

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DO MOVIMENTO HUMANO

PROPOSTA DE APRENDIZAGEM DE BEBÊS EM ATIVIDADES
AQUÁTICAS

AUTORIZO O ACESSO
E USO DESTE DOCUMENTO
A TÍTULO DE DIVULGAÇÃO
CIENTÍFICA DA UFRGS
EM 26/10/02

NELSON A. C. VINAGRE

Porto Alegre, Setembro de 2002



AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos neste instante são direcionados ao meu orientador professor Airton Negrine que me possibilitou iniciar o mestrado e me conduziu na construção deste estudo. A professora Helena A. D’Azevedo que me ajudou exercendo uma co-orientação no andamento do trabalho. Aos meus pais que me proporcionaram estabilidade financeira durante estes dois anos de estudo intenso. A professora Neusa Gioscia que acreditou no meu potencial de trabalho, me incentivou e me ajudou na coleta de informações. A equipe de trabalho que esteve participando do processo de construção do conhecimento, principalmente aos colegas Luciana Reis, Michele Russi, Daniel Barbosa, Cidara Loguercio, Lúcia Marinho e Cristiane Ranzolin que acompanharam nestes últimos anos todos os passos do projeto. As doutoras Ivanoska Martinez e Ângela Wirtz que me proporcionaram um espaço para a discussão de temas ligados a pesquisa. A professora Marisa Silva que realizou a difícil tarefa de corrigir gramaticalmente o trabalho. A escola Aquática Center que me cedeu espaço físico para a realização do projeto. Ao Aeroclube do Rio Grande do Sul, minha segunda casa, que me acolheu e me deu tranquilidade necessária para concluir o trabalho. Aos pais dos “aqua babys”, que se não tivessem presentes nada disso seria possível. E a todas as pessoas que estiveram envolvidas direta ou indiretamente na construção desta prática e que não foram mencionadas aqui, somente por uma questão de formalidade, mas que eu não gostaria que se sentissem esquecidas.

RESUMO

Este estudo teve como propósito refletir acerca dos efeitos motores e comportamentais que as Vivências Aquáticas para Bebês poderiam provocar em seus participantes. As publicações sobre a primeira infância apresentam uma tendência a tratar o desenvolvimento infantil predominantemente sobre aspectos biológicos, desconsiderando a relevância das relações intra e interpessoais e com o meio. Pouco se tem publicado sobre os processos pedagógicos lúdicos na água, onde se intenciona trazer a tona os prazeres e desprazeres dos participantes. O propósito inicial era saber dos efeitos motivacionais que poderiam ser trabalhados no meio aquático, através de estratégias de intervenção pedagógica. Foi um desafio encontrar um caminho para organizar as informações que o estudo se propunha, por entender-se que o tema é polêmico e requer investigação científica na construção deste conhecimento, já que há um aumento na prática de atividades aquáticas com bebês que gera em alguns casos expectativa de se iniciar cada vez mais cedo.

A metodologia utilizada configurou-se como qualitativa, optando-se pela pesquisa descritiva, considerada como o método que melhor se ajustava ao estudo em questão. Contou com seis participantes, formados pelo bebê e seu(s) cuidador(es), que em todos os casos tratava-se do pai ou da mãe (pais-bebê). Os instrumentos utilizados na coleta de informações foram: a observação; registro fotográfico; registro em *video-tape*; a análise de documentários gravados em vídeo; e a entrevista.

A análise e interpretação das informações foram realizadas a partir de cinco categorias que surgiram das entrevistas e depoimentos cedidos pelos pais. São elas: “A motivação de buscar as Vivências Aquáticas para Bebês”; “O Meio e as Atividades Aquáticas”; “Reações Comportamentais e Motoras”; “Processo de Aprendizagem”; “Relações de Dependência e Autonomia”.

O estudo põe em evidência que esta estratégia pedagógica de intervenção pela via corporal no meio aquático, que utilizou como âncora pedagógica atividades lúdicas e de sensibilização, serviu de alavanca para desencadear o processo de maturação biológica e comportamental dos participantes do estudo, demonstrando que a idade cronológica não é fator limitador no processo de desenvolvimento dos bebês no meio aquático.

UNITERMOS: primeira infância, natação para bebês, atividades aquáticas, atividade educacional.

ABSTRACT

This study aimed at evaluating the motor and behavioral effects of aquatic experiences over its participants. The available literature about early infancy tends to focus on biological aspects and neglects the relevance of personal interaction among group members as well as the interaction between the group and the water environment. Very little material has been published on ludic, pedagogic procedures in the water which analyzes likes and dislikes of participants. The basic purpose was to investigate the motivational effects that could be used in the water environment by means of pedagogic intervenience strategies. Finding a way to organize all the information collected was a challenging task since this is an issue which raises controversy and requires scientific investigation in order to build such know-how, not to mention the increased demand in aquatic activities with babies which sometimes leads to the expectation of getting started earlier and earlier.

A qualitative methodology and descriptive approach were judged to be the most appropriate for this study. Six babies with their respective keepers took part in the experiment. For each baby the keeper was always a parent. In order to collect information the following were used: observation; photographic record; video-tape recording; analysis of video-taped documentaries; and an interview.

The analysis and interpretation of information were performed with basis on five categories defined by the interview and parents' statements. Namely: "Motivation to pursue aquatic experiences for babies"; "The environment and aquatic activities"; "Behavioral and motor reactions"; "Learning process"; "Dependence and autonomy relations".

The study makes evident the fact that this pedagogical strategy, based on physical activity in the water environment which used ludic and sensitivity development activities as a pedagogical approach, triggers the process of biological and behavioral maturation of participants and demonstrates that chronological age is not a limiting factor in the process of development of babies in the water environment.

KEY WORDS: early infancy, swimming for babies, aquatic activities, educational activity.

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	ii
RESUMO	iii
ABSTRACT	iv
SUMÁRIO	v
INTRODUÇÃO	1

CAPÍTULO I.

REFERENCIAL TEÓRICO

1. O Homem e o Meio Líquido	8
2. A Vida Intra-Uterina e os Bebês Nadadores	16
3. Particularidades Fisiológicas dos Bebês na Água	24
4. Ambiente Aquático	31
5. Evidências Motoras Natatórias - Nado Utilitário	34
6. Teorias do Desenvolvimento	37
7. A Criança de Três Meses a Quatro Anos	40
8. Comportamento Motor dos Primeiros Movimentos	42
9. Percepção Cinestésica	51
10. Percepção Visual	53
11. Percepção Auditiva	55
12. Desenvolvimento da Percepção Auditiva	58
13. Estrutura e Função do Sistema Auditivo	60
14. Estimulação Motora nas Vivências Aquáticas através da Música	64
15. Comunicação com os Bebês	65
16. A Relação de Dependência Mãe-Bebê nas Vivências Aquáticas	69
17. O Aprender sobre a Aprendizagem de Bebês a partir da Observação	76
18. Os Gêmeos Idênticos	77
19. Ensinando um Bebê a Dominar o Meio Aquático	79
20. Aprender a Brincar	93

CAPÍTULO II.
ÁREA TEMÁTICA, OBJETIVOS, PROBLEMA DO ESTUDO,
QUESTÕES DE PESQUISA

Área Temática, Objetivos, Problema do Estudo, Questões de Pesquisa	100
--	-----

CAPÍTULO III.
METODOLOGIA

21. Paradigma Adotado	105
22. Considerações sobre o Método de Investigação	106
23. Etapas da Pesquisa	109
24. Instrumentos de Coletas de Informações	120
25. Participantes da Pesquisa	129
26. Rotina Metodológica das Vivências Aquáticas	131

CAPÍTULO IV.
DESCRIÇÃO, ANÁLISE, INTERPRETAÇÃO E DISCUSSÃO DAS
INFORMAÇÕES

1. Definição das Categorias de Análise	152
1.1 A Motivação de Buscar as Vivências Aquáticas para Bebês	
1.2 O Meio e as Vivências Aquáticas	
1.3 Reações Comportamentais e Motoras	
1.4 Processo de Aprendizagem	
1.5 Relações de Dependência e Autonomia	
2. Análise, Interpretação e Discussão das Informações	168
3. Considerações Finais	191
4. Referências	197

ANEXOS

- 1. Declaração da Escola; Declaração dos Pais**
- 2. Rotina da sessão**
- 3. Ficha de Observação**
- 4. Observações do Observador Ativo**
- 5. Observações do Observador Passivo**
- 6. Entrevista (ficha em branco, e cópia das entrevistas)**

I. INTRODUÇÃO

Início minha história de instrução aquática com sete anos de idade quando começo minhas primeiras lições de natação nas frias águas da piscina olímpica da SOGIPA¹. Naquela época, para nossos padrões culturais, investir em uma criança para aprender a nadar nesta faixa etária, era considerado uma atitude de vanguarda. Foram poucos meses de instrução até que o clima, a inexistência de aquecimento da piscina e minha falta de motivação para nadar, embora gostasse muito do meio aquático, me levassem a uma desistência precoce.

Minha família estimulava-me muito, uma vez que meus pais gostavam do meio aquático e procuravam desfrutar dos momentos de lazer no litoral, ou nas piscinas do clube. Meu pai, sempre me levava para as piscinas, íamos para a praia com frequência e ele ensinava-me e desafiava-me no meio aquático antes mesmo de iniciar as primeiras aulas de natação.

Por volta de dez anos de idade, após ter experimentado outros esportes, retornei para a natação com um intuito de dar sequência a uma prática que me proporcionaria segurança para um outro esporte que começava a me atrair, o surf. Apesar de ser ainda muito jovem para praticar este esporte de alto risco, meus pais cederam a possibilidade de vir a praticá-lo com a condição de que eu nadasse e me condicionasse, como medida preventiva e de segurança. Este pode ter sido o ponto de gatilho para um processo cíclico na minha vida. Afinal, minha motivação era alta vendo que um dia poderia também surfar. Praticando regularmente a natação, melhorava meu condicionamento, minha condição física e a estética corporal, o que despertava cada vez mais meu interesse pela natação. Em pouco tempo já estava participando da equipe de treinamento, o que passou a reger minha rotina de vida.

Durante este período, dos 11 aos 15 anos de idade, dediquei-me ao treinamento de natação participando de competições. Apesar de ter obtido alguns índices a nível nacional, tive uma curta trajetória como atleta. Minha família e eu tínhamos a preocupação de priorizar uma formação acadêmica a uma formação esportiva. Embora este não tenha sido exatamente o motivo de ter parado de treinar, coincidentemente foi o período no qual passei a me dedicar mais aos estudos preparatórios para o vestibular.

¹ SOGIPA - Sociedade de Ginástica Porto Alegre.

Com a aprovação no vestibular, iniciei meus estudos acadêmicos na ESEF/UFRGS em 1988 com praticamente vinte anos, e busquei a natação e os temas associados a ela como ênfase de minha formação. Logo que entrei na faculdade, pude participar como sujeito de um estudo de treinamento físico para nadadores que tratava dos efeitos do ácido láctico durante as sessões de treinamento. Este experimento despertou-me para a área de pesquisa muito embora não soubesse que caminhos percorrer para fazê-la.

No decorrer de minha trajetória acadêmica, participei de alguns Programas de Extensão Universitária realizados na própria UFRGS. Entre eles destaco aqueles aos quais atribuo maior relevância. Natação Adaptada a Deficientes Mentais e Físicos (1992) talvez tenha sido a experiência mais difícil e gratificante de minha vida, isto porque o grau de dificuldade era elevado e a contribuição que pude proporcionar aquelas famílias era significativa. Neste mesmo período, tive minha primeira oportunidade de trabalhar em uma escola de natação chamada Mergulhinho e logo a seguir no Centro Gaúcho de Sports como professor de natação e hidroginástica. Embora naquela ocasião não tivesse a menor experiência com bebês e sim alguns poucos conhecimentos do assunto, tive oportunidade de ministrar aulas individuais de natação para bebês² na Escola Mergulhinho, configurando uma nova situação de aprendizagem pessoal.

