para o processo de construção de valores éticos e da felicidade, a depender dos interesses de quem ela atende.

Nesse sentido, a criatividade está presente na vida das pessoas e se faz necessário saber como estimulá-la; como o desenvolvimento dela é individual e subjetivo, cada indivíduo a constrói de uma forma e no seu próprio tempo.

Na vivência com os bebês, podemos associar diretamente a criatividade à espontaneidade. Noto sempre a necessidade de deixar, por aproximadamente uns cinco minutos do tempo de aula, o bebê livre, sem comando. Nesse momento, eles sempre me surpreendem com falas, gestos e afeições que expressam alegria pela fluidez e naturalidade daquele momento. Por vezes, eles fazem inclusive movimentos que ainda nem foram trabalhados em aula, ou até inventam movimentos e criam nomes para eles. E é claro que nesse último caso me refiro aos bebês que já estão falando.

É importante considerar aqui a necessidade de uma criatividade com intencionalidade, e não uma criatividade sem referências ou fundamentação. Uma criatividade do processo de ensino e uma criatividade permitida também ao próprio aluno ou aluna de vivenciar dentro do processo.

Suanno (2017) enfatiza que a criatividade se torna fecunda a partir do momento em que ela está presente em um ambiente que estimule a liberdade de ser e de pensar, que aceite a diversidade existente em sua multiplicidade de ocasiões e que preserve o direito da autonomia em poder conduzir as ações de acordo com as características de quem as conduz.

Para o autor, “criatividade implica vontade, emoção e decisão” (SUANNO, 2017, p. 75). Desse modo, tornar-se criativo deve partir do desejo de cada sujeito, como um ato de decisão. Todas as pessoas têm potencial criativo, no entanto é necessário haver o estímulo de ser criativo e a decisão de desenvolver ações criativas.

Desse modo, as estratégias pedagógicas criativas podem colaborar significativamente para um educar menos cansativo e muito mais estimulante. Ao pensar o fazer criativo na educação, seja na sala de aula, na quadra ou na piscina, podemos atingir bons resultados em relação ao processo de ensino e aprendizagem.

Na minha experiência com os bebês, por vezes dou àqueles que já possuem certa autonomia na água a oportunidade de criar um movimento. Nesses momentos, já me deparei com movimentos que eu não imaginava que a criança já estivesse pronta para fazer. Um exemplo disso ocorreu quando uma bebê de 1 ano e 8 meses fez a ondulação do nado borboleta. Para ela, só era uma expressão, um movimento que ela mesma criou ali naquele momento. No entanto, mesmo que de forma rudimentar, tratava-se de um fundamento da natação. Quão precioso é isso, não é mesmo? São experiências pedagógicas que a criatividade nos permite vivenciar.

Acredito que, uma vez que essa criatividade é estimulada, o ambiente educacional, o professor e a professora, a rotina que permeia o espaço educacional e as crianças são libertos de padrões e modelos a serem seguidos, conquistando oportunidades de pensar, sentir, movimentar-se, perguntar, participar, vivenciar, questionar, interagir, investigar e questionar. Ao mesmo tempo que permite problematizações e crises, possibilita multirreferências capazes de reorganizar o pensamento e o conhecimento e valorizar os aspectos multidimensionais da criança. Nesse caso, ensinar e aprender não se tornam uma obrigação, mas sim um prazer. Seguindo esse caminho, no próximo tópico vamos refletir acerca das práticas pedagógicas transdisciplinares e criativas.

#### 4.3 A PRÁTICA PEDAGÓGICA CRIATIVA E TRANSDISCIPLINAR

Pensar em uma prática pedagógica criativa permeada pelo pensamento complexo e transdisciplinar significa buscar transformações na interligação do conhecimento com o intuito de valorizar o ser humano como um todo. É refletir acerca de um ensino em que predominem práticas pedagógicas planejadas com intencionalidade e desenvolvidas no âmbito coletivo, apreciando o potencial criativo tanto da criança quanto do docente, tanto da instituição e/ou do locus de aprendizagem quanto de toda a comunidade educativa participante do processo. Barbosa, Araújo e Ferreira (2016, p. 5) afirmam:

Nessa perspectiva, é necessário que as crianças estejam preparadas para além do conhecimento, mas também para um mundo novo, que leva em consideração os diferentes aspectos do todo, mediante saberes e competências necessárias para identificar, compreender e buscar soluções para os desafios relacionados a sustentabilidade do ser humano e da sociedade, através da troca dinâmica entre as diversas ciências do conhecimento escolar.

Uma vez que nos referimos à natação para bebês, não queremos pensar em uma estrutura de quatro paredes e carteiras enfileiradas ou espalhadas, mas sim na piscina enquanto locus da nossa ação docente. Para tanto, a aprendizagem está ligeiramente elevada aos pressupostos de uma mediação pedagógica que deve ser condizente com a realidade de cada sujeito, respeitando suas individualidades e sabendo ressignificar o pensamento individual para um pensamento coletivo e complexo. Dessa forma, precisamos religar saberes, considerar suas particularidades e agregar ao ensino da natação aprendizados outros que contribuem para a formação dessa criança para a vida, enquanto sujeito, cidadão e humano que ela, apesar da idade, está se

tornando. É permitir que essa criança vivencie, experiencie e explore todo o mundo ao seu redor.

Em Vigotski (1998), uma de nossas literaturas de referência, vemos que o ser humano é eminentemente de ordem social, e o estudioso considera o próprio conhecimento como significado de relações entre os vários contextos sociais. Nesse caso, a mediação pedagógica é papel fundamental para que o aprendiz avance em relação ao novo conhecimento, pois, da mesma forma que o aprendiz se desenvolve com ajuda do mediador, se torna colaborador para que o professor estabeleça outras relações com o conhecimento. Então, o aprendizado de algo novo se dá por meio de um aprendiz em relação a outro aprendiz mais experiente, com ambos se relacionando no mundo de signos e representações.

Nessa perspectiva, o desenvolvimento da criança começa a partir do momento em que entendemos aonde essa criança chegou em termos de aprendizagem e aonde ela poderá chegar. Para tanto, ele divide o desenvolvimento da criança em dois níveis: nível de desenvolvimento real, que se refere a tudo aquilo que a criança já consegue fazer sozinha; e nível de desenvolvimento potencial, que seriam as aprendizagens que a criança consegue fazer com a ajuda de outra pessoa. A distância entre esses dois níveis tem o que o autor chama de zona de desenvolvimento proximal, que é o lugar onde a criança tem todo potencial para se desenvolver e que o/a professor/a deve focar em trabalhar (GONÇALVES, 2011).

O papel do mediador se torna fundamental em uma proposta que busque valorizar o aprendizado do conhecimento científico em relação aos outros eixos da existência humana, haja vista a necessidade de religar os outros conhecimentos oriundos da cultura popular, da vida pessoal, da afetividade e do respeito às diferenças com os currículos escolares, com a cultura familiar e urbana cidadã. Nesse sentido, “para mediar adequadamente os processos de ensino-aprendizagem, o professor necessita possuir características, atitudes e conhecimentos que lhe permitam criar uma situação de aprendizagem com seus alunos” (SUANNO, 2010, p. 218).

Nesse contexto, o professor de natação poderá se posicionar diferentemente dos métodos já vividos historicamente e reproduzidos até os dias de hoje, de modo a fugir da mera reprodução linear sistemática de um programa de natação para bebês. Portanto, na contramão dessa ideia,

[...] o professor assume uma nova atitude. Embora, vez por outra, ainda desempenhe o papel de especialista que possui conhecimentos e/ou experiências a comunicar, o mais das vezes ele vai atuar como orientador das atividades do aluno, consultor, facilitador, planejador e dinamizador de situações de aprendizagem, trabalhando em equipe com o aluno e buscando os mesmos objetivos. Em resumo: ele vai desenvolver o papel de mediador pedagógico (VIEIRA; ABRANCHES, 2010, p. 142).