No ano seguinte, passei a ter outras oportunidades dentro do Centro Olímpico da ESEF/ UFRGS. Dado o meu histórico como nadador e gosto pelo treinamento, em 1993, fiz parte de outro programa de extensão onde treinava uma equipe de nadadores master³. Este trabalho me possibilitou pela primeira vez a participação em um Salão de Iniciação Científica realizado pela própria UFRGS onde o tema do trabalho apresentado era "Aprimoramento, Condicionamento e Treinamento em Natação".

No início de 1994, após ter passado alguns dias de férias na serra gaúcha, pude observar as atividades de lazer desenvolvidas em hotéis e por elas me interessar. Por receber uma proposta de trabalho interessante, interrompi meus estudos temporariamente na faculdade para poder ter experiência neste novo campo de trabalho que surgia a minha frente. Inicialmente trabalhei no Hotel Laje de Pedra por um breve período e depois no Kur Hotel por praticamente um ano onde pude ampliar meus horizontes de compreensão da Educação Física em uma concepção clínica, uma vez que participei de uma equipe multidisciplinar de trabalho a qual me proporcionou uma fantástica experiência profissional, de onde tirei lições que me são válidas até hoje. Ainda em Gramado, com o

² **Natação para bebês** - terminologia usada na prática de atividades aquáticas para bebês.

³ **Natação master** - categoria de natação para adultos a partir de dezoito anos de idade.

consentimento da coordenadora do lazer do hotel Serrano no período em questão, pela primeira vez pude oferecer para a comunidade da Região das Hortênsias um programa de natação para bebês onde era mentor, organizador e executor das aulas.

Em 1995, após uma temporada em Gramado, retomei os estudos na graduação, me aproximei novamente dos programas de extensão desenvolvidos junto ao Centro Olímpico da UFRGS, porém desta vez no programa de “Natação Adaptada, a Bebês”. Foi um ano bastante proveitoso, pois além de participar da prática com os bebês, no final do semestre participei como palestrante do curso de Educação Física Continuada dirigido a profissionais da área. Mas a grande surpresa estava reservada para o final do ano, a confirmação do estágio no exterior.

Logo no início de 1996, fui para Alemanha realizar estágio junto ao departamento de atividades aquáticas da Escola Superior Alemã de Esportes, onde me concentrei principalmente nas atividades com os bebês. Os oito primeiros meses foram destinados a um estudo intensivo de língua alemã. Após este período de adaptação e passar a ter capacidade de me comunicar com razoável fluência no idioma local, pude iniciar um estágio profissional em um clube, cujo nome é *Turm und Schwimmen*⁴ (TUS), nas imediações da cidade de Colônia, no vilarejo chamado Wesseling, embora estivesse desde minha chegada envolvido com a rotina e as obrigações universitárias de minha competência.

Após o término do estágio acadêmico na Escola Superior Alemã de Esportes, onde obtive também credenciais de mergulho e de instrutor de salvamento aquático, e do estágio profissional no Clube em Wesseling (Outubro 96-Abril 97), encerrei minha trajetória pela Europa, participando do XII Congresso de Medicina da Natação realizado em Gotemburgo e organizado pela FINA⁵, simultaneamente com o Mundial de Piscinas Curtas organizado pela mesma federação.

De volta a Porto Alegre, iniciei imediatamente o projeto que chamo de Aqua-Baby⁶, para que colocasse em prática todos os conhecimentos e experiências que acumulara nestes anos todos, e que permitissem dar seqüência a uma área de estudos que vinha me despertando interesse, a atividade aquática na infância. Em setembro de 1997, montei um trabalho de vivências aquáticas para bebês em parceria com a escola de natação Aquática Center, onde desde então realizo a rotina de trabalho que acredito seja mais interessante para o público a que estou direcionado.

⁴Os termos *Turm und Schwimmen* significa Ginástica e Natação.

⁵ **FINA** - Federação Internacional de Natação.

⁶ **Projeto Aqua-Baby** - nome que dei ao projeto de atividades aquáticas para bebês.

Com respaldo da escola de natação Aquática, pude oferecer outras propostas inovadoras de atividades aquáticas, como foi o caso da hidroginástica para gestantes e o “*personal training*” de natação. Neste período, participei como palestrante de um Encontro Aberto de Gestantes onde proferi a palestra sobre o tema “Atividade Aquática Pré e Pós Parto” organizado pelo Centro de Estudos e Acompanhamento do Desenvolvimento Humano (CEADH). Graduado e com o horizonte acadêmico sendo ampliado, novas oportunidades de apresentar o trabalho foram surgindo. Em 1999, pude ministrar outra palestra, desta vez para a cadeira de Psicologia do Desenvolvimento, na graduação da Faculdade Psicologia da PUC-RS, onde pude discorrer sobre o desenvolvimento dos bebês no meio aquático.

Enquanto pleiteava uma vaga no mestrado, procurei dar sequência às palestras e à prática do trabalho com os bebês. O Instituto Goethe cedeu espaço para palestras do Projeto Aqua Baby, o que possibilitou aproximar-me de pessoas de outras áreas que tratavam da temática dos bebês. Foi o caso da Profa. Esther Beyer, que trata do processo de educação e música para bebês, possui um projeto particular de educação musical e trabalha dentro de um modelo germânico. Ela também ministra aulas no Mestrado da Educação da UFRGS, discorrendo sobre as bases teóricas, epistemológicas da construção do conhecimento musical. Já a aproximação com o Prof. Negrine aconteceu no âmbito acadêmico. Professor Negrine, que foi coordenador do curso de Mestrado em Ciências do Movimento Humano e que hoje desenvolve o curso de “Formação Pessoal do Adulto”, de sua própria autoria, junto a Universidade La Salle, tem uma longa trajetória de estudos, com publicação de livros nesta área, trata da temática do desenvolvimento infantil com autoridade, razão pela qual vislumbrei a possibilidade de tê-lo como orientador do trabalho de dissertação caso a recíproca também fosse verdadeira.

Hoje, dois anos após ter iniciado o mestrado, vejo que passei por um processo que está culminando com a conclusão deste trabalho, fruto de uma trajetória de dez anos de busca de crescimento e maturação pessoal. Durante o processo de formação e investigação para a dissertação, houve situações e oportunidades singulares que modificaram a minha capacidade de percepção dos fatos. Enquanto cumpria com as obrigações das disciplinas curriculares do curso, procurei acrescentar outras disciplinas de outras áreas que pudessem enriquecer a leitura das observações a serem feitas na coleta de informações. O seminário avançado que tratava da Construção do Conhecimento Musical ministrada pela doutora Esther Beyer proporcionou discussões oportunas e informações importantes para minha formação.

Houve também um curso, realizado no Instituto de Terapias Intensivas – Porto Alegre/RS, coordenado pelas psicanalistas Ivanoska Martinez e Ângela Wirtz que proporcionou ao longo de dois semestres, seminários dos quais participaram oito profissionais de distintas áreas. As pessoas que fizeram parte do grupo tinham formação multidisciplinar: psicóloga, fonoaudióloga, psicopedagoga, educador físico e terapeutas. A diversidade de formação e de atuação dos participantes proporcionou discussões e reflexões avançadas sobre Método Esther Bick” - “Observação da Relação Mãe-Bebê”, e de outros autores que tratam de temas afins. A participação no grupo de estudo, permitiu que fizesse revisão da minha história prévia, dada a temática abordada, proporcionando lembranças remotas e gerando reflexões sobre condutas pedagógicas que adotava.

Outro aspecto relevante durante este processo ao qual passei durante os últimos três anos, foi o fato de ter retornado para casa de meus pais depois de ter vivido treze anos só. Enquanto estudava as relações do processo inicial de aprendizado de um bebê, pude reviver a rotina de um convívio familiar vividos até meus 18 anos de idade. Coincidentemente ou não, fui capaz de me lembrar de um incidente ocorrido quando tinha aproximadamente três anos, quando caí em uma piscina residencial de uns amigos de meus pais e fui, após alguns segundos, salvo pela dona da casa. Fato é que me recordei inclusive das imagens do incidente, e ao perguntar hoje para minha mãe se ela se recordava desta passagem, foram necessárias algumas associações para que ela viesse a se lembrar. Mas ela, ainda mais perplexa, veio a perguntar de onde havia tirado estas memórias. Sem ter muito o quê explicar, disse apenas que talvez fosse fruto de toda a investigação que estava fazendo.

Hoje, dez anos após ter iniciado com a prática dos bebês, sinto que adquiri muitos conhecimentos e experiência, embora tenha ainda muitas indagações. Minha intenção foi observar - “*in loco*”, o que acontece com os processos evolutivo e educacional das crianças que fazem sistematicamente atividades aquáticas, antes de pretender apresentar resultados imediatos face aplicação deste ou aquele método.

Meu interesse para estudar o desenvolvimento infantil no meio aquático se mantém aceso justamente porque as modificações físicas, psíquicas e cognitivas se dão constantemente e intensamente, não permitindo que se adote uma postura conclusiva definitiva e nem tão pouco conformada e acomodada em relação aos processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Ao fazer a revisão bibliográfica sobre aprendizagem e desenvolvimento motor infantil, pude observar que muitos questionamentos permanecem sem respostas havia algumas décadas, embora já tivessem sido levantados pelos especialistas no assunto, como

por exemplo: *porquê iniciar atividades aquáticas tão cedo? O que é mais importante para o desenvolvimento dos bebês, a interferência do meio ou a sua condição biológica prévia?*

Com este trabalho, proponho justificar o processo antecipatório de aprendizado e domínio corporal pela influência do meio, posicionando-me diante dos questionamentos anteriormente referenciados e de outros, que surgiram no transcorrer do processo investigatório. Sem ter a pretensão de dar respostas conclusivas, mas com o intuito de apresentar evidências e apontar as reações que os bebês apresentam quando submetidos a programas aquáticos, foi que encontrei motivações para realizar o estudo.

CAPÍTULO I.

REFERENCIAL TEÓRICO

- 1. O Homem e o Meio Líquido**
- 2. A Vida Intra-Uterina e os Bebês Nadadores**
- 3. Particularidades Fisiológicas dos Bebês na Água**
- 4. Ambiente Aquático**
- 5. Evidências Motoras Natatórias - Nado Utilitário**
- 6. A Criança de Três à Dezoito Meses**
- 7. Comportamento Motor dos Primeiros Movimentos**
 - 7.1 Reflexos e Movimentos Espontâneos (Estereótipos)
 - 7.2 Comportamento rudimentar
- 8. Percepção Cinestésica**
- 9. Percepção Visual**
- 10. Percepção Auditiva**
- 11. Desenvolvimento da Percepção Auditiva**
- 12. Estrutura e Função do Sistema Auditivo**
- 13. Estimulação Motora nas Vivências Aquáticas através da Música**
- 14. Comunicação com os Bebês**
 - 14.1 Percepção Auditiva - Córtex Auditivo Primário
 - 14.2 Discriminação dos Padrões Sonoros pelo Córtex Auditivo
- 15. A Relação de Dependência Mãe-Bebê nas Vivências Aquáticas**
- 16. O Aprender sobre a Aprendizagem de Bebês a partir da Observação**
- 17. Os Gêmeos Idênticos**
- 18. Aprender a Brincar**

CAPÍTULO I - REFERENCIAL TEÓRICO

1. O Homem e o Meio Líquido

O meio aquoso, presente no período de formação da vida humana, e tão importante para a segurança do feto e da mãe durante o período de gestação, não será de fato o ambiente onde o homem passará a maior parte de sua vida. A não ser que novas adaptações se dêem, na evolução da estrutura anatômico-fisiológica da espécie.

O homem manterá uma eterna relação de dependência com a água. Existirão, também, inúmeras situações de interação do homem com o meio que não sejam exatamente uma relação de dependência, mas sim de prazer ou de necessidade. Dos meses de vida intrauterina, o ser humano traz em sua memória as sensações de um mundo “às cegas” de percepções proprioceptivas (táteis, térmicas) e sonoras. No entanto, terá a possibilidade de repetir em seus primeiros meses de vida o que sentiu e realizou nos seus nove meses de gestação.

Se, após o nascimento, o bebê tiver a oportunidade de vivenciar atividades no meio líquido, a ele será concedida, na verdade, uma readaptação ao meio aquoso e em muitos casos não haverá dificuldades para ali ficar e desfrutar das características e propriedades específicas da água. No entanto, definiríamos como adaptação ao meio líquido, o processo de aprendizagem e modelagem das estruturas de base, responsáveis por seu comportamento na busca de poder conviver pacificamente e, até mesmo, adquirir domínio nas atividades motoras realizáveis no meio aquático.

Nos primeiros meses de vida, podemos observar as experiências corporais e afetivas vivenciadas pelos bebês e seus pais, e no futuro poderemos trazer à tona relatos destas experiências que a eles foram oportunizadas durante a sua fase mais tenra de vida,

mesmo que tenham sido experiências negativas. Pode-se afirmar que inúmeras experiências corporais venham a se sobrepor a esta primeira experiência corporal, mas nunca apagá-las da memória remota destes indivíduos. Partindo desta premissa, pensamos que os processos de aprendizagem podem mexer com os sentimentos mais primitivos da vida humana, a segurança, e a confiança. Embora a água exerça fascínio sobre as pessoas que se contagiam com suas inúmeras possibilidades, há ambivalência nesta relação, podendo gerar conforto em alguns casos e desconforto em outros tantos.

Acreditamos que explorar o meio aquático através de uma intervenção pedagógica seja adequado em qualquer idade, por diferentes motivos. No caso dos bebês, apresentaremos basicamente dois. Primeiro, pela intenção dos pais que, por terem lembrança de sua infância e uma experiência positiva, sabem a importância de poder proporcionar a seu filho esta experiência, além de sentir uma atração pelo aspecto lúdico que poderá existir na interação com seu filho. Segundo, pelas propriedades físicas da água, que proporcionam a singular oportunidade de realizar uma atividade física segura para crianças tão jovens.

Quando promovemos atividades aquáticas para bebês, há um período de adaptação da criança ao novo meio que lhe é apresentado. O ambiente normalmente fechado, a piscina funcionando como um grande radiador, exalando cheiro característico do vapor de cloro, a indumentária típica usada em atividades aquáticas e a figura do professor são aspectos que podem parecer estranhos a um bebê que se aproxima de uma rotina de atividades aquáticas pela primeira vez. No entanto, as sensações geradas por este primeiro contato podem ser muito mais familiares. Afinal, seu referencial inicial de vida recente refere-se a nove meses de vida intra-uterina, imerso em líquido amniótico. Se tomarmos como exemplo uma criança de cinco meses, veremos que sua vida intra-uterina ainda é mais longa do que sua vida pós parto. Considerando que a água esteja a uma temperatura

em torno de 32°C, as demais características fluídicas da água se encarregariam de proporcionar as sensações e possibilidades de movimento na água, semelhantes às sensações tidas em seu primeiro ambiente de vida, o útero materno.

“É uma das grandes ironias da mãe natureza que o homem tenha passado os primeiros nove meses de sua existência envolto em água, e o resto de sua existência com medo inerente da submersão”. (Gooden, apud Szpilman, 2000).



Fotografia 1: a. Bebê prematuro; b. Incubadora.

Existe nos Estados Unidos uma técnica revolucionária para ajudar diminuir em várias semanas a idade gestacional em que os bebês prematuros (Fotografia 1, legenda a) podem sobreviver. Esta técnica nos remete há 30 anos, embora seja um tema sempre atual, quando houve experimento realizado em animais, e há rumores que a marinha norte-americana tenha feito experiência em humanos. Era um sistema de respiração artificial que estava sendo desenvolvido para ajudar fuzileiros que fazem mergulhos profundos, a ir muito além do que podiam. Há muitos equívocos associados ao afogamento, no ponto de vista do professor Thomas Shaffer⁷, muitas pessoas acham que quando você põe um fluido

⁷ Professor da Temple University of Philadelphia.

em seus pulmões você automaticamente morre pela sufocação provocada por ele. Mas isso realmente depende do tipo de fluido que está nos seus pulmões. Existem certos fluidos, as substâncias perfluoroquímicas, cujas propriedades físicas são muito incomuns. O motivo pelo qual um animal se afoga na água, não é porque ele está no meio líquido, mas porque a água não contém oxigênio bastante para a sua sobrevivência. Mas os perfluorocarbonos contém tanto oxigênio, que se forem colocados nos pulmões, ainda será possível respirar. Uma série de experimentos extraordinários realizados nos anos 60 demonstram claramente as bizarras propriedades destes líquidos.

Embora hoje já existam pesquisas que estudam a capacidade do homem poder respirar no meio líquido (substâncias perfluoroquímicas, perfluorocarbono), o ser humano em sua relação com a água pôde criar inúmeras formas de interagir, desfrutar, dominar e potencializar a água, apesar de sua característica fisiológica não permitir que o mesmo sobrepujasse a barreira de viver como um peixe, ou seja, totalmente adaptado ao meio líquido. Ao longo da pré-história e história do homem, podemos ver as distintas formas de incorporar a água como parte da cultura e costumes das civilizações.

Da pré-história podemos obter exemplos de capacidade de adaptação ao meio e imaginar como o homem fazia para enfrentar as dificuldades dos obstáculos naturais encontrados na sua luta diária por sobrevivência. O domínio do meio aquático deveria se constituir na conquista de rios e lagos e aprender como atravessá-los, usando pedaços de paus, que os auxiliavam a flutuar e permitiam que se transportasse de uma margem a outra. Nos relatos de Marinho (1980), também há menção de que o homem primitivo teve que aprender a mergulhar para recolher a pesca, tornando-se momentaneamente adaptável ao meio líquido.

A história da civilização humana esteve sempre atrelada à história da água. O homem buscava construir suas aldeias nas margens de rios ou lagos, para deles extrair

alimento, água e recursos que proporcionassem facilidades para seu meio de vida. Esse movimento gerou o primeiro diferencial entre os povos e suas conquistas. Entre eles havia os que dominavam e se utilizavam dos inúmeros benefícios proporcionados pela água, e os que não dominavam por falta de experiência, ou pela sua própria posição geográfica que não lhes permitia estar próximos a água.

Algumas civilizações, como a egípcia, a romana e a grega, destacaram-se pelas inúmeras descobertas feitas no universo aquático e suas possibilidades. O Egito, um dos primeiros países a desenvolver a escrita, é banhado pelo importante rio Nilo. Sendo o Egito um país fluvial, não é difícil imaginar que o povo egípcio estabelecia com as águas do Nilo uma íntima relação, desenvolvendo diversas atividades a ele associadas, levando a crer que tenham sido bons praticantes de natação.

Na Antigüidade, Grécia e Roma, consideradas como o “berço” da civilização ocidental, muitas foram as aplicações encontradas para a água. As necessidades militares ou civis dos romanos influenciaram a juventude desde seus primeiros anos de vida. Até sete anos de idade, as crianças eram deixadas com suas mães para serem educadas. Dos sete anos de idade em diante, a educação passava a ser responsabilidade do pai que proporcionava instrução militar e cívica à criança. O esporte perdeu seu objetivo educativo na Roma antiga, foi praticado por razões de treinamento militar e cuidados de saúde, enquanto o espírito educacional foi mantido na Grécia. Wilke (1982) menciona a existência de uma escola militar de natação em Roma. Materiais auxiliares mais elaborados eram encontrados entre os romanos e os gregos, como auxílio pedagógico na instrução do domínio aquático.

“As primeiras referências a cintos de junco e tubos cheios de ar como acessórios para ajudar a nadar são-nos dadas por escritores e historiadores romanos. A expressão “nadar sem cortiça” era usada tanto por gregos como por romanos; ela refere-se ao cinto de cortiça, outro acessório para não-nadadores”. (Wilke, 1982).

O esporte de uma forma geral também foi considerado como entretenimento, e neste caso os protagonistas não foram na maioria de classes mais altas, mas sim oriundos de classes de pessoas mais comuns. Como forma de educação e treinamento militar ou como entretenimento, a natação também teve os mesmos propósitos para ser praticada. Ela foi considerada como a atividade física mais harmônica e mais saudável de todas. O valor da natação ficou registrado no ditado romano, "Neque litteras didici nec natare"⁸. Mas em ambas as civilizações, o aspecto utilitário de salvamento foi desenvolvido.

Os gregos, que instituíram os Jogos Olímpicos, praticavam diversas modalidades esportivas. Inicialmente, os exercícios eram feitos ao ar livre. Com o desenvolvimento das cidades gregas, eles criaram instalações adequadas aos treinamentos e competições, como os estádios e os ginásios. Também eram realizados os jogos Pan-Helênicos, que envolviam todas as cidades gregas. Dentre eles destacamos os Jogos Ístmicos, realizados em Corinto, feitos em homenagem a Poseidon, deus do mar. Os Jogos Olímpicos, que eram realizados em Olímpia e ostentavam o status de serem os mais importantes jogos da Antiguidade, reverenciavam e homenageavam Zeus, pai dos deuses. Segundo Escobar (1958), as regatas figuravam entre os jogos gregos e afirma que a natação era disputada nos Jogos Olímpicos. Conforme Ramos (1983), os gregos antigos praticavam, além da natação, os saltos aquáticos.

O domínio da natação, do ponto de vista do auto-salvamento, foi decisivo, por exemplo, na vitória dos gregos sobre os persas na Batalha de Salamina (480 a.C.). Escobar (1958) destaca em sua pesquisa histórica.

“Os navios persas eram grandes e pesados, enquanto que os dos gregos, pequenos e de fácil manobra” (Escobar, 1958).

⁸ **Neque litteras didici nec natare** – Ele não sabe como nadar, até que ele aprenda.

Ainda assim, de acordo com o mesmo autor, os gregos venceram:

“Pelo cuidadoso ensino não só da ginástica terrestre, mas, também, da natação. Pela salvação, ao se afundarem os navios dos soldados gregos, que nadavam para a terra, enquanto que os persas morriam por não saber nadar”. (Escobar, 1958).

Atualmente, na cultura ocidental, o número de pessoas “adaptadas” à água é muito pequeno, se levarmos em conta todos os recursos disponíveis para um aprendizado eficiente. No início do século, os números de óbitos por afogamento eram alarmantes. Razão pela qual as pessoas, nas diferentes regiões e culturas, começaram a organizar sociedades de salvamento. Na Europa, pelas características territoriais e geográficas, surgiram vários grupos de salvamento nos mais diferentes países. Na Alemanha, por exemplo, surgiu a Sociedade Alemã de Salvamento (D.L.R.G.) que tinha como lema desde a sua fundação em 1913, e continua tendo até os dias de hoje, "A forma mais segura e efetiva contra morte por afogamento é a habilidade para se mover dentro d' água", a principal razão para se aprender a nadar. Mas para chegar neste ponto de compreensão, algumas pessoas foram muito importantes na história do desenvolvimento pedagógico da natação na Alemanha.

Kurt Wilke cita no seu livro *Natação para Principiantes* (1982), o filantropo e também pedagogo, GutsMuths (1759-1839) que foi uma das pessoas mais importantes da história da natação na Alemanha, assim como o Gal. Ernst von Pflueg (1772-1866), embora alguns fatos da história também tenham contribuído para formação das teorias destes empreendedores da educação. Foi o caso do livro publicado por Nicolas Wynmann (1538) em Augsburg, onde o autor questiona se o homem seria capaz de nadar em águas perigosas que ele viesse a encontrar por fatalidade. Em uma afirmação feita por B. Franklin (1750), surge a questão motivacional e tecnicista quando ele afirma que "Todos os homens podem nadar como todos animais. Só depende da coragem que eles venham a ter em executar

coordenados movimentos com as mãos e pés, assim como os sapos são capazes de nos mostrar por instinto". Já do filósofo Rousseau (1712-1778) aprendemos que a redescoberta da natureza como espaço vital e forma de vida natural para o homem, viria a interferir de forma significativa na prática deste exercício. A natação deixaria de ser somente a prática para a fortificação do corpo, mas assumiria um papel na educação das qualidades físicas do homem.