O professor que consegue estabelecer outros rumos para sua mediação pedagógica, diferentemente da conhecida transmissão de conteúdos que ignora as dimensões do ser humano inerentes ao processo de ensinar, poderá vislumbrar caminhos de colaboração significativa para a aprendizagem do aprendiz. Vale ressaltar aqui que, em Vigotski (1998), temos que esse mediador do conhecimento não deve ser apenas a figura do professor e da professora, mas sim todas as ferramentas que possibilitam o acesso da criança à cultura humana. Esse movimento permite que a criatividade abra caminhos para um fazer, sentir e pensar diferente do que o que está posto em metodologias da educação e também em métodos de ensino da natação para bebês.

A prática pedagógica criativa e transdisciplinar possibilita um fazer pedagógico que estimula a inovação e a autonomia dos educandos, ou seja, uma efetiva construção do conhecimento em sua complexidade e não apenas uma assimilação passiva por parte do aprendiz. Ensinar criativamente possibilita um aprender verdadeiro e repleto de significados que produzem sentido para todos os participantes do processo. E esse movimento requer de nós um ampliar da consciência para que possamos emergir novas relações com o conhecimento e com o mundo que o cerca.

## **5 CATEGORIAS DE ANÁLISE PARA UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA CRIATIVA E TRANSDISCIPLINAR PARA A NATAÇÃO PARA BEBÊS**

Por muitas vezes busquei na literatura meios que me auxiliassem a resolver certas dificuldades que eu encontrava em aula, e não obtive sucesso. Precisei de forma isolada conhecer o bebê e os seus processos e associar isso ao meu arcabouço teórico da natação para tentar entender como contribuir com esse público de forma global.

Nesse sentido, com base em toda essa miscelânea exposta até aqui em contato com a minha práxis pedagógica, construí quatro categorias gerais para propor, a partir delas, uma prática pedagógica criativa e transdisciplinar para o ensino da natação para bebês. A partir delas, apresento aquilo que considero central para tal ensino, mas que, por ora, não se mostra claro na literatura específica da área. As categorias estão assim organizadas: 1. A anamnese como prática social inicial do processo: um recurso inegociável; 2. A fantasia em detrimento da variedade de brinquedos; 3. O equilíbrio entre a técnica e a espontaneidade; 4. A presença dos pais no desenvolvimento: até onde será benéfica?

Essas categorias consistem em explicitar meios e instigar o leitor professor de natação a repensar a sua práxis pedagógica, compreendendo quais caminhos podem nos levar a um ensino que esteja de fato pautado na integralidade do ser. É muito difícil, ou até mesmo impossível, pensarmos em um bebê integral nas aulas de natação e permitirmos a sua criatividade sem considerarmos as categorias que serão aqui apresentadas.

### **5.1 A ANAMNESE COMO PRÁTICA SOCIAL INICIAL DO PROCESSO: UM RECURSO INEGOCIÁVEL**

Em geral, na Educação Física, o protocolo de anamnese consiste no preenchimento de uma avaliação com questões voltadas à condição física, psicológica, cognitiva, afetiva e social do aluno. Por vezes, para além do simples preenchimento, o professor aplica algum protocolo de avaliação ou teste físico para compreender em que condição física o aluno se encontra antes do programa de aulas. Nesse formato, ao final do programa ou após determinado período estipulado pelo profissional, a avaliação é aplicada novamente para identificar os resultados da prática realizada.

Pensando na natação para bebês, com exceção da literatura de Silva, Tertuliano e Mansoldo (2015), os quais propõem um dossiê para o início das aulas, nunca identifiquei o uso

de anamnese nas literaturas da natação para bebês, nem nos espaços, academias e stúdios que conheci na minha vivência profissional.

Figura 4: Dossiê para início das aulas de natação para bebês

DOSSIÊ DO ALUNO	
ALUNO (A): _____	TEL: _____
IDENTIFICAÇÃO	
1. Data de nascimento: ___/___/___	
2. Nome do pai: _____ Nacionalidade: _____ Profissão: _____ Idade: _____	
3. Nome da mãe: _____ Nacionalidade: _____ Profissão: _____ Idade: _____	
4. O pai trabalha fora? _____	
5. Período do dia que o pai dispõe para vivenciar com as crianças? ( ) manhã ( ) tarde ( ) noite Quantas horas? _____	
6. A mãe trabalha fora? _____	
7. Período do dia que o pai dispõe para vivenciar com as crianças? ( ) manhã ( ) tarde ( ) noite Quantas horas? _____	
8. Com quem fica o filho, quando os pais estão ausentes? _____	
9. Frequentou ou frequenta algum centro de recreação, creche, berçários? ( ) não ( ) sim. Quais? _____	
10. Por quanto tempo a criança permanece na instituição? _____	
11. Pessoas que moram na casa: _____	
12. Tem babá? ( ) não ( ) sim. Desde que idade? _____ Gosta dela? _____	
13. A criança se sente segura sem a presença dos pais? ( ) não ( ) sim.	
ANTECEDENTES PESSOAIS	
1. Praticou alguma atividade física? ( ) não ( ) sim. Qual? _____ Até que mês: _____	
2. Algum trauma com piscina? ( ) não ( ) sim. Qual? _____	
3. Necessitou de cuidados especiais após o parto? ( ) não ( ) sim. Qual (is)? _____	
SAÚDE	
1. Parecer médico da criança atualmente: Peso (kg): _____ Estatura (m): _____	
2. Algum problema de saúde? ( ) não ( ) sim. Qual? _____ Observação: _____	

Fonte: Silva, Tertuliano e Mansoldo (2015, p. 143-144).

Seguindo esse raciocínio, considero fundamentais as perguntas presentes no dossiê acima, no entanto não o bastante para pensarmos no planejamento das aulas para um aluno que acabou de ser inserido na natação. Para tanto, quero pensar na anamnese enquanto prática social inicial do processo (GASPARIN, 2007). Essa etapa consiste no primeiro dos cinco passos pedagógicos necessários para uma prática docente e discente a partir de uma perspectiva histórico-crítica de educação (GASPARIN, 2007, p. 5). Mesmo que essa perspectiva não seja



o foco central da presente pesquisa, apresenta grandes contribuições para as demais pesquisas em educação produzidas a partir de um viés crítico, inclusive ao próprio Coletivo de Autores (1998), referência usada na nossa fundamentação teórica e obra-chave para se pensar a metodologia do ensino da Educação Física.

Segundo Gasparin (2007), a prática social inicial consiste no ponto de partida de todo processo pedagógico. Nela, devem ser trazidas para a aula todas as vivências e experiências que o aluno já tem sobre o conteúdo a ser trabalhado. Isso se faz necessário para que o conteúdo a ser trabalhado mostre, de fato, vinculação com a realidade, sendo assim socialmente necessário. Na visão do autor:

O primeiro passo do método caracteriza-se por uma preparação, uma mobilização do aluno para a construção do conhecimento escolar. É uma primeira leitura da realidade, um contato inicial com o tema a ser estudado. [...] Uma das formas para motivar os alunos é conhecer sua prática social imediata a respeito do conteúdo curricular proposto (GASPARIN, 2007, p. 15).

Mesmo que aqui o autor se refira mais especificamente a um contexto de educação escolar, cabe ao professor, seja este de qual área for, inclusive da natação para bebês, instigar os alunos para que estes possam viver o conteúdo que será trabalhado, e não somente serem receptores de um conteúdo já pronto.

Falar em prática social inicial nos remete ao que já discutimos em Vigotski (1998) acerca da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): a importância de sabermos o que a criança já sabe fazer sozinha e o que ela faz com o auxílio de um adulto para que então, enquanto professores, possamos focar na distância entre esses dois níveis de aprendizagem para melhor estimular e planejar o ensino proposto.

Nesse sentido, com base na nossa base teórica, é fundamental conhecermos o nosso aluno, sabermos o que ele traz consigo acerca do conteúdo e quem ele é enquanto humano. Na minha práxis, identifiquei essa necessidade desde as minhas primeiras experiências. Notei que simplesmente iniciar uma aula sem ter um breve histórico de características do bebê tanto para com a sua relação com a água quanto no que diz respeito a outros aspectos relacionados a seu dia a dia e seu ambiente familiar, por exemplo, pode nos trazer, de cara, uma experiência negativa com a primeira aula, a qual, por vezes, prejudica ou favorece todo o resto do processo.