Gutsmuths, em 1797, publicou o "Pequeno livro da arte de nadar", onde procurou alertar a sociedade germânica e européia para os elevados índices de acidentes fatais ocorridos neste "terrível elemento", a água. Nesta obra, também apresentou parte de suas idéias de como seria possível combater com eficiência esta trágica estatística. Segundo ele, e a sua linha de aperfeiçoamento da formação corporal ainda na escola, a natação deveria ser o principal instrumento de formação.

Como dedicado professor que era, ele criou aparatos e desenvolveu métodos, como por exemplo, o método a seco para o nado de peito. Mas sua preocupação sempre foi desenvolver a capacidade dos indivíduos terem domínio e segurança dentro d'água. Como reconhecimento ao seu esforço para transformar a natação em um esporte popular na Alemanha, em 1811 a natação ganha força ministerial, com um decreto que, entre outras frases, diz que "...a natação é o mais primoroso exercício físico e deveria ser o mais popular. Nem um outro é tão benéfico para postura, fortalecimento corporal e saúde...".

Após termos destacado algumas passagens relevantes da história da civilização e das diferentes formas de adaptação do homem ao meio aquático, consideramos significativas as alusões à importância que há no processo pedagógico, social e cultural para que aconteça uma conscientização da relevância da educação pelo movimento e, neste caso, pela natação, ainda que não tenhamos nos detido especificamente nas evidências das atividades aquáticas exclusivas para bebês.

2. A vida Intra-Uterina e os Bebês Nadadores

Há aproximadamente 150 anos que a luta para que uma criança sobreviva após o nascimento prematuro vem sendo travada. Importantes descobertas⁹ se fizeram neste período. Descobriu-se que mantendo os bebês aquecidos haveria possibilidade de que permanecessem vivos. A temperatura seria um aspecto vital para a sobrevivência de bebês prematuros. Acreditamos também que no trabalho de atividades aquáticas para bebês, a temperatura da água, do ar e a homogeneidade entre os dois, seja o aspecto mais importante a ser monitorado, para a manutenção da integridade física do bebê.

Inovações também surgiram neste período, como o desenvolvimento de uma incubadora (Fotografia 1 p.10, legenda b), aparelho que se destina a manter a criança prematura em ambiente de temperatura, oxigenação e umidade apropriadas (Ferreira, 1999). Quando paramos para avaliar os parâmetros físicos de manutenção do meio que são controlados para a sobrevivência de um bebê prematuro em uma incubadora, nos defrontamos com parâmetros muito parecidos aos utilizados para a estimulação precoce de um bebê. Porque não haveríamos de pensar que os mesmos cuidados pudessem ser mantidos nos primeiros meses de vida na água, como se a piscina exercesse por vezes o papel simbólico de uma grande incubadora?

Na virada do século, equipes parisienses pioneiras já estavam salvando bebês pesando 900 gramas. Na década de 50, fetos de trinta semanas de idade já podiam ser salvos. Em 1980, a introdução de ventiladores permitiu que os bebês sobrevivessem mesmo com 28 semanas de idade, e com o desenvolvimento de novos medicamentos para auxiliar a respiração, hoje a idade de sobrevivência é de vinte e três semanas. Antes desta idade, o feto é frágil e imaturo demais para viver fora do útero. Com vinte semanas, a pele é tão fina que pode vazar água, o estômago não pode digerir leite, o cérebro está em seus

⁹ “The Limits to Birth” - Documentário apresentado no Discovery Channel e produzido pela BBC, 1998.

estágios iniciais de desenvolvimento e, o mais importante de tudo, os pulmões estão quase sólidos, incapazes de respirar ar. E até mesmo com vinte e três semanas, apenas 10% dos bebês sobrevivem. Se pudessem permanecer só mais uma semana no útero, teriam suas chances de sobrevivência dobradas.

Para um bebê prematuro, muitos são os riscos oferecidos, é como se a vida estivesse sempre no seu limite, o que nos leva a crer que o ser humano em seu processo evolutivo, de crescimento e desenvolvimento físico e psicológico, está sempre em busca do equilíbrio de todos os seus órgãos e sistemas. Todo ser humano depende de inúmeras variáveis para estar em harmonia com o meio em que vive. Ao mesmo tempo que o corpo trabalha quase que por reflexo, nossas vidas parecem ser tão vulneráveis: a falência de qualquer órgão pode levar à parada total do sistema. De qualquer forma evidenciaremos três aspectos fundamentais para a sobrevivência de um bebê prematuro, um adulto e, porque não, um bebê nadador na primeira infância. São aspectos que fazem parte da vida de todos nós seres humanos, ainda que sejamos um feto em desenvolvimento no útero materno ou um homem em sua terceira idade.

A temperatura e umidade do ambiente são dois dos inúmeros aspectos que compõem o meio ambiente. E a respiração, os gases envolvidos e o mecanismo ventilatório, talvez possam ser considerados os aspectos mais importantes da vida humana, pelo simples fato de que, se não houver oxigênio, não haverá condição biológica de sobrevivência, ao menos para o homem. As atividades das vivências aquáticas exigem exercícios respiratórios, devido a maior pressão exercida pela água e conseqüente maior resistência a caixa torácica e ao mecanismo de ventilação. A temperatura elevada da água faz com que o organismo não perca energia térmica tão rapidamente, promove o relaxamento dos músculos dá sensação de conforto, de plenitude física e viabiliza inúmeros movimentos do corpo nas três dimensões espaciais. A umidade é fator determinante para a

respiração no processo de recuperação de um bebê prematuro, buscando sua adaptação máxima ao meio gasoso. Mas quando um bebê de oito meses estiver em um ambiente de piscina, a temperatura do ar será mais importante do que propriamente a umidade, ou seja, seria interessante que o ar estivesse aquecido para equalizar a temperatura da água e do ar, retirando ou absorvendo a umidade contida nele.

Para um bebê prematuro que nasce, uma das causas mais comuns dos danos cerebrais é a falta de oxigênio, causada pela fragilidade do sistema ventilatório deste ser. Seus pulmões tornaram-se rijos pelo contato abrupto com o ar. Antes de nascer, o bebê estava imerso no líquido amniótico, seus pulmões estavam colapsados, repletos de fluidos e ainda não totalmente desenvolvidos. A musculatura acessória envolvida no mecanismo da respiração não dispõe de sua capacidade máxima de contração, para permitir criar o diferencial de pressão que viabiliza a respiração. Conseqüentemente, sua troca é deficitária.

Tem sido incrivelmente difícil para os médicos evitarem esse tipo de dano. Descoberta crítica foi feita sobre como as células destes bebês estavam morrendo. Existem duas maneiras de uma célula morrer, elas podem morrer por necrose, que é realmente uma espécie de assassinato das células. A célula simplesmente explode e esse é o fim dela. Ou, então, pode morrer por apoptose, que é um processo bem mais complicado. Apoptose é um problema genético, que envolve processos bioquímicos. E é uma espécie de suicídio celular. As células encolhem e murcham, e são “comidas” por suas vizinhas. Os cientistas descobriram que quando os bebês sofriam de falta de oxigênio no cérebro, isso dava início a uma cascata de mortes programadas de células, a apoptose, que causava devastadores danos cerebrais. Acredita-se que mantendo-se o corpo resfriado, há redução deste fenômeno, demonstrando que a temperatura e o meio nos quais um bebê prematuro sobreviverá são determinante.

Existe um procedimento, onde o bebê prematuro é cercado por um cobertor plástico, e resfriado soprando-se ar sobre seu corpo para baixar a temperatura corporal em 4°C. Os primeiros experimentos sugeriram que esta mudança na temperatura pode proteger o cérebro e minimizaram os riscos de esfriar demais o bebê. Sabemos que as chances do bebê aumentaram com o advento da hipotermia. Pode ser que o bebê tenha melhorado sozinho, há uma certa subjetividade nestes achados e não se pode excluir este fato. E é por isso que mais pesquisas são necessárias para provar que este é um tratamento que funciona, e não mera coincidência. É exatamente o que devemos fazer com as atividades aquáticas para bebês, como comentava Wilke (1996) em sua orientação da prática com bebês na Escola Superior Alemã de Esportes em Colônia, ao afirmar que a natação tinha similaridade com a corrida, ou seja, a característica cumulativa da experiência com a atividade permitiria que quanto maior o número de horas de exposição à atividade aquática, mais cedo seriam colhidos os benefícios do condicionamento e do aprendizado.

Parece ser de domínio público que o aspecto mais importante após o nascimento é manter os bebês aquecidos, o que se constata ao percorrer uma UTI neo-natal. No entanto, se a hipotermia, comprovadamente, tenha evitado danos cerebrais em bebês nascidos com 40 semanas, então espera-se que, no futuro, a mesma técnica seja aplicada aos bebês prematuros. A hipotermia é a abordagem mais promissora que existe atualmente, para reduzir os danos cerebrais. A medicina avança rapidamente e é possível que em uma década, a esse respeito, se saiba muito mais. Quanto aos bebês nadadores, em cinco anos saberemos realmente se esta experiência foi relevante, ou se foi uma idéia sem fundamento.

Na década de 90, Prof. David Edwards em experiência no *Hammersmith Hospital*, viu o interior do cérebro de um bebê vivo de 24 semanas. O que eles viu através de uma tomografia computadorizada da cabeça do bebê, realizada em seu primeiro dia de vida. A imagem que se pôde ver foi muito diferente da que estamos acostumados. Viu-se que a

superfície do cérebro era muito lisa. Na verdade tinha o aspecto de um ovo, havia poucas ondulações nele e o tipo de circunvoluções que se vê no cérebro adulto não podiam ser vistas porque simplesmente não existiam. Significa dizer que, entre 24 e 40 semanas, o bebê de algum modo tem de fazer crescer uma quantidade enorme de cérebro, e desenvolver uma quantidade tremenda de ligações dentro dele. E isso é um grande desafio para qualquer organismo.

É importante lembrar que um bebê de 450 gramas tem apenas 40 centilitros de sangue, isso equivale a dois ovos cheios de sangue, e quase metade disso será deixado para trás se o cordão umbilical for pinçado imediatamente. Significa que há uma quantidade muito pequena de sangue circulando pelo corpo do bebê. Há pouquíssimo suprimento de sangue para os pulmões, e o sangue é muito importante para a primeira golfada de ar. Quando o bebê não consegue levar sangue suficiente para seus pulmões, ele sofre a síndrome da angústia respiratória do recém nascido que pode ameaçar a sua vida. Apesar deste teste estar apenas na metade, um estudo piloto publicado no Jornal de Medicina Britânico, revelou os benefícios de retardar o pinçamento do cordão umbilical. Os bebês tinham menos possibilidade de manifestar a síndrome da angústia respiratória e precisavam de menos transfusões de sangue.

Há bebês de 23 semanas nascendo há 15 anos e, apesar da maioria deles não sobreviver, alguns ocasionalmente o fazem, passando a idéia de ser isto possível para um grande número de prematuros. Mas nenhum bebê com 18 ou 19 semanas consegue ter alguma chance de sobreviver hoje. Estamos atingindo um limite, indo de encontro a uma barreira biológica, isto porque, com cerca de 22 a 23 semanas, os pulmões estão num estágio de desenvolvimento em que não é possível manter troca de oxigênio e gás suficiente.

Há mais de trinta anos, tem-se lutado para desenvolver a tecnologia definitiva para ampliar os limites do nascimento, o útero artificial. Os médicos já podem retirar uma ovelha

ainda não nascida da mãe, fazendo uma cesariana, e colocá-la em um útero artificial chamado de oxigenador. Até agora as ovelhas viveram mais de uma semana submersas em fluido amniótico, a uma temperatura controlada, e cresceram normalmente quando saídas do útero artificial.

Na década de 60, nos Estados Unidos e Europa, foram feitas experiências com fetos humanos para mantê-los vivos artificialmente. Tentava-se desenvolver um sistema de derivação de coração e pulmões, para bebês que não podiam respirar sozinhos, utilizando-se de um feto morto. Este feto então foi levado ao laboratório, onde recebeu oxigênio numa tentativa de ressuscitá-lo. Em 1967, um cientista britânico que publicou detalhes de seu trabalho foi o professor Geoffrey Chamberlain. Ele realizou pesquisa em oito fetos humanos e afirma *“O trabalho que fizemos em fetos, 30 anos atrás mostrou que com equipamentos relativamente pouco sofisticados, fomos capazes de manter um feto vivo durante algumas horas. E mantivemos oxigenado.”*

Hoje, quando proporcionamos atividades aquáticas para bebês, pensamos estar em um momento de transição, onde proporcionaremos a readaptação ou a manutenção do contato com o meio líquido e tridimensional, e faremos a adaptação cada vez mais definitiva ao meio aéreo e gravitacional. E estamos convictos que este breve momento relacionado à primeira infância seja singular, único na vida de um humano. Pode-se, assim, oferecer, sem riscos aos diferentes sistemas do organismo, uma primeira oportunidade de conhecer as reações mais primitivas e estabelecer uma relação de aprendizado da personalidade psíquica e física deste pequeno ser que começa a se desenvolver, a partir da quadragésima semana de gestação.

Logo após o parto, quando o bebê recebe a primeira lufada de ar nos pulmões, é quando, provavelmente, iniciamos nossa vida aérea, o que não significa dizer que concluímos nosso desenvolvimento iniciado no meio uterino. Algumas crianças são

forçadas, por diferentes motivos, a abandonar o ventre materno antes do tempo e, portanto, iniciam sua adaptação em condições ainda mais hostis a seu organismo. Cada criança já começa a desenhar sua personalidade dentro da trajetória individual e exclusiva que cada um vive. Portanto, como poderíamos separar a contagem da vida intra-uterina e a primeira infância, se não fosse apenas pelo marco físico do rompimento da bolsa e do parto em si? Nos parece óbvio que o retorno ao meio líquido após o parto represente a possibilidade de proporcionar uma volta ao meio menos hostil onde o bebê vinha se desenvolvendo nos últimos meses, onde pode iniciar sua mobilidade e exploração corporal, sob vigilância familiar.

Sabemos que o aparelho auditivo já está formado e que suas limitações e características já começam a se manifestar, positiva ou negativamente, na readaptação ou adaptação deste ser na água. O cérebro, no processo de desenvolvimento físico da massa cefálica, continua e, provavelmente, continuará estabelecendo suas conexões, se nada de errado acontecer, durante muitos anos. E a oferta de oportunidade neste momento do desenvolvimento certamente é significativa, dado o volume de estímulos que são oferecidos e ao grau de especificidade e qualidade em que neurônios são treinados antes da primeira depleção.

Defender a prática de atividades cada vez mais cedo no meio líquido talvez seja ainda uma das decisões mais desafiadoras que um professor especializado no assunto possa ter. Se perguntássemos a professores de natação infantil qual seria a idade mínima para se iniciar as atividades aquáticas para bebês, muitos responderiam seis meses, outros diriam três meses. Será que existe uma limitação para iniciarmos o que chamamos de readaptação ao meio líquido?

Na verdade, se um especialista em atividades aquáticas não proporcionar atividades para bebês cada vez mais jovens, ele dificilmente terá condições de tecer comentários sobre

os processos de aprendizagem antecipatória do ser humano. Proporcionar atividades aquáticas para bebês com poucos meses de vida é algo novo, onde aprendemos muito com suas reações no meio líquido. Não queremos estimular que bebês façam atividades deliberadamente, mas queremos sugerir que se ofereçam a eles chances de readaptação ao meio líquido, em local preparado e adequado, cuja execução esteja a cargo de profissionais sensíveis que proporcionem uma rotina sistemática sem riscos. A probabilidade de que este bebê venha a dominar o meio aquático antes de seus semelhantes que não o fazem será muito maior. Mas, ainda não é possível dar aos pais um relato preciso do que pode acontecer mais tarde, pois disso não podemos ter certeza, considerando que cada criança possui uma história de vida, onde a sobreposição de experiências determinará o produto final de seu desenvolvimento motor e comportamental.

Há controvérsias em relação ao tipo de cuidados que devemos dar a esses bebês extremamente pequenos, especialmente no caso dos bebês menores de três meses de idade. Certamente não recomendamos que cada escola deva permitir que se abram turmas com esses bebês muito pequenos e, nestes casos, vulneráveis. Mas acreditamos que em escolas adequadas, muitas vezes construídas quase exclusivamente para este tipo de atividade, se deva realizar vivências aquáticas para bebês.

3. Particularidades Fisiológicas dos Bebês na Água

3.1 Regulação Térmica

A capacidade de o bebê adaptar sua temperatura corporal à do ambiente em que se encontra é uma ação reflexiva de seu organismo, através do controle simpático. A epiderme, por ser fina e a camada mais externa detecta as variações de temperatura que irão ser traduzidas em sensações térmicas de calor ou frio. A pele pode sentir os efeitos da

temperatura da água excessivamente quente (acima de 32 °C), podendo apresentar-se ruborizada. O cloro utilizado no tratamento da água também pode irritar a pele e levá-la a uma reação alérgica semelhante, dificultando, muitas vezes, o diagnóstico do elemento causador desta reação. O fato da água estar aquecida a temperatura de 31,5°C, assegura o bebê contra a perda brutal de calor corporal e permite que haja uma situação de comodidade e relaxamento.

Quando a água encontra-se abaixo dos mínimos que julgamos necessários para esta prática (30,5°C), e esse aspecto é discutível porque há uma relação de interdependência com a temperatura do ginásio quando em piscina *indoor* e com a temperatura local externa, o organismo, através de seu mecanismo termo regulador, tende a perder energia através da urina.

Segundo Morehouse e Miller (apud Cirigliano, 1981), a perda de calor por condução tem lugar quando o corpo está em contato direto com um meio que tenha uma temperatura mais baixa que a da pele. A proporção da perda depende das diferenças de temperatura entre a pele e o meio em contato com ela, e da maior ou menor condutividade de calor que possui o meio. Por exemplo, a água é muito melhor condutora de calor que o ar, e por esta razão o corpo perde calor muito mais rapidamente na água fria que no ar a igual temperatura. A perda de calor por condutividade é habitualmente de menor importância, porque é perda associada ao meio que muitas vezes faz-se necessária.

A aprendizagem da natação pode ser mais favorecida em um meio líquido ligeiramente quente que em um frio, devido ao desconforto térmico que dificulta a coordenação e a concentração necessária para a aprendizagem. Convém lembrar que os pequenos podem produzir rápidas e intensas oscilações de temperatura corporal, por fatores externos e internos, com independência de nossa vontade. O comportamento motor com amplitude restrita, a abstinência de participação nas brincadeiras, expressão

facial demasiadamente séria, arrepios, lábios azulados, extremidades corporais frias podem ser indícios de resfriamento, mesmo que as condições da água sejam adequadas.

“As temperaturas excessivamente elevadas anulam a capacidade do organismo para efetuar as regulações circulatórias e podem chegar a destruir as proteínas históicas. Quando a temperatura é inferior a normal do corpo, se eleva o limiar de irritabilidade e aumenta a viscosidade, tornando o músculo inativo e rígido, e por conseguinte, débil.” (Morehouse e Miller apud Cirigliano, 1981).

3.2 Controle Esfincteriano

Quando a temperatura da água é adequada, os bebês fazem o controle esfincteriano dentro da piscina espontaneamente. Isto se deve à pressão exercida pela água. Este condicionamento, em princípio, ajuda o bebê que não controla ou não identifica suas sensações por ser ainda muito jovem, porque os que já são mais crescidos normalmente sinalizam seu desejo de urinar ou defecar. Nestes casos precisamos estar atentos, para não passar este condicionamento com uma saída definitiva da água, o que provavelmente implicaria numa submissão destas crianças toda vez que sentissem vontade de urinar ou defecar. Nossa experiência nos permite assegurar que os bebês que praticaram natação antecipatória controlam seus esfíncteres de forma espontânea. Não é difícil que o ajuste sensorial e cinestésico abrevie o reconhecimento da sensação de plenitude orgânica que precede a necessidade de esvaziar.

O esquema corporal do bebê é favorecido pelas experiências de pressão e descompressão, apesar das conhecidas variáveis que suprem a natação e as brincadeiras na água. Reter e expulsar são mecanismos fisiológicos de antiga exercitação bucal. A pressão e o manejo voluntário, imprescindíveis para obter a autonomia na água, podem, sem dúvida, transferir-se com facilidade ao mecanismo semelhante uretroanal (Cirigliano, p.56, 1981).

3.3 Respiração e Imersão

Na opinião de Cirigliano (1981), o bebê e a criança pequena não necessitam ambientar-se à água, seria natural que este meio não lhes provocasse medo, pois se trata de um meio que conhecem desde a gestação. Mas não simplifiquemos o aspecto da imersão, diferente no útero e fora dele. Não se deve esquecer que o feto não é um ser aéreo. Sua “apnéia” uterina não é tal qual somos capazes de realizar em nossa vida “aérea”, após condicionamento e algum treinamento. Em um determinado momento, quando há imersão de fato, onde um verdadeiro compromisso respiratório instintivo de sobrevivência foi acessado, seja porque se exagerou no tempo de apnéia natural com o bebê, ou porque tal controle automático da respiração desapareceu ou está em vias de se extinguir, podemos causar ou obter da criança efeito contrário, causando-lhe angústia e medo.

A respiração é a função mais ligada à alma. B. Houssay (apud Cirigliano, 1981) destaca:

“As sensações dolorosas e os estados de excitação psíquica (medo, cólera...) aumentam o ritmo respiratório e a ventilação pulmonar. A respiração intercortada do soluço e do riso, assim como a inspiração profunda de um suspiro, ainda que se desconheça a função respiratória também está sob a dependência da esfera psíquica”.

Acreditamos que as primeiras vivências de angústia de um bebê se devem a anoxias passageiras sofridas no útero. Com as atividades aquáticas e as experiências de mergulho que por vezes “ameaçam a existência”, surgem lembranças biológicas relacionadas à vida intra-uterina que muitas vezes escondem para sempre o sentimento de angústia pela privação do suprimento de oxigênio. Segundo Freud, as angústias subjetivas, via de regra, são acompanhadas de anoxias reflexas. Pensamos que toda angustia extrema de ordem

respiratória é no fundo, angústia da morte, por mais precário que seja o sensorio do bebê e por mais rudimentar que seja seu psiquismo, concordando em absoluto com as considerações de Cirigliano (1981).

Quando submetemos um bebê ao mergulho, procuramos levar em consideração sua capacidade fisiológica e seu estado emocional momentâneo, levando em consideração o custo psicológico que uma imersão inadequada ou muito prolongada poderia causar para ele. Razão pela qual, nas sessões de atividades aquáticas, procuramos realizar mergulhos a partir da metade da rotina quando há predisposição do bebê para fazê-lo. Procuramos fazer poucas repetições bastante intervaladas, mergulhos não muito profundos e por pouco tempo. Eles podem prolongar-se à medida que aumenta a capacidade de apnéia. As imersões breves e repetidas feitas com bebês têm sido suficientes para proporcionar “memória” nervosa e armazenamento de padrão respiratório subaquático (Cirigliano, 1981, p. 52). Esta prática diminui a sensação de desamparo e angústia, possibilitando uma aprendizagem segura, sem traumas.

3.4 Aparelho Visual

Entende-se que o contato com o mundo físico se estabelece através dos órgãos dos sentidos e a visão tem um papel muito importante entre eles. No entanto, durante este período de adaptação da primeira infância, nota-se que não está totalmente desenvolvido. O compartilhamento das sensações com os demais sentidos como o da audição e o tato neste período é mais generoso. Ao cérebro cabe avaliar as informações que recebe através do sistema nervoso, fazendo com que os bebês comecem a fazer um repertório de coisas reconhecíveis das que lhes são apresentadas.