Vamos pensar em um bebê que acabou de chegar para fazer a sua primeira aula e que possui pouco contato com pessoas que não estão no seu ambiente familiar, ou até mesmo nenhum contato. Ao chegar, ele é exposto, diretamente, à figura do professor, que ele nunca viu, e, no caso de aulas em grupo, para além da figura do professor, à presença de outros bebês

que também estão acompanhados de seus pais. É possível que esse ambiente com tantas novidades e tantos estímulos diferentes com os quais esse bebê não esteja acostumado possa gerar nele uma primeira experiência positiva? Veremos logo mais a seguir...

Um segundo exemplo poderia ser de um bebê que chega à primeira aula com um dos pais, mas esta não é uma figura que está sempre presente na sua rotina. Talvez essa criança fique por vezes terceirizada a outras atividades e pessoas e na maior parte do tempo está sob os cuidados de uma babá, por exemplo. Neste caso, ao ser deixada na aula, seja por já ter uma estatura suficiente para entrar em uma piscina adequada sem a presença de um responsável, seja por estar em uma aula personalizada em que a presença do professor já é suficiente para que esse responsável não sinta a necessidade de entrar na água, como essa criança se sentiria? Qual seria o seu comportamento diante estas situações? Provavelmente ela já sofre com a falta e a dor da ausência dos pais, logo, ser deixada na aula pode significar para ela um abandono em que a natação, ao invés de um ambiente prazeroso e desejável, se torne, em sua mente, um local onde a mãe e/ou o pai a deixa e vai embora, gerando assim uma possível associação negativa.

Um terceiro exemplo pode ser o fato de o bebê já ter passado por uma situação negativa com a água. Nesse caso, a situação pode ter sido traumática ou simplesmente negativa a ponto de se tornar lembrança quando se depara com ambientes aquáticos, e assim, provavelmente, essa criança já vai chegar à aula chorando e apresentando diversas resistências que por vezes nem o próprio responsável consegue entender, até porque, ou não estava presente nessa situação negativa e/ou traumática vivenciada, ou porque, mesmo sabendo do ocorrido, não se lembra ou não consegue associar esse fato ao comportamento da criança. Brilhante e Ferreira (2022), ao discutirem a atuação da psicologia infantil na ressignificação de traumas, afirmam que “Durante a infância, o meio mais fácil de verificar que existem situações estressoras são por via do comportamento e, principalmente, mudança de comportamento das crianças no meio em que estão inseridas. (p.7)

Esses são apenas alguns casos que vivenciei, e é claro que, ao trazê-los, não quero afirmar que sempre nos deparamos com situações assim. Cada bebê é único e apresenta comportamentos únicos. No entanto, nós professores precisamos estar preparados para as mais diversas situações que podem nos aparecer em aula, até porque, em se tratando de bebês, qualquer simples experiência negativa pode gerar traumas futuros difíceis de serem superados.

Com base nisso, posso afirmar que são inegociáveis a necessidade e a presença de um processo inicial para inserção do bebê na natação, e isso é o que aqui vamos chamar de prática social inicial para a natação para bebês. Esta será composta tanto de uma ficha que deve ser preenchida pelo responsável da criança quanto por uma ambientação sistematizada e

intencional feita na primeira aula do bebê. Quanto à ficha de anamnese, considerando o que nos apresentam Silva, Tertuliano e Mansoldo (2015), pretendo ir além e avançar acrescentando as seguintes perguntas:

Quadro 2: Perguntas para anamnese

Já entrou na piscina? Se sim, com qual frequência isso ocorreu e/ou ocorre?
Tem alguma experiência com aula de natação? Se sim, como foi? Quantas aulas foram feitas?
Já mergulhou alguma vez?
O banho, é uma experiência prazerosa ou negativa para o seu bebê?
Como é a relação com outros bebês e crianças?
Caso frequente alguma instituição de ensino, como é o comportamento ao chegar na mesma?
O bebê: a) emite sons; b) forma palavras e frases; c) nenhuma das alternativas.
O bebê: a) engatinha; b) anda; c) nenhuma das alternativas.
Há algo que não perguntamos e você julga necessário nos contar?
Dorme bem? Atualmente, quais os horários das sonecas?

Fonte: Elaboração própria, 2023.

O preenchimento dessa anamnese pode ser feito de forma online ou virtual. O que é imprescindível é que o professor tenha acesso às respostas antes da sua primeira aula com o bebê. Isso porque, tendo acesso a essas informações, o professor já será capaz de fazer algumas suposições acerca de como será esse primeiro contato e, conseqüentemente, como deve se planejar para que a experiência seja positiva para a criança e a família. É importante ressaltar que, como nem tudo são flores, nem sempre o responsável irá responder às perguntas de forma clara e precisa de acordo com os fatos reais, porém até esse comportamento pode ser para o professor um alerta acerca de atitudes da criança ao longo do processo.

Para além disso, irá compor a nossa prática social inicial um momento que nas minhas aulas chamo de ambientação. Para tal, o responsável do bebê precisa estar ciente de que a primeira aula, na qual essa ambientação será feita, consiste em uma aula experimental. O responsável do bebê deverá ser orientado a chegar pelo menos dez minutos antes do início da aula para que o bebê conheça o ambiente e o professor e de forma espontânea vá se soltando na presença deles.

Nessa aula, o responsável também é orientado a estar presente dentro da água com o bebê e apenas ao passo que o professor perceba que a criança está tranquila e aberta à sua presença é que ele já irá pegar o bebê no colo para execução de técnicas e movimentos. Nesse processo, independentemente do que os alunos da turma estejam sendo estimulados a fazer, para esse bebê que está em aula experimental o professor deve usar comandos mais leves que

permitem muito mais a espontaneidade dessa criança que chegou do que a resposta imediata ao que lhe está sendo proposto.

Talvez você, leitor, esteja pensando que isso pode gerar uma autonomia indesejável que leve esse bebê até mesmo a uma indisciplina já nesse primeiro contato. Mas a minha intenção aqui não é essa. Para mim, é como se essa ambientação pretendesse dizer para o bebê: “Está tudo bem, eu respeito o seu espaço e o seu tempo. Eu estou aqui para te ajudar e te ensinar quando assim você me permitir fazê-lo”.

Infelizmente, quando comecei a dar aulas de natação para bebês, não foram poucas as vezes em que presenciei situações negativas que afetaram todo o processo. Nesses casos, o responsável pode até associar o comportamento da criança à abordagem utilizada, à temperatura da água que talvez pudesse não estar ideal ou simplesmente à figura do próprio professor. Parece até engraçado citar esse último exemplo, mas ele não só pode acontecer como pode levar o pai ou a mãe da criança a desistir de inserir o bebê na natação por achar que o problema é o professor ou até mesmo por pensar que seu filho ou sua filha não gosta de água. Que perigo essas suposições podem nos gerar, concordam? Um perigo causado simplesmente pela falta de um planejamento inicial sistematizado que acolha o bebê e a família nessa primeira experiência.

Logo, indo na contramão de um programa de aulas de natação para bebês que se inicie de qualquer jeito, a proposta dessa prática social inicial apresentada aqui é fazer com que o professor conheça o bebê, seus receios, sua relação com a água, com o outro e com o diferente. Após feito esse primeiro passo, o professor dará ao responsável do bebê um feedback baseado na anamnese a que teve acesso anteriormente e acerca da experiência da primeira aula. Com isso, poderá instruir os pais acerca de um melhor horário para o bebê, caso tenha observado que este não estava tão aberto às atividades, e isso poderia estar relacionado à sua rotina de sono, por exemplo; poderá propor uma turma que esteja com um nível de desenvolvimento mais próximo desse bebê para que os bebês estejam em sintonia na aula; poderá instruir o responsável acerca da necessidade de se fazer mais uma aula no formato experimental para que o bebê melhor se ambiente ou até mesmo pedir que o leve para a aula um brinquedo pessoal para se sentir mais pertencente ao ambiente.

Acredito que só assim conseguimos iniciar um programa de aulas de forma respeitosa e sensível que se preocupe com a totalidade do desenrolar de todo o processo de ensino e aprendizagem da natação para bebês. Isso é pensar além, isso é pensar transdisciplinarmente.

## 5.2 A FANTASIA EM DETRIMENTO DA VARIEDADE DE BRINQUEDOS

Na minha práxis, o brinquedo funciona como um elemento fundamental para o processo da aprendizagem, mas não como um elemento determinante. No entanto, lembro muito bem que nas primeiras aulas que ministrei eu os tinha como meus principais aliados, como aqueles que me davam segurança em planejar e executar uma aula de natação para bebês. Isso se dava tanto pela inexperiência com a prática quanto pelo que eu presenciava em aulas de outros professores a que tive a oportunidade de assistir. Para melhor exemplificar para você, leitor, o que eu via, em geral, era uma piscina com uma infinidade de brinquedos e cores onde até eu, professora, me pegava por vezes dispersa entre acompanhar a aula que eu estava ali para assistir, ou olhar para a infinidade de elementos visuais que existiam no ambiente de aula.

E foi ao longo da minha caminhada pedagógica com os bebês que fui percebendo que a variedade de brinquedos por vezes me gerava uma dependência que, ao invés de contribuir com a aprendizagem, acaba me limitando, enquanto professora, e limitando o aluno, enquanto ser que estava ali para ter acesso e vivenciar as mais diversas possibilidades que a água, o ambiente ao seu redor e a sua própria imaginação podiam lhe trazer.

A minha intenção ao apresentar essa categoria não é desvalorizar a presença do brinquedo para o processo de ensino e aprendizagem do bebê na natação, até porque, como afirma Vigotski (1991), o bebê satisfaz algumas de suas necessidades no próprio brinquedo:

[...] se ignoramos as necessidades da criança e os incentivos que são eficazes para colocá-la em ação, nunca seremos capazes de entender seu avanço de um estágio do desenvolvimento para outro, porque todo avanço está conectado com uma mudança acentuada nas motivações, tendências e incentivos. Aquilo que é de grande interesse para um bebê deixa de interessar uma criança um pouco maior. A maturação das necessidades é um tópico predominante nessa discussão, pois é impossível ignorar que a criança satisfaz certas necessidades no brinquedo. Se não entendemos o caráter especial dessas necessidades, não podemos entender a singularidade do brinquedo como uma forma de atividade (VIGOTSKI, 1991, p. 62)

Nesse contexto, o que pretendo com a presente categoria é levar o professor de natação para bebês a entender que o brinquedo não é simplesmente um objeto qualquer. Ele possui um significado para o bebê e, dessa forma, deve possuir uma intencionalidade significativa dentro das nossas aulas. Nesse movimento, uma vez que entendemos esse significado e seu papel no desenvolvimento, identificamos que o determinante para o processo de aprendizagem não é a variedade de brinquedos, mas sim o significado dado à criança para além desse objeto. Esse entendimento leva tanto nós professores quanto nossos alunos a caminhos outros que nos tornam mais independentes e criativos nas aulas.

Para tanto, precisamos entender algumas afirmações que Vigotski nos apresenta para compreendermos as relações do bebê e da criança com o brinquedo. Segundo o autor, “quando

um desejo da criança não é correspondido, a sua imaginação se torna um brinquedo” (VIGOTSKI, 1991, p. 64). Entendendo isso na prática, seria o mesmo que uma criança pedir ao responsável para brincar de carrinho, e o fato deste não o deixar fazer, levar essa mesma criança a se tornar o próprio carrinho na sua imaginação. Nessa situação, apesar da ausência física do brinquedo, foi através dele que a criança foi capaz de criar uma situação imaginária.

Temos então que, diferentemente do adulto, para quem, através da vida real, a ação domina o significado, para a criança a ação está subordinada ao significado (VIGOTSKI, 1991). Na prática, um exemplo seria pensar em uma criança que brinca de mãe e filha com a sua boneca, por exemplo. Nessa relação, ela expressa com a figura da boneca um comportamento maternal que observa na sua própria mãe e, nesse sentido, ao repetir o que a esta faz, o brinquedo é muito mais a lembrança de alguma coisa que realmente aconteceu do que uma imaginação.

Dessa forma, ainda segundo Vigotski (1991, p. 69), “o brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança. No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade”.

Assim, podemos entender que a atividade do brinquedo é um meio que permite que a criança se desenvolva, mas, para que isso possa ser considerado uma atividade condutora que de fato determina esse desenvolvimento, se faz necessário que o professor compreenda as relações apresentadas.

Trazendo esse entendimento para a natação para bebês, proponho que o brinquedo seja utilizado em quantidade limitada e com uma intencionalidade muito clara e sistematizada para o processo da aprendizagem. O foco dele, seja em objeto físico ou apenas lembrado através de alguma associação, deve ser sempre levar o bebê à imaginação e à criatividade, pois são essas últimas que realmente contribuem para o desenvolvimento.

Um exemplo prático do que quero dizer pode ser explicitado na seguinte situação: quando um bebê é colocado na água e jogamos um brinquedo incentivando ele a buscá-lo (seja no colo da mãe, do professor, ou sozinho, a depender do nível de desenvolvimento), usamos a fantasia e a imaginação para dizer à criança que ela está indo salvar um amigo ou um animal, por exemplo. Nesse ato, o bebê é incentivado a bater braços e pernas para chegar ao determinado objeto, e esse movimento ocorre até como um próprio reflexo primitivo, como vimos no capítulo 3 da presente pesquisa.

Aqui vemos que o brinquedo funcionou como um meio para levar o bebê a realizar movimentos e técnicas trabalhados na aula. No entanto, diferente seria se a piscina estivesse cheia de brinquedos. Neste caso, com base nas vivências aqui apresentadas, posso afirmar que,

ao pegar outro brinquedo que achasse pelo caminho até chegar ao seu alvo, o bebê iria parar com os movimentos de braços e pernas e se concentraria no objeto que ficou na sua mão, o que pausaria o processo anteriormente iniciado.

Nesse sentido, não foi o fato em si da presença do próprio brinquedo que levou o bebê a realizar a atividade, mas sim o significado que o bebê atribuiu ao brinquedo na atividade. Sendo assim, vale ressaltar que, mesmo que não tivéssemos a presença física de um brinquedo, a simples lembrança dele poderia estimular alguma atividade. É como o caso citado sobre a criança que brinca de ser o próprio carro uma vez que a mãe não a deixou brincar com o objeto em si, por exemplo.

Temos então que nem sempre a presença física de um brinquedo se faz necessária e, assim, tampouco a variedade dele. O brinquedo, estando presente de forma física ou não, permite que a criança seja livre para criar e determinar suas próprias ações, e esse símbolo e significado são suficientes para fazer com que permita e estimule a criatividade do professor e do bebê no processo de ensino e aprendizagem.

Utilizar a imaginação e a fantasia, seja através do próprio brinquedo ou não, é pensar em uma prática pedagógica criativa para a natação para bebês. E, nesse movimento, é preciso ter um olhar para os alunos enquanto seres produtivos, participativos e protagonistas de todas as situações da aprendizagem, e não meros reprodutores de técnicas e programas de aula isolados. Para isso, precisamos considerar o seguinte:

Do ponto de vista da pessoa humana, o ato criativo integra, em um esforço único do inédito, todas as capacidades da conduta humana, afetiva, cognitiva e corporal. É nos atos de criação que se vislumbra o que há de verdadeiramente humano no homem. E em nossa época, em toda nossa sociedade, é imprescindível que se busquem formas na educação que considerem essa verdade (TAFFAREL; CELI, 1985, p. 4).

Tendo em vista que a natação pode ser o primeiro ambiente formativo dos bebês para além do ambiente familiar, um dos nossos objetivos de aula deve ser estimular os bebês a criarem as mais diversas situações, histórias e até mesmo movimentos dentro da própria aula. Uma vez que o professor se torna independente dos objetos e utiliza a seu favor o verdadeiro significado que o brinquedo tem para uma criança, ele abre mão da própria presença desse recurso e é capaz de criar e recriar situações dentro da própria aula que nem ele achou que fosse capaz de fazer. Essa liberdade permite que tanto o professor quanto o bebê se humanizem e sintam prazer dentro do processo.