O controle da água deve ser criterioso em se tratando de atividades para bebês. Os olhos infantis, reagem rapidamente diante das agressões de agentes químicos muitas vezes

necessários no controle da água. O mergulho, que tem sido uma manobra de referência para vários aspectos mencionados neste trabalho, em alguns casos, é executado pelos nossos pupilos nadadores com os olhos fechados. No entanto, a maioria não resiste à tentação, ou são surpreendidos, realizando a manobra de olhos abertos. Como se encontram em uma idade onde a utilização de óculos se torna impraticável pelo desconforto, e como devemos adotar uma estratégia preventiva de segurança, optamos por reduzir a dosagem de cloro no dia que antecede a atividade, embora hoje já existam bactericidas especiais e tratamentos para as piscinas onde a presença do cloro é dispensável, elemento este que tem sido causa de irritação na conjuntiva do olho e nas mucosas em geral.

3.5 Aparelho Auditivo

A otite muitas vezes é inerente à prática de atividades aquáticas, tanto para adultos quanto para crianças. Este problema também se apresenta nos bebês, embora saibamos hoje que a causa possa estar associada à rinite, à sinusite e às trocas bruscas de temperatura. Mergulhar a pouca profundidade, em água a temperatura adequada, e tomar os cuidados necessários de secar os ouvidos após o banho contribuem para a redução dos problemas causados pela água que fica armazenada no ouvido desencadeando o processo de infecção. A água fria e as imersões muito profundas podem acelerar o processo infeccioso no ouvido externo.

As trocas bruscas de temperatura e pressão estão mais associadas à saúde geral da criança, pois tais fatores poderão afetar, além dos ouvidos, a condição térmica corporal, das vias aéreas e suas cavidades e do aparelho respiratório. Para que se possa compreender melhor, o ouvido no seu conjunto está programado para exercer diferentes funções. Está preparado para suportar pressão, capturar sons e proporcionar equilíbrio. O ouvido médio

é separado do ouvido externo pelo canal auditivo e a membrana timpânica, que é dotada de uma limitada elasticidade. O ouvido se comunica com a faringe e portanto com todas as vias aéreas e as cavidades pulmonares através da Trompa de Eustáquio. Poucos indivíduos privilegiados conseguem compensar os tímpanos espontaneamente, enquanto a maioria dos mergulhadores são obrigados a recorrer a uma operação mecânica, chamada de compensação, que consiste em apertar o nariz fechando as fossas nasais, mantendo também a boca fechada, e com uma contração pulmonar, gerar uma pressão interna superior a hidrostática, facilitando a abertura das Trompas de Eustáquio.

3.6 Cérebro

Em pleno desenvolvimento quantitativo e qualitativo, os neurônios devem ser estimulados para que se mantenham ativos e produtivos até o final da vida. As leis fundamentais que regem o desenvolvimento psicofisiológico do feto e do infante respondem à progressiva mielinização¹⁰ das fibras nervosas. A lei céfalo-caudal indica que o desenvolvimento segue em direção ao progresso estrutural e funcional. A lei próximo-distal indica a direção de dentro para fora, tomando como ponto de partida o eixo longitudinal do corpo. Ambas as leis ajudam a valorizar as propostas didáticas oferecidas ao bebê.

As funções cognitivas nos bebês surgem com o passar do tempo e com o acúmulo de experiências vividas. Fato é que ao observarmos um bebê prematuro, o qual não concluiu seu desenvolvimento biológico dentro do útero, tendo que completá-lo fora, vemos que seu processo cognitivo se inicia prematuramente, tornando-se evidente as primeiras habilidades mentais, tanto no reflexo de preensão, como na atenção auditiva e visual, e na tentativa de interação através da comunicação.

¹⁰ **Mielinização** – Processo de formação das bainhas de mielina.

A personalidade, segundo Cirigliano (1981), pode ser definida como um conjunto de diferenças permanentes nos estilos emocionais, interpessoais e atitudinais do indivíduo. Diversas linhas autônomas de pesquisa centram-se hoje em um modelo de personalidade com cinco fatores, segundo os quais a maior parte dos traços do caráter pode ser considerada, ou seja, aspectos da neurose, extroversão, abertura mental, disponibilidade e conscientização.

4. Ambiente Aquático

As propriedades físicas da água são determinantes na interação do homem com o meio. No meio líquido, ao contrário do que acontece no meio aéreo, quanto mais fundo mergulharmos maior será a pressão sobre nossos corpos em uma razão de 1 Atmosfera a cada 10 m de profundidade. Portanto, a pressão hidrostática, pressão exercida pelas moléculas da água sobre a superfície de um corpo submerso a uma determinada profundidade, exige alterações fisiológicas significativas no organismo humano.

A água possui massa específica maior do que a massa específica do ar. Os tecidos do corpo humano são constituídos por 60% de líquido, a pressão da água vai influenciar especialmente as partes do corpo que estão cheias de ar, isto é, a caixa torácica, os pulmões, o ouvido interno, e a cavidade do nariz e da garganta. A caixa torácica, que tem a capacidade de variar seu volume por ser móvel, é de tal modo comprimida abaixo da superfície da água que a sua capacidade vital pode diminuir até 9%. Há dificuldade em respirar, principalmente na ação de inspirar, porque a caixa torácica tem que expandir-se, tendo que vencer a resistência da pressão da água. O principiante de natação, pouco habituado à água, experimenta e sente este fenômeno perplexo, podendo em alguns casos sentir angústia.

A pressão hidrostática faz com que a distribuição sanguínea para as veias superficiais seja maior no interior da caixa torácica, aumentando o volume cardíaco de 770 para 920 mililitros, no caso de um adulto. O maior enchimento do coração com sangue afeta especialmente o vestíbulo esquerdo e impede a secreção de um hormônio que costuma travar o fluxo urinário. A conseqüência é um maior volume urinário (reflexo de Gauer-Henry) o que justifica a necessidade freqüente de urinar, após uma prolongada permanência na água, somando-se ao fato da vaso-constricção e a contração dos tecidos como resposta à mudança do meio e da temperatura nele encontrada.

A dinâmica dos fluidos água e ar se assemelha, quando paramos para analisar uma das forças resultantes, a sustentação. No entanto, diferem muito, quando comparadas às densidades destes fluidos, ou seja, a água é muito mais densa que o ar. Como um balão que flutua no ar pela diferença de densidade que existe entre o ar que está dentro e o que está fora, nosso corpo pode flutuar na água, pela diferença de densidade entre os diferentes compartimentos corporais (ossos, músculos, gordura e fluidos) e a densidade da água. A flutuação é a força ascendente provocada por um fluido, e neste caso, nos proporciona habilidade de flutuar na água. O Princípio de Arquimedes¹¹ pode nos auxiliar a compreender melhor esta relação entre densidade e flutuação. Trata-se de uma diferença significativa, uma vez que permite ao homem uma infinidade de movimentos as três dimensões. Simulações e treinamentos para tripulantes de ônibus espacial são realizados na NASA, em gigantescos tanques, justamente para simular a ausência de gravidade e os movimentos a serem realizados no espaço.

A temperatura parece ter um papel determinante no trabalho com bebês. Entre diversos autores, Wilke, Depelseener, Cirigliano, Langendorfer, há consenso de que a temperatura ideal da água deva estar entre 30-32°C. A água tem maior capacidade de

¹¹ **Princípio de Arquimedes** - Um corpo imerso na água sofre um empuxo de baixo para cima, igual ao peso da água que ele deslocou.

condução de calor, aproximadamente 25 vezes maior do que o ar. Portanto, o corpo humano perde no elemento líquido três a quatro vezes mais calor do que no ar. Devemos levar em consideração que esta relação é ainda pior para a criança do que para o adulto, uma vez que à grande superfície corporal da criança corresponde uma massa relativamente pequena. Um quarto de hora em contato com a água a 31°C, faz com que uma criança de até três anos perca aproximadamente 0,2 graus, e uma criança de três a cinco anos 0,1 grau da temperatura do seu corpo. Esta rápida perda de temperatura sofrida pelas crianças pode ser explicada pela relação desfavorável da massa do corpo e da proporção entre os compartimentos corporais. Wilke (1990) resume que a perda de calor depende portanto essencialmente da temperatura da água, do tempo de permanência, da relação entre superfície do corpo e massa corporal, da camada de gordura e da intensidade ou passividade do movimento.

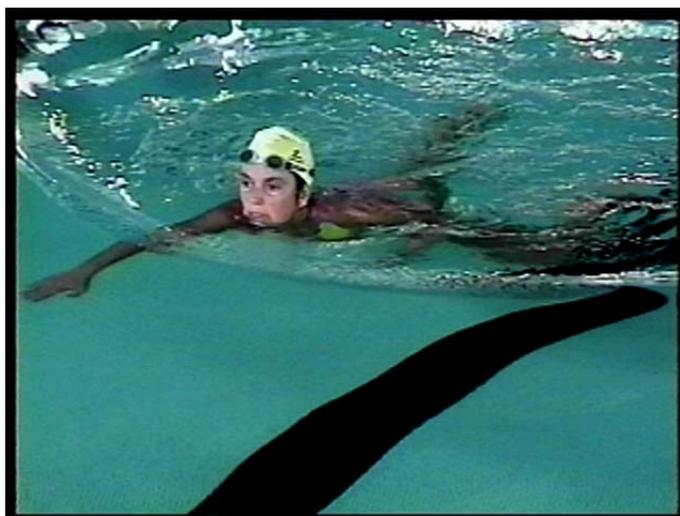
Depelseener (1989) afirma que depois do nascimento, a temperatura do lactente é, em média, de 37,8°C. Costuma-se dizer que ele se comporta como um animal “de sangue frio”, como os peixes, cuja a temperatura corporal varia com a do meio em que se encontram: daí o hábito de só banhar o bebê em água 36-37°C para que não haja significativa perda térmica. No entanto, se trabalhássemos em uma piscina com temperatura constante entre 36-37°C, muitos outros problemas surgiriam.

Este último aspecto pode ser entendido fisicamente, e compreendido do ponto de vista psicológico, embora seja subjetiva e controversa a sua justificativa. A água por ser um fluido, tende a se moldar ao recipiente ao qual é depositada, ou a moldar os corpos nela imersos. No entanto, por possuir esta característica física de envolver, e preencher os claustros entre uma mãe e um bebê quando imersos no meio líquido, proporciona uma situação muito semelhante à vivida no meio uterino, onde mãe-filho se constituíam em uma figura única.

5. Evidências Motoras Natatórias - Nado Utilitário

Existem diferentes definições para nados utilitários, dependendo a que período nos remetemos e a que cultura nos referimos. Porém, existe uma idéia comum entre todas as definições que é a preservação da própria vida entre as principais características da chamada “natação utilitária”. Rossi (1967) define de outra forma os nados utilitários, como aqueles que não têm aplicação nas competições desportivas. O primeiro nado considerado utilitário é o cachorrinho (Fotografia 2, p. 33), por permitir que uma pessoa por tempo determinado venha a se manter à tona evitando o afogamento¹².

Na área do desenvolvimento motor, a primeira expressão natatória de um bebê no meio aquático, após sua vida intra-uterina, é chamada de reflexo natatório¹³ (McGraw 1930). Um recém-nascido, quando imerso no meio líquido, é capaz de executar movimentos involuntários, muito semelhantes aos movimentos instintivamente realizados por outros mamíferos. Pela semelhança com o movimento feito no nado utilitário, pelo gesto feito pelo animal e pela essência primitiva, porém eficiente, de auto-preservação, também chamamos este nado de “nado cachorrinho”.



Fotografia 2: “Nado Cachorrinho”, primeira expressão de natação utilitário apresentada pelo homem.

¹² **Afogamento** - É definido como resultado de asfixia por imersão ou submersão em qualquer meio líquido, provocado pela entrada de água em vias aéreas, dificultando parcialmente ou por completo a ventilação ou a troca de oxigênio com o ar atmosférico. (Szpilman, 2000)

¹³ **Reflexo Natatório** - Documentário exibido no Discovery Channel – Wonder World 1 fita (12’) 1999.