Segundo Suanno (2018, p. 262),

Algumas ações podem ser realizadas pelos professores com seus alunos a fim de ajudá-los ao desenvolvimento do pensamento criativo, e não precisam de momentos específicos para serem trabalhadas, mas junto com as diversas disciplinas, transformando-as assim, em transdisciplinares. Ações como elaborar motivos que estariam por trás de cada ideia ou ação de uma ou outra pessoa. Assim, estaríamos a contribuir para o desenvolvimento do pensamento multidimensional e multirreferencial.

Quando valorizo o imaginário, sou capaz de valorizar a multidimensionalidade do ser. Consigo dar valor aos seus sentimentos, desejos e ideais ocultos. Isso só é possível se tivermos uma prática transdisciplinar que saiba unir a necessidade da criança, o olhar do professor e o conteúdo a ser ensinado, por exemplo.

Nesse contexto, o meu desejo com a presente categoria é instigar professores a repensarem suas práxis e irem além do óbvio e da reprodução de programas prontos que muitas vezes se utilizam de ferramentas como o brinquedo sem uma real intencionalidade. Para isso, temos a criatividade como uma grande aliada que nos dá segurança e liberdade para sermos independentes desses recursos para fazermos uma boa aula acontecer. Aqui, para além do óbvio, o professor deve se permitir criar e recriar, estimulando o bebê a fazer o mesmo para que o desenvolvimento ocorra de forma harmônica e permita não só o aprendizado das técnicas da natação em si, mas que também contribua para a formação de uma criança que mais tarde será autônoma, capaz de criar estratégias, resolver conflitos e dar valor à sua própria espontaneidade, ao outro, aos seus pensamentos e ao momento presente, e não a coisas, ou a uma variedade delas.

### 5.3 O EQUILÍBRIO ENTRE A TÉCNICA E A ESPONTANEIDADE

Para entendermos o que proponho nesta categoria, precisamos compreender quem é o bebê: suas particularidades, suas fases, seus processos e suas tantas dimensões. Acredito que a nossa discussão do capítulo 3 conseguiu esmiuçar o que considero fundamental para esse entendimento no que se refere à natação. Nesse âmbito, temos que o bebê, mesmo sendo capaz de apreender e conhecer o mundo ao seu redor, é apenas um bebê. Logo, ele não tem responsabilidade de comer sozinho, de andar sozinho nas ruas ou de arrumar as suas próprias coisas, por exemplo. Sendo assim, por que é dada a ele a responsabilidade de aprender técnicas da natação para que consiga sobreviver em meio aquático?

Talvez num primeiro momento lhe pareça que essa indagação foi na contramão do que eu propus até aqui. Mas, ao contrário disso, ela não só dialoga diretamente com o nosso objeto, como me parece, por ora, ser a principal categoria que apresento na presente pesquisa.



Antes de iniciar um trabalho com a natação para bebês, precisamos ter esse entendimento de que a natação, assim como proponho aqui, deve ser uma estratégia para levar os alunos a se desenvolverem de forma integral. Pensar em bebês é diferente de pensar em crianças e adolescentes, com os quais posso trabalhar com o alto rendimento, por exemplo. Precisamos entregar resultados técnicos, e seria uma hipocrisia dizer que não, afinal, tanto os pais quanto os professores querem de fato ver o bebê nadando, respondendo aos estímulos e demonstrando tudo o que aprendeu. No entanto, quando o meu foco e o meu olhar estão voltados apenas para esse resultado esperado, eu me desconecto de valores que precisam ser trabalhados em aula e acabo prejudicando todo o processo de aprendizagem.

De forma mais clara, o que quero dizer aqui é que a técnica é importante e necessária, e, se não for trabalhada, ela não será alcançada. No entanto, a técnica pela técnica, seja em qual faixa etária for, acaba sendo sem sentido e sem intencionalidade, provocando um desprazer na atividade proposta. Quando falamos em bebês, isso fica muito mais visível. Na prática, se pensarmos em uma criança da segunda infância ou num adolescente que está fazendo uma prática esportiva de alto rendimento, por exemplo, mesmo que não esteja gostando da atividade e a esteja fazendo por obrigação, ele consegue permanecer nela. Isso porque precisa obedecer aos pais, alcançar um título, quer se igualar a um amigo ou tantos outros motivos que o nível psicológico dessa criança ou desse adolescente o faz continuar na atividade, e muitas vezes até ter êxito nela, apesar do seu desprazer. Diferentemente disso, com os bebês, se algo lhes causar medo, desprazer ou até mesmo um cansaço físico que eles não conseguem expressar em palavras ou desistência, eles irão simplesmente chorar, apresentar resistências diversas e não fazer nada do que está sendo proposto, e, a depender da atitude do professor e/ou dos pais, a situação pode inclusive gerar traumas futuros.

Segundo Castellani et al.:

O conhecimento da técnica não é, em absoluto, dispensável. Contudo, afirmar a necessidade do domínio das técnicas de execução dos fundamentos das diferentes modalidades esportivas não significa polarizar nosso pensamento em direção ao rigor técnico do esporte de alto rendimento. As técnicas devem ser compreendidas como instrumentos necessários de um jogo, de uma série de ginástica, de passos de uma dança etc. Entretanto, cumpre assinalar que, durante a execução, o que prevalece na consciência do executante é o resultado que essas técnicas têm para o sucesso do jogo, da série de ginástica ou dos passos de dança (2014, p. 61).

Vale considerar que nesse trecho os autores se referem a uma perspectiva de ensino dos saberes da cultura corporal pensados para a Educação Física escolar. No entanto, essas reflexões fundamentam o que pretendo discutir acerca do uso da técnica dentro da natação para bebês.

Os autores citados sugerem que o professor desenvolva abordagens diferenciadas para os jogos e as modalidades esportivas a partir não do gesto técnico, mas sim do significado que os fundamentos desses jogos e modalidades possuem. Para isso, se faz necessário partir do entendimento de que nossos alunos possuem níveis de aspiração, motivação e interesse diferenciados que fazem com que cada um atribua um sentido pessoal à modalidade trabalhada. (CASTELLANI et al., 2014).

Logo, tendo em vista que temos como mais importante o significado dos fundamentos trabalhados em detrimento do gesto técnico em si, precisamos atribuir sentido às técnicas propostas dentro da natação para bebês, e um meio que proponho é alcançarmos essa perspectiva através do equilíbrio entre a técnica e a espontaneidade.

Quando falo em espontaneidade, não me refiro a uma liberdade solta ou sem intencionalidade, mas sim a uma espontaneidade que é fruto de um processo criativo e transdisciplinar que compreende que o bebê é capaz de produzir sentidos dentro da prática da natação.

Para Torre (2001), a relação da criatividade com a aprendizagem, se pautada na base do sentir-pensar-agir, vai além do conhecimento fragmentado, e isso reflete um ensinar e aprender transdisciplinar, deixando de visualizar o aluno como um receptor de conhecimentos descontextualizados e passando a religar saberes e contextualizá-los com a vida dos alunos, dando sentido e significado às experiências de aprendizagem.

Segundo Suanno (2010, p. 8337),

Ajudar o aluno a desenvolver o seu potencial criativo é investir em sua capacidade de enfrentamento da realidade que vive, desenvolvendo habilidades de reações para com as incertezas que se surgem pelo caminho, além do desenvolvimento de valores, também a capacidade de aceitação do outro como ser único, diverso de si, questionando a si mesmo principalmente, se criticando no sentido de superar a si mesmo, procurando ser um ser humano melhor a cada dia que passa.

Nesse sentido, quando falo em espontaneidade nas aulas de natação para bebês, visualizo um ensinar e um aprender criativos que permitem que professor e alunos sejam estimulados a inovar, a pensar e a agir com sentimentos que dão prazer nessa relação e incentivem principalmente os alunos a quererem sempre mais do ensino que está sendo proposto.

Na prática, essa perspectiva nos leva a caminhos muito além do que podemos imaginar. Nos capítulos anteriores, citei o exemplo dos cinco minutos que notei serem necessários dentro dos 45 minutos de aula para permitir que os alunos criem movimentos, me mostrem algo que

desejam ou simplesmente fiquem livres. Nesses momentos, não foi apenas uma vez que presenciei bebês realizando movimentos que, para mim, eles não estavam prontos para fazer. Um caso recente foi de uma bebê de exatos 2 anos que fez a ondulação do nado borboleta. Para ela, era apenas uma expressão, expressão de um sentimento, de um desejo ou da liberdade que lhe era dada ali naquele momento. No entanto, se tratava do fundamento de um nado, inclusive muito complexo em sua execução.

Nesse exemplo citado, talvez se essa criança não fosse estimulada a essa criatividade e espontaneidade, eu negligenciaria o seu nível técnico por julgar que ela não estivesse pronta para ser introduzida em determinado fundamento, ou ainda, caso partisse de mim o ensino dele, talvez o resultado esperado não fosse o mesmo visto em um momento de prazer que o criar permitiu a essa criança demonstrar.

Assim, proponho que o pensar criativo e transdisciplinar para a natação para bebês deve estar sempre acompanhado pelo equilíbrio entre a técnica e a espontaneidade. A técnica é importante, assim como o sentir-pensar-agir também o é. Tendo em vista que o sentir-pensar se refere ao “processo mediante o qual colocamos para trabalhar conjuntamente o pensamento e o sentimento” (TORRE, 2001, p.83), permitir essa relação dentro da natação para bebês é dar significado aos fundamentos e às técnicas trabalhados. É relacioná-las à imaginação da criança e permitir que esta tenha prazer no aprendizado.

Para esse equilíbrio, o professor deve estar sempre atento para não focar em um em detrimento do outro. Aqui esses aspectos não são fragmentados, mas andam juntos e se complementam no decorrer de todo o processo. Mesmo no momento em que um fundamento muito específico venha a ser trabalhado, ele deve ser acompanhado de sentido para o bebê. Um exemplo seria pensar em uma técnica muito comum utilizada nas aulas de natação para bebês: a sustentação de borda. Nela, o bebê é colocado de frente para a borda e a segura com o apoio do responsável ou do professor. À medida que observamos que ele tem força suficiente para permanecer sozinho, o soltamos e o deixamos pendurado com supervisão bem próxima. O objetivo da atividade consiste em fortalecer os músculos dos membros superiores e principalmente mostrar para o bebê que a borda é uma aliada e que, caso ele caia na piscina, ela estará lá para que ele se pendure e aguarde até que um adulto o busque.

Ao trabalhar a técnica acima citada, poderíamos simplesmente pendurar o bebê e no máximo cantar uma música que associe a atividade ao comando de voz. No entanto, para além disso, podemos, por exemplo, perguntar ao bebê quem está em cima da borda, quem ele consegue ver. Nesse segundo caso, além de despertar a curiosidade e o interesse do bebê, teríamos a possibilidade de tanto contar com a fantasia dele, que irá imaginar quem está ali,

quanto usar um brinquedo em cima da borda para que a criança ficasse olhando. Ambas as formas trariam um estímulo mais eficaz para a execução do movimento, e elas voltam, inclusive, na discussão da categoria anterior, que, de acordo com a nossa perspectiva transdisciplinar, não se disassocia da presente categoria, já que tudo está entrelaçado a fim de se alcançar o aprendizado.

Ter como base esse equilíbrio entre a técnica e a espontaneidade nos tira, mais uma vez, do pragmatismo da reprodução de manuais prontos, do tecnicismo e do ensino de fundamentos vazios de sentidos para o aluno. Com essa relação, conseguimos gerar resultados que não atropelam processos ou que precisam desrespeitar a sensibilidade do bebê no decorrer do processo. Assim, o aprender a nadar aparece como fruto de um processo harmonioso, respeitoso, feliz e intencional que contribui para toda a humanização do bebê.

#### 5.4 A PRESENÇA DOS PAIS NO DESENVOLVIMENTO: ATÉ ONDE SERÁ BENÉFICA?

Para entrar nesta categoria, preciso que você, leitor leigo sobre a temática da natação para bebês, se inteire acerca de como se dá o formato de aula. É claro que aqui, a depender da metodologia da academia, do stúdio, da escola ou do professor que ofereça a atividade, teremos algumas especificidades diferentes, no entanto algumas características são em geral padronizadas no que diz respeito ao formato de aula.

Os dois formatos de aula consistem em: aula personalizada e aula em grupo. Na aula personalizada, o professor tem apenas um aluno, e, quando há a presença dos pais e/ou responsáveis da criança, estes participam da aula ativamente, dentro da piscina, ou assistem à aula de fora. No outro formato, que seria a aula em grupo, temos dois tipos de turma. Em uma, compõem a aula o professor, os alunos (sendo a quantidade deles relativa a cada lócus de ensino) e o responsável por cada bebê. Em outra, temos os grupos de alunos que já estão quase completando 2 anos e possuem autonomia aquática suficiente para entrarem na piscina sem a presença dos pais. Neste caso, a piscina possui plataformas ou níveis de água que atendam à necessidade do bebê ao entrar sozinho, e os pais assistem à aula de fora da piscina.

Para Ferreira e Barrera (2010, p. 465):

As práticas familiares, por sua vez, podem incidir num bom rendimento escolar da criança, na medida em que os pais demonstrem interesse pelas atividades e pelos conteúdos escolares. É importante que a criança sinta que a família valoriza e se preocupa com a sua aprendizagem, estimulando-a na realização das demandas escolares, como a frequência à escola e a realização dos deveres de casa, por exemplo.

Mesmo que no trecho citado as autoras se refiram ao ambiente escolar, uma vez que temos a natação como um ambiente formativo para os bebês, a afirmação dialoga diretamente com o que acreditamos neste trabalho.

A família influencia diretamente nos processos de aprendizagem, especialmente das crianças. Conforme afirma Zago (2000, p. 20-21), “a família, por intermédio de suas ações materiais e simbólicas, tem um papel importante na vida escolar dos filhos, e este não pode ser desconsiderado”.

Na natação, isso não é diferente. Com base em tudo o que vimos acerca do desenvolvimento de bebês, assim como o que tenho vivenciado na minha práxis pedagógica, posso afirmar que a presença familiar no processo de ensino é, em sua maioria, humanizadora, estimulante e vibrante para o bebê. Não poderia ser diferente, uma vez que a família é o lar da criança, é o seu primeiro contato, consistindo, ou pelo menos deveria consistir, em um ambiente seguro e acolhedor.

Logo, quando falamos em bebês, a presença dos pais na aula de natação permite um reforço do vínculo entre pai/bebê e mãe/bebê que ocorre justamente pela afetividade que essas relações significam para a criança, o que, conseqüentemente, pode favorecer o interesse dela pelas atividades propostas pelo fato de o ambiente se tornar seguro. Além disso, consigo notar que sempre que os pais comemoram as conquistas do bebê na aula, isso o estimula fortemente a realizar a mesma atividade repetidas vezes à espera do mesmo reforço obtido antes.

Segundo Depelsenner (1989, p. 163), “a cada tentativa de separação, a criança sabe muito bem que atitude tomar para reencontrar os braços consoladores e aconchegar-se no peito materno ou paterno”. Esse fato afirmado é usado inclusive para estimular técnicas trabalhadas em aula, como, por exemplo, se deslocar da professora até a mãe ou buscar um objeto para o pai. Nesses casos, em geral, o bebê se sente muito mais estimulado do que se a situação fosse inversa: se deslocar até a professora ou buscar um objeto para ela.

Podemos afirmar então que essa presença é benéfica para o reforço do vínculo, para a segurança dos bebês e para as atividades que serão estimuladas na aula. E isso outras referências como o próprio Fontanelli (1985), citado anteriormente, também já havia observado.

Queremos avançar no que a literatura já afirma e contribuir para o processo de ensino e aprendizagem proposto, mostrando que, infelizmente, nem sempre essa presença será benéfica. E esse entendimento precisa estar muito claro para o professor para que o seu planejamento não seja afetado negativamente pela falta de um olhar crítico e mais amplo para a totalidade do processo.