O surgimento deste primeiro “nado” não proporciona à criança domínio do meio líquido e autonomia. Langendorfer (1999) afirma que este reflexo, o reflexo natatório, começa a se deteriorar, deixando de ser evidente a partir de, aproximadamente, seis meses de vida. Outro importante aspecto a ser destacado, é que, muito embora a massa corporal do bebê favoreça a flutuação, não há tônus ou voluntariedade suficiente para que realize um deslocamento significativo na água com uma idade tão precoce. Mesmo assim, entendemos que a iniciação, tão cedo quanto possível, seja uma janela de oportunidade singular para se oferecer à criança nesta fase da vida.

No entanto, se pensarmos que o bebê executa instintivamente o movimento do primeiro nado que ele realizará quando começar adquirir autonomia, pode-se presumir que um trabalho sistemático de atividades aquáticas, que estiver voltado para a transmissão de princípios básicos (segurança) e posições básicas (decúbitos ventral, dorsal e lateral) para realizar os nados utilitários e dominar o meio líquido, possa vir a ser determinante no processo de compreensão da conduta de busca a borda, quando o bebê estiver sendo pego em decúbito ventral, da assimilação da posição de auto-salvamento em decúbito dorsal e do bloqueio respiratório quando imerso na água. O que vai ao encontro dos interesses dos pais quando procuram oferecer atividades aquáticas para seus filhos em seus primeiros meses de vida. Trata-se do auto-salvamento, da segurança e da capacidade de se deslocar no meio líquido.

O domínio corporal na água passa pela adaptação ao meio, já que os padrões motores aquáticos são diferentes dos terrestres. Aspectos como tonicidade, equilíbrio e imagem corporal devem ser desenvolvidos em relação ao ambiente aquático. De acordo com Velasco (1994), o desenvolvimento de padrões motores aquáticos, subaquáticos, expiratórios, inspiratórios, bucais e epiglóteos, assim como de adaptações respiratórias,

motoras, equilibratórias e práticas em relação ao meio líquido, levam ao ato natatório, compreendido como domínio da flutuação, respiração e propulsão.

Muito embora o nado cachorrinho seja uma das primeiras expressões natatórias dos bebês, é importante que o bebê venha a se adaptar ao mergulho nesta mesma fase. Posteriormente, o “nado cachorrinho” junto com os demais nados utilitários, poderá se manter como ferramenta de aprendizado, adequada a cada fase de desenvolvimento das crianças, auxiliando na evolução do domínio aquático durante seus primeiros anos de vida. Esta capacidade não convencional de se deslocar, transportar e mostrar-se seguro no meio líquido através dos nados utilitários, proporciona aos professores ou facilitadores de atividades aquáticas um instrumental importante para proporcionar segurança durante as suas incursões com os alunos nas aulas em níveis e idades avançadas.

6. A Criança de Três à Dezoito Meses

Cada criança, por ter características individuais, realiza movimentos que são pessoais e que fazem parte de sua linguagem corporal. No entanto, após várias observações realizadas por pediatras e biólogos, foi criado um padrão de movimentos em função da idade, como referencial básico da condição motora e comportamental da criança. Nos quadros que seguem, poderemos ver de uma forma objetiva, os padrões de movimentos e comportamentos estereotipados observados por Valman na faixa etária explicitada no título.

QUADRO 1
PERFIL MOTOR E COMPORTAMENTO SOCIAL DA CRIANÇA DE TRÊS A
DEZOITO MESES

3-6 meses	
Perfil motor	Perfil comportamento social
• Suporta seu peso	• Sorri espontaneamente
• Vira-se sozinho	• Olha as próprias mãos
• Começa a sentar-se sem apoio	• Grita
• Junta as mãos	• Emite sons, barulho
• Alcança o chocalho	• Vira-se em direção a voz
6-9 meses	
• Engatinha	• Brinca de esconder
• Levanta, agarrando-se em algo	• Come com as mãos
• Senta sem apoio	• Fala papai e mamãe para
• Brinca com os pés	Qualquer pessoa
• Passa o chocalho de uma mão para outra	
9-12 meses	
• Anda sem ajuda	• Come com as mãos
• Anda apoiado nos móveis	• Bebe de uma xícara
• Fica em pé sem ajuda	• Fala papai e mamãe para os pais
• Pega pequenos objetos	
• Pega um objeto entre o indicador e o polegar	
12-18 meses	
• Sobe escadas sem ajuda	• Copia funções domésticas
• Arremessa uma bola	• Come com garfo e colher
• Gosta de fazer rabiscos	• Se despe sem ajuda
• Constrói uma torre com 4 cubos	
• Aponta partes do corpo	

Valman (1997, p.24, 25)

Embora esta seja uma definição de Valman (1997), acreditamos que criar um estereótipo do comportamento motor e social de crianças segundo a faixa etária possa ser desconsiderado, haja visto que a interferência do meio na qual ela vive ou venha a realizar alguma atividade física pode ser determinante de um comportamento totalmente diferente ao que está sendo sugerido.

7. Comportamento Motor dos Primeiros Movimentos

Gabbard (1999) procura descrever a forma em que se dá o desenvolvimento humano e algumas estruturas de compreensão do desenvolvimento motor, desde a sua vida

intra-uterina até dois anos de idade. Também analisa o comportamento motor dos primeiros movimentos do ser humano.

Nos estudos de desenvolvimento motor, que são feitos nas distintas fases ao longo da vida de um ser humano e de sua evolução, alguns aspectos são utilizados como parâmetros para avaliar as alterações físicas, psíquicas e comportamentais dos indivíduos. Trata-se do crescimento (mudanças no tamanho), desenvolvimento (mudança no nível de funcionamento) e comportamento motor (performance). Segundo Gabbard (1999, p. 211), *“comportamento motor é a expressão do movimento do corpo humano em consideração ao tamanho físico, funcionamento neurológico e fisiológico, e capacidade de processamento de informação”*.

De forma geral, o movimento humano pode ser dividido em involuntário e voluntário, sendo irrelevante o meio em que o corpo se encontra. Como involuntários, entendemos todos movimentos que não respondem a um comando intencional, são reflexivos e espontâneos. Já os movimentos voluntários em idade precoce, o autor classifica-os em controle postural, locomoção e controle manual. O ponto de partida e talvez mais importante, no nosso entendimento, para se levar uma criança para dentro d'água é justamente a questão do reflexo ou dos movimentos reflexivos.

O Continuum Desenvolvimental de Gabbard

<i>Fase</i>	<i>Idade Aproximada</i>	<i>Estágio</i>
Reflexiva/ Espontânea	Concepção	Pré-natal
	Nascimento	
Rudimentar	6 meses	Infância
	2 anos	

Gabbard *“Early Motor Behavior”* (1999, capítulo 8, p.214)

7.1 Reflexos e Movimentos Espontâneos (Estereótipos)

Gabbard (1999) afirma que os reflexos são reações de movimento involuntário que são evidenciados por estímulos sensoriais como som, luz, toque ou a posição do corpo. A partir de dois a três meses da concepção, os reflexos podem ser percebidos. Com cinco a seis meses de vida intra-uterina, há uma resposta reflexiva superficial (cutânea) o que é controlado a nível sub-cortical. Durante os primeiros seis meses de vida, período em que também se dá o processo de maturação neuromuscular e funcional, a maioria dos reflexos (em torno de vinte e sete) “desaparecem”. Alguns perduram até aproximadamente doze meses, embora outros poucos persistam até o final de nossas vidas (e.g. tossir, espirrar, piscar).

Os reflexos têm importância vital no desenvolvimento infantil. Através deles, há uma estimulação do sistema nervoso central, dos músculos e de uma conduta de sobrevivência, além de ter se tornado ferramenta de diagnóstico para avaliar maturidade neurológica. Através dos reflexos, podemos ver mecanismos instintivos de sobrevivência do ser humano como a busca do alimento (*rooting reflex* e reflexo de sucção) e a auto proteção (reflexo de moro, reflexo palmar). Estes são os reflexos primitivos, que são, em teoria, suprimidos à medida que há maturação do sistema nervoso.

Os reflexos posturais ajudam a justificar as atividades aquáticas e estimulação precoce, isto porque eles proporcionam habilidades para reagir às forças gravitacionais (ou ausência delas) e às mudanças no equilíbrio, fazendo com que a criança mantenha posturas adequadas às mudanças de meio. É o que podemos ver na evolução de uma criança ao apresentar uma melhora na postura da cabeça, quadril e membros quando realiza tarefas mais complexas e movimentos cada vez mais coordenados. O reflexo de pára-quedas é um bom exemplo dessa condição de equilíbrio, em função do instinto básico de auto-proteção e preservação. Os reflexos locomotores (escalar, caminhar e nadar), considerados como

precursores dos movimentos voluntários de mesmo nome, são suprimidos a partir do quinto e sexto mês de vida.

Se Gabbard nos leva a crer que existe a hipótese de crianças realizarem com maior habilidade tarefas como alcançar (ir em busca de), apreender e rastejar, em função de terem seus reflexos estimulados repetidas vezes e, com isso, uma resposta reflexiva de melhor qualidade, porque não poderíamos pensar que a atividade aquática, onde se estimula e se pratica rotineiramente os mais variados reflexos e movimentos naturais, nos levaria a uma melhor performance e controle motor corporal?

Fazemos este questionamento porque, para os teóricos que estudam profundamente as questões de desenvolvimento motor, existe a dúvida de que possa haver relação entre os reflexos específicos e os movimentos voluntários que surgem *a posteriori*. A obra de Gabbard nos leva a compreender o comportamento reflexivo como base para os movimentos voluntários, onde não há desaparecimento e sim integração do reflexo na hierarquia do comportamento controlado. Na perspectiva de continuidade, crianças que são estimuladas a caminhar mais cedo, começam a caminhar voluntariamente mais cedo, mesmo considerando os diferentes pontos de vista desenvolvimentais.

O caminhar é considerado um dos padrões de avaliação da evolução humana. Para que se tenha um caminhar desenvolvido, deve-se levar em consideração o grau de maturação, motivação e os fatores ambientais. Estes fatores podem interferir direta e indiretamente, fazendo variar consideravelmente o desenvolvimento de indivíduo para indivíduo. Sendo assim, perguntamos porque não estimular as atividades aquáticas, uma vez que o meio irá proporcionar uma postura em que o corpo se encontrará mais próximo da posição dos primeiros movimentos que a criança irá realizar naturalmente (rastejar e engatinhar)? Não seria, também, o meio aquático menos hostil que o meio terrestre, onde a força da gravidade está presente constantemente?

Apesar de serem detectados a partir da décima semana de vida intra uterina e se estenderem até, aproximadamente, os dez primeiros meses de vida, Movimentos Espontâneos (Estereótipos), segundo certos autores, como Thelen (1996) são considerados como um comportamento transitório. Thelen (1979) foi capaz de identificar quarenta e sete diferentes movimentos. Entre eles podemos citar os chutes ritmados, que aparecem a partir de seis à oito meses, o balancear dos braços que surgem por volta de oito meses e meio a dez meses e meio, os movimentos dos dedos, que se dão de forma mais rudimentar nos primeiros meses de vida, e os movimentos das mãos que a autora pôde observar a partir de três meses e meio a cinco meses e meio.

7.2 Comportamento Rudimentar

O esquema de Gabbard, apresentado nas páginas anteriores, mostra que o comportamento rudimentar acontece do nascimento a, aproximadamente, dois anos de idade, quando a criança começa uma nova etapa chamada de fase dos movimentos fundamentais. O comportamento voluntário básico acontece à medida que há maturação do sistema nervoso. Estas respostas de movimento voluntário surgem entre seis e dez meses, juntamente com os reflexos e movimentos espontâneos que se fazem presentes no mesmo período. Desta forma, na concepção do autor referido, quanto mais estimulados forem os movimentos voluntários, maior será o controle postural, melhor será a locomoção e controle manual.