Foi me deparando com várias contradições, após finalizar uma aula frustrada que percebi que, por vezes, a presença dos pais pode atrapalhar, e muito, a aprendizagem da criança. Os motivos são diversos: os pais sempre terceirizam o filho e, quando o deixam na piscina e o assistem de fora, isso soa para ele que a qualquer momento o responsável pode ir embora e deixá-lo ali; o bebê está começando a se entender como ser autônomo e testa a autoridade dos pais em detrimento da do professor; o bebê só quer a atenção da família e aproveita o momento para expressar essa dor e/ou falta; o bebê é criado de tal forma que os pais lhe permitem fazer tudo o que ele deseja e, quando é exposto a limites dentro da aula, se expressa pedindo o socorro dos pais através de gritos e choros.

Esses são alguns exemplos que podemos citar. E foi repensando sobre cada um deles que comecei a pedir para que alguns pais se ausentassem das aulas. Quando isso acontecia com um bebê que precisava de um responsável para entrar na piscina, comecei a pedir que outra pessoa, que não a figura do pai ou da mãe, o acompanhasse. Quando isso acontecia com um bebê que estava sendo assistido pelos pais que se encontravam fora da piscina, comecei a pedir para eles se afastarem de forma que a criança não os tivesse no campo de visão durante a aula. Essa atitude foi libertadora!

Talvez se eu não tivesse levantado esse alerta poderíamos associar o comportamento do bebê a outro motivo que não o correto: ao próprio professor, à temperatura da água no dia, à metodologia utilizada ou a qualquer outra razão que seria injusta e capaz de negligenciar todo o processo.

Portanto, precisamos, enquanto professores, tomar posse de uma flexibilidade que nos permita abrir a mente para questões e contradições que nem sempre se mostram muito claras na relação ensinar-aprender. Nem tudo o que parece é. Logo, mesmo sendo a família um ambiente formador que contribui muito para a aprendizagem de bebês dentro da natação, por ora, essa mesma família precisa já não mais se fazer presente, e isso também faz parte do desenvolvimento da autonomia desse bebê.

Ter isso claro foi para mim fruto de inquietações e angústias que me levaram a analisar a totalidade da aula: os comportamentos ali expressos, tanto dos pais quanto dos bebês, assim como olhar para as próprias características e dimensões que formam essa criança e associar isso ao que estava acontecendo. Essas relações feitas me deram uma segurança fundamentada para ter a autoridade de mostrar aos pais que, em determinado momento ou situação, a sua presença, por algum motivo, não estava sendo benéfica. Para mim, isso mostra o quanto o nosso papel, enquanto professores, é desafiador, mas o quanto também é capaz de nos libertar, libertar nossos alunos e até as famílias que passam por nós, levando-as a entender que, às vezes, para alcançar

determinado objetivo, é preciso mudar o plano ou simplesmente se afastar para que seus filhos aprendam e se desenvolvam com o que o mundo tem a lhes oferecer para além da presença familiar.

## **6 CONSIDERAÇÕES TEMPORÁRIAS**

Apresentaremos aqui algumas considerações temporárias, pois, uma vez que na abordagem transdisciplinar nada se fecha, mas sempre se abre a novos pensamentos, teorias e conceitos que nos fazem ir além, pretendemos dar continuidade ao presente estudo, trazendo, num outro momento, outras reflexões, inquietações e vivências que nos permitam ampliar o caminho que nos trouxe até aqui.

A prática pedagógica criativa e transdisciplinar proposta neste estudo para o ensino da natação para bebês, uma vez expressa nas categorias de análise apresentadas, nos mostra que temos temas muito mais centrais e amplos para serem discutidos dentro dessa área se considerarmos os programas prontos que a maioria das referências da natação nos traz, seja para bebês ou não.

Seguir um plano de aula, por mais detalhado que ele seja, não é o suficiente para vislumbrar um ensinar-aprender dotado de sentidos que possibilite que o aluno se desenvolva de forma integral, assim como conhecer de forma isolada como se dá o desenvolvimento do bebê em suas diversas dimensões também não possibilita o objetivo almejado na pesquisa. É preciso religar todos esses saberes. É preciso pensar transdisciplinarmente. E as categorias apresentadas nos permitem isso.

Se o início das aulas ocorre de forma prazerosa, deixando uma primeira impressão significativa para o bebê e permitindo que o professor o conheça, iniciamos um processo com base sólida que muito provavelmente irá se efetivar positivamente; se o professor compreende a importância de estimular a criatividade do bebê e equilibrar a espontaneidade que esse fazer criativo possibilita às próprias técnicas da natação, o aprendizado fluirá naturalmente, gerando autonomia, sentidos e significados para o ato de aprender a nadar; e ainda, se o professor considerar a importância da família para a formação do aluno, mas compreender que nem sempre o que temos na teoria está a favor da prática, ele está pronto para lidar com as contradições, os imprevistos e as surpresas que o trabalhar com bebês pode lhe trazer ao longo do processo.

Pensar essas categorias a partir da transdisciplinaridade e da criatividade nos leva a ampliar a nossa mente para ir além do que está simplesmente posto e é esperado para o

comportamento de bebês e o ensino da natação, assim como direciona nosso olhar para uma visão sensível que desfragmenta a razão, a emoção e a corporeidade.

Toda essa análise feita através de um mergulho autoetnográfico me permitiu uma escrita fluida e esperançosa na qual pude explicitar o que de fato vivencio e de que forma os instrumentos apresentados me trouxeram até aqui. A esperança de que lhe falo, leitor, se remete ao meu desejo de dar acesso ao professor de natação para bebês a uma proposta de se pensar o seu ato pedagógico a partir de um novo olhar que o instigue a repensar a sua práxis e, a partir desse movimento, contribuir para o desenvolvimento de seus alunos para além da própria natação em si.



## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Franciane Ribeiro; ARAÚJO, Francilma Ribeiro Alves; FERREIRA, Nailson Kleoton Viana. A prática pedagógica sob a ótica transdisciplinar: um espaço de integração de saberes. **Saberes para uma cidadania planetária**, n. 1, 2016. Disponível em: [http://uece.br/eventos/spcp/anais/trabalhos\\_completos/247-38713-31032016-194212.pdf](http://uece.br/eventos/spcp/anais/trabalhos_completos/247-38713-31032016-194212.pdf). Acesso em: 12 jan. 2021.
- BARRETO, Sidirley de Jesus; HERMIDA, Jorge Fernando Aveiro; SOUSA, Clóvis Arlindo de. A criatividade como suporte da aprendizagem no ensino superior do século XXI. *In*: ZWIEREWICZ, Marlene (Coord.). **Criatividade e inovação no ensino superior**. Blumenau, SC: Nova Letra, 2013. p. 83-100.
- BOCHNER, Arthur P. Putting meanings into Motion: Autoethnography's Existential Calling. *In*: JONES, Stacy; ADAMS, Tony E.; ELLIS, Carolyn (Orgs.). **Handbook of Autoethnography**. 1. ed. Walnut Creek, CA: Left Coast Press, 2013.
- BONACELLI, Maria Cecilia Lieth Machado. **A natação no deslizar aquático da corporeidade**. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2004.
- CASTELLANI FILHO, Lino et al. **Metodologia do ensino de educação física**. Cortez Editora, 2014.
- CATTEAU, Raymond; GAROFF, Gerard. **O ensino da natação**. Barueri-SP: Editora Manole, 1990.
- CHIZZOTTI, Antônio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.
- COLANTONIO, Emilson; MACHADO, C. E. P.; MELLO, Marco Túlio de. A individualidade biológica e sua relação com o treinamento. *In*: VAISBERG, Mauro; MELLO, Marco Tulio de (Orgs.). **Exercício na saúde e na doença**. 1. Ed. Barueri: Manole, 2010. V. 1, p. 401-406.
- COLYAR, Julia E. Reflections on Writing and Autoethnography. *In*: JONES, Stacy; ADAMS, Tony E.; ELLIS, Carolyn (Orgs.). **Handbook of Autoethnography**. 1. ed. Walnut Creek, CA: Left Coast Press, 2013. p.
- CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE DESPORTOS AQUÁTICOS. **História da natação**. Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <http://www.cbda.org.br>. Acesso em: 7 out. 2022.
- CUEVAS, Kimberly; BELL, Martha Ann. Atenção Infantil e Função Executiva na Primeira Infância. **Desenvolvimento Infantil**, v. 85, n. 2, maio 2013. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/236947569\\_Infant\\_Attention\\_and\\_Early\\_Childhood\\_Executive\\_Function](https://www.researchgate.net/publication/236947569_Infant_Attention_and_Early_Childhood_Executive_Function). Acesso em: 15 abr. 2022.
- DA FONSECA, Vitor. **Desenvolvimento cognitivo e processo de ensino aprendizagem: Abordagem psicopedagógica à luz de Vygotsky**. Editora Vozes Limitada, 2019.

DEPELSENEER Y. **Os bebês nadadores: e a preparação pré-natal aquática**. São Paulo: Manole, 1989.

DICIONÁRIO AURÉLIO DA LÍNGUA PORTUGUESA. Goiânia: Editora Positivo, 2010.

FERREIRA, Susie Helena Araújo; BARRERA, Sylvia Domingos. Ambiente familiar e aprendizagem escolar em alunos da educação infantil. **Psico**, v. 41, n. 4, 2010.

FERNANDES, Josiane Regina Pejon; DA COSTA, Paula Hentschel Lobo. Pedagogia da natação: um mergulho para além dos quatro estilos. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 20, n. 1, p. 5-14, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/16609>. Acesso em: 12 jan. 2022.

FONTANELLI, Marilia Silveira; FONTANELLI, Jose A. **Natação para bebê: entre o prazer e a técnica**. São Paulo: Editora Ground, 1987.

FORTIN, Sylvie. Contribuições Possíveis da Etnografia e Autoetnografia para a pesquisa qualitativa em práticas artísticas. Tradução de Helena Maria Mello. **Revista Cena**, Porto Alegre, n. 7, p. 77-88, 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/cena/article/view/11961>. Acesso em: 12 jan. 2022.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-crítica**. 4. ed. rev. e ampl. Campinas – SP: Autores Associados, 2007. (Coleção educação contemporânea).

GONÇALVES, Maria Ilse Rodrigues. **Educação na cibercultura**. Curitiba: CRV, 2011.

INSTITUTO DE NATAÇÃO INFANTIL. **Movimento Trauma Free**. 2019. Disponível em: <https://www.inati.com.br/conteudos/a76ef43d-0ad4-4f62-b392-586da59470a9>. Acesso em: 11 out. 2022.

LAMARE, Rinaldo de. **A vida do bebê**. 42. ed. Rio de Janeiro: Editora Agir, 2008.

LEWIN, G. **Natação**. Madri: Augusto Pilha Teleña, 1979.

LOTUFO, João. **Ensinando a nadar**. 8. ed. São Paulo: Brasipal, [s.d].

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

MCGRAW, Murta B. Swimming behavior of the human infant. **The journal of Pediatrics**, v. 15, n. 4, p. 485-490, 1939. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0022347639800038>. Acesso em: 11 out. 2022.

MÉNDEZ, Mariza. Autoethnography as a research method: advantages, limitations, and criticisms. **Colombian Applied Linguistics Journal**, v. 15, n. 2, p. 279-287, 2013. Disponível em: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-46412013000200010](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-46412013000200010). Acesso em: 11 out. 2022.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Linguística Aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. *In*: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 85-107.

MORAES, Maria Cândida; SUANNO, João Henrique. **O Pensar complexo na educação: sustentabilidade, transdisciplinaridade e criatividade**. Rio de Janeiro: Ed. Wak, 2014.

MORIN, Edgar. **O método 5: a humanidade da humanidade, a identidade humana**. Porto Alegre: Sulina, 2007.

NATHANIELSZ, Peter. **A Vida do Bebê no Útero**. Rio de Janeiro: Editora Ediouro, 2002.

NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: TRIOM, 1999.

PANIAGO, Rosenilde Nogueira; SARMENTO, Teresa. Abordagem transdisciplinar: possibilidades de mudanças na pesquisa em educação? **CIAIQ**, v. 1, 2016. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2016/article/view/597>. Acesso em: 13 mar. 2021.

PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed editora, 2013.

PAPALIA, Diane E.; MARTORELL, Gabriela. **Desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Editora AMGH, 2022.

PETRAGLIA, Izabel Cristina. Complexidade e Auto-ética. **EccoS Rev. Cient.**, UNINOVE, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 9-17, 2000. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/183>. Acesso em: 25 maio 2020.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: Imitação, jogo e sonho imagem e representação**. 3. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1964.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

PIAGET, Jean. **A concepção de mundo da criança**. Londres: Kegan Paul, Trench & Trubner, 1929.

RAMPAZZO, Lino. **Metodologia científica para alunos de graduação e pós-graduação**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

REAL ACADEMIA ESPANHOLA. **Dicionário da Língua Espanhola**. 21. edit. Madri: Espasa Calpe, 1997.

RODRÍGUEZ, L. História da natação e evolução dos estilos. **Natação, Saltos e Waterpolo**, v. 19, n. 1, p. 38-49, 1997.

SANT'ANA, Jonathas Vilas Boas; SUANNO, João Henrique; SABOTA, Barbra. Educação 3.0, complexidade e transdisciplinaridade: um estudo teórico para além das tecnologias. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 6, n. 10, jan./jun. 2017. Disponível em: [file:///C:/Users/rezio/Downloads/160-184%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/rezio/Downloads/160-184%20(1).pdf). Acesso em: 25 maio 2020.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, Caio Graco Simoni da; TERTULIANO, Ivan Wallan; MANSOLDO, Antonio Carlos. **Natação para bebês**. 2015.

SILVA, Maria Paula Custódio et al. Banho do recém-nascido: construção e validação de conteúdo de instrumento. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 74, 2021.

SILVA, Yara Fonseca de Oliveira e; FERREIRA, João Roberto Resende. Pós-graduação: a orientação coletiva como espaço de formação do futuro pesquisador. **Revista Diálogo Educacional**, v. 20, n. 65, 2020.

SUANNO, João Henrique. A escola, o ensinar, o aprender e o desenvolvimento da criatividade. *In*: SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. **Caminhos arados para florescer ipês: complexidade e transdisciplinaridade na educação-Homenagem à Maria Cândida Moraes e suas obras**. Palmas/TO: EDUFT, 2018. p. 257-278.

SUANNO, João Henrique. Ecoformação, transdisciplinaridade e criatividade: a escola e a formação do cidadão do século XXI. *In*: MORAES, Maria Cândida; SUANNO, João Henrique. **O pensar complexo na educação: sustentabilidade, transdisciplinaridade e criatividade**. Rio de Janeiro: Wak, 2014. p. 795-800.

SUANNO, João Henrique. Práticas Inovadoras em Educação: uma visão complexa, transdisciplinar e humanística. *In*: MORAES, Maria Cândida; BATALLOSO NAVAS, Juan Miguel. **Complexidade e Transdisciplinaridade em Educação: teoria e prática docente**. Rio de Janeiro: Wak, 2010. p. 8332-8348.

TAFFAREL, C.N.Z. **Criatividade nas aulas de educação física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985.

TAVARES, José et al. **Manual de psicologia do desenvolvimento e aprendizagem**. 1. ed. Porto: Porto Editora, 2007.

TEDLOCK, Barbara. Braiding Evocative with Analytic Autoethnography. *In*: JONES, Stacy; ADAMS, Tony E.; ELLIS, Carolyn. **Handbook of Autoethnography**. 1. ed. Walnut Creek, CA: Left Coast Press, 2013.

TORRE, Saturnino De La. **Sentipensar: estratégias para un aprendizaje creativo**. Mimeo, 2001.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, Edy Cabral Pires; ABRANCHES, Sergio Paulino. **Mediação Pedagógica e as Tecnologias da Informação e Comunicação**. 2010. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.  
WAJSHOP, Gisela. **Brincar na pré-escola**. São Paulo: Cortez, 1995.

VIGOTSKI, Lev S. **Pensamento e Linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

WATSON, John Broadus. **Psychology: from the standpoint of a behaviorist**. Filadélfia: JB Lippincott, 1919.

WILKE, Kurt. **Anfängersschwimmen**. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, 1990.

ZAGO, Nadir. Processos de escolarização nos meios populares: as contradições da obrigatoriedade escolar. *In*: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo (Orgs.). **Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 17-43.