7.2.1 Controle Postural

Postura é base para todo comportamento motor. Postura requer interação dinâmica entre sistema neural e sistema muscular esquelético. Para que haja este controle, o indivíduo tem que tomar consciência de sua postura, avaliar as informações sensoriais e

gerar forças para fazer os devidos ajustes da posição do corpo. Segundo as observações descritas por Gabbard (1999), com dois meses a criança consegue manter a postura “ereta” da cabeça, quando está com a mesma e o queixo apoiados sobre uma superfície na posição pronada. Com três meses a postura se repete, só que desta vez com auxílio dos braços, permitindo que o peito se despegue da superfície de apoio, evidenciando, assim, o desenvolvimento no sentido céfalo-caudal.

Rolar se constitui em mais uma tarefa passível de observações e análise do desenvolvimento da criança, quando avaliando o controle postural. A partir de quatro meses, a criança começa a rolar. Sua primeira conquista será sair da posição supinada (deitada de costas) para a posição de lado. A seguir, em uma sequência evolutiva, será capaz de trocar da posição pronada para a posição de lado. Sua evolução máxima se dará, provavelmente, aos oito meses de vida, quando estiver realizando o movimento que possibilita a troca da posição pronada para a supinada.

Paralela e simultaneamente à evolução dos movimentos supra mencionados, acontecem outros movimentos na busca do controle da postura, como sentar e ficar de pé. Obviamente, sair da posição horizontal para conquistar a posição vertical evidencia toda uma primeira etapa de controle postural e evolutiva de uma criança. A razão pela qual somente iniciamos as atividades aquáticas a partir de três meses de idade está intimamente relacionada ao controle da postura, principalmente da cabeça. Seja por uma resposta reflexiva, espontânea ou rudimentar, o fato de iniciarmos o trabalho a partir de uma postura previamente adquirida, nos proporciona um nível de segurança e integridade física mínimo para realização das atividades motoras e das trocas de posição da criança no meio líquido com relação a linha d’água (pronada, supinada, de lado).

7.2.2 Locomoção Rudimentar

Tem sido adotado na área do desenvolvimento motor que as habilidades motoras básicas no repertório humano são manutenção da postura ereta e locomoção bípede. Embora não concorde na íntegra com este raciocínio simplista, Gabbard apresenta de uma forma resumida a descrição do padrão de movimento da transição da posição horizontal para a vertical.

Aos três meses de idade o bebê tenta se deslocar, porém só obterá sucesso de locomoção à frente aos seis meses de idade. A partir de seis meses até dez meses, começará a rastejar e engatinhar, necessariamente nesta ordem. O caminhar provavelmente se dará a partir de onze meses, embora saibamos que a maioria das crianças começa a caminhar com treze meses e algumas exceções com oito para nove meses, só chegando, a sua melhor performance aproximadamente aos cinco anos de idade.

O reflexo de nadar, antecipando a ação voluntária de mesma denominação, se apresenta cronologicamente antes do reflexo de caminhar. Para que pudéssemos saber quando seria possível sua capacidade autônoma de dominar e se deslocar basicamente no meio líquido, teríamos que sistematicamente estimular crianças na água, para então observarmos e avaliarmos seu padrão de desenvolvimento motor. No entanto, foi possível verificar que são poucos os pesquisadores que procuram identificar padrões de evolução do movimento no meio líquido.

Como características desenvolvimentais, para que seja estabelecido um padrão de locomoção bem sucedida no meio terrestre, é necessário que haja um padrão rítmico de passos, controle de estabilidade e capacidade de adaptar os passos conforme as condições do meio. Sendo assim, perguntamos: Não seriam estes padrões totalmente passíveis de adaptação para o meio líquido? Ficou claro que as crianças que foram precocemente estimuladas tornaram-se extremamente hábeis na ação de rastejar, chegando a subir e

descer escadas. Porque não pensar que crianças estimuladas no meio líquido possam se tornar hábeis em seu maior controle corporal, uma vez que passam a dominar um segundo meio ambiente?

7.2.3 Controle Manual

Na visão de Gabbard, três são as formas conhecidas para descrever esta forma de desenvolvimento motor: apreensão, manipulação e controle manual propriamente dito. Apreensão é frequentemente usada para descrever o uso inicial voluntário das mãos na apreensão dos objetos. Manipulação refere-se ao uso hábil das mãos como nas tarefas que envolvam motricidade fina elevada (e.g. tarefas com linhas e agulhas). Estas somente irão fazer parte do repertório motor da criança a partir de seus cinco anos de idade (meninice). Controle manual envolve as características mencionadas, como aspectos desenvolvimentais do próprio controle manual. Os componentes básicos desta última são: alcançar (buscar), apreender e soltar (liberar).

Comportamento direcionado não intencional pode aparecer ainda durante a vida fetal e se estender ao longo dos primeiros doze meses de vida, dependendo do movimento que está sendo analisado. Mesmo assim, são considerados por certos autores (Thelen, 1979), como esforços voluntários paralelos. Podemos buscar exemplos nos movimentos espontâneos de membros superiores. Todavia, no que diz respeito ao comportamento direcionado intencional, pesquisadores, usando a perspectiva dos sistemas dinâmicos, relatam que os movimentos iniciais são “aos trancos” e que não seguem um caminho linear (Konczak & Dichgans, 1997; Thelen et al., 1996).

De uma forma resumida, a sequência do controle manual em movimentos humanos na perspectiva desenvolvimental acontece de modo progressivo, observando-se primeiro os

movimentos sem oposição do polegar, seguidos por movimentos com pseudo oposição do polegar e, finalmente, pelos movimentos com oposição do polegar.

Eckert (1987), em uma versão modificada de Landreth (1958), nos proporciona a seguinte descrição simplificada de uma progressão desenvolvimental da ação de alcançar e apreender. Ele refere o estabelecimento da localização visual dos objetos na tentativa de alcançá-los. Há uma solicitação da coordenação simples óculo manual, promovendo a independência progressiva de esforços visuais com expressões finais nas atividades como tocar piano e datilografar. À medida que o tempo passa, há um envolvimento mínimo e maior economia de esforços, ao contrário do início, onde havia envolvimento máximo da musculatura corporal. A atividade muscular ampla de ombros e braços cede espaço à atividade muscular fina dos dedos. Os primeiros movimentos elementares de manipular objetos com as mãos evoluem e o controle de precisão de pinça com o polegar e o indicador passa a ser utilizado. E, finalmente, como um último estágio observado, inicia-se o uso definitivo da mão predileta.

Controle de soltura (liberação) é indiscutivelmente um componente difícil do controle manual. Com aproximadamente oito meses de idade a criança apresenta controle de soltura rudimentar. A percepção do peso dos objetos está intimamente associada com a habilidade de controlar a quantidade de força aplicada na apreensão. Para que se possa ter uma idéia, até nove meses de idade em média, a força de pegada não está relacionada ao peso do objeto. O controle de apreensão acontece somente nos primeiros segundos da ação. Somente a partir de dezoito meses surge precisão neste comando, depois de experimentar e repetir várias vezes a ação é que a criança terá condições de antecipar e avaliar o peso do objeto a ser seguro, assim como terá habilidade relativamente coordenada para manuseá-lo.

8. Percepção Cinestésica

Sob o ponto de vista de percepção cinestésica, a prontidão espacial interage com a percepção visual da orientação espacial. Ambas as percepções envolvem a habilidade de reconhecer objetos no espaço tridimensional. Trata-se do senso de orientação do próprio corpo com relação ao ambiente, ao espaço que nos cerca. Também é visto sob a ótica da psicologia como o senso geral de direção necessário para a mobilidade espacial.

Consciência espacial pode ser descrita em termos de localização egocêntrica e localização objetiva. Localização egocêntrica está relacionada à capacidade de posicionar objetos no espaço com relação a si próprio, que é característico de crianças mais jovens. A forma objetiva desta prontidão geralmente segue a percepção egocêntrica e é a habilidade para posicionar objetos usando somente outros que não sejam elas mesmas a referência. Tal comportamento é exibido por indivíduos mais velhos, os quais podem posicionar o objeto em relação a outro objeto mais próximo. Conhecimento do meio espacial e do corpo é a informação necessária para um indivíduo para formular um programa motor (plano) e projetar a efetividade do corpo.

Antes de poder ter, com efetividade, seu corpo projetado no espaço, o indivíduo precisa criar a noção de onde estão posicionados os objetos. A habilidade para fazer tais percepções é baseada no quadro de referência que é usado. Este “senso de direção” geral, como é algumas vezes referido, pode incluir muitas percepções em adição à cinestesia - visual, auditiva, tátil, e até mesmo olfativa.

Resultados das últimas pesquisas sugerem que adultos têm habilidade para usar e exercitar os quadros de referência egocêntrica e objetiva, dependendo da situação (Mandler, 1983 in Gabbard). Como exemplo, podemos citar um adulto que pode aprender um novo caminho através de uma rota de *Mountain Bike* de uma forma egocêntrica. Entretanto em outras situações, o ciclista pode usar localização objetiva como saída, diante da

possibilidade de um atalho, em uma segunda tentativa, ou ao olhar um mapa e, então, usar seu senso de direção para seguir sua rota. Aparentemente, bebês com menos de doze meses não tem a habilidade para usar quadros objetivos de referência e se restringem a orientação egocêntrica. Localização objetiva surge algumas vezes entre 12-16 meses e parece que é usada com mais frequência durante a infância. Em um estudo de crianças na faixa etária de 6-12 anos, Long e Looft (1972) perceberam que aos sete anos de idade uma criança pode descrever um objeto como “entre” ou “no meio” de dois outros objetos.

Outro interessante estudo (Thomas et al. in Gabbard, 1983) investigou as estratégias que crianças de 4-9 anos de idade costumavam adotar para lembrar espaços físicos e distâncias no meio enquanto corriam. Como poderia se esperar, as crianças mais velhas acionaram tanto locais como distâncias melhor que as crianças mais novas. No entanto, os dois grupos tiveram dificuldades em identificar as distâncias mesmo quando tacos foram usados. Aproximadamente 30% das crianças de nove anos de idade utilizam uma estratégia de contar os passos para aferir distância, razão pela qual as crianças mais novas não exibiram tal maturidade. Estes mesmos pesquisadores concluíram que crianças de 5-12 anos podem ser ensinadas a serem mais efetivas nas respostas a jogos de distância. Interessante, é o fato de que crianças de cinco anos que foram orientadas, foram tão boas quanto as de nove anos e ligeiramente piores que as de 12 anos que não receberam instruções. Contudo, chega-se à conclusão, segundo Gabbard (2000), que a capacidade está associada aos traços da pessoa, enquanto que as habilidades têm que ser “aprendidas”, ou desenvolvidas.

9. Percepção Visual

Ao nascer, o bebê está com sua estrutura visual praticamente completa à exceção da fóvea. Em função da imaturidade dos músculos oculares, há falta de coordenação no movimento dos olhos, fixação e foco pobre. Talvez pelo fato de durante a vida uterina ter permanecido no escuro, a natureza tenha, sabidamente, postergado seu desenvolvimento para a primeira infância. Nas primeiras semanas e meses de vida, começam a haver rápidas alterações no desenvolvimento da acuidade visual, acomodação, visão periférica, binocularidade, fixação, perseguição, visão colorida e percepção de forma. Em pouco tempo, o bebê estará com uma capacidade de percepção visual maior.

Durante o primeiro mês de vida, mesmo que a capacidade visual não esteja refinada, a visão é funcionalmente útil. Recém-nascidos estão aptos para fazer grosseiras discriminações entre diferentes características faciais até, aproximadamente 60 cm e possuem em torno de 5% da acuidade¹⁴ do adulto. Para que tenhamos uma noção, apresentaremos logo a seguir, alguns parâmetros da escala sugerida por Snellen (Gabbard, 1999, p.150). Estima-se que a acuidade de um recém-nascido esteja entre os valores de 20/200 e 20/600, ou seja, significa dizer que para um objeto que o bebê enxerga a 20ft (6m) seria como ele estivesse a 600ft (180m). Por volta de seis meses de idade, sua acuidade terá melhorado muito, apresentando valores na casa de 20/100. E ao completar seu primeiro ano de vida, estará provavelmente enxergando como os adultos, 20/20 (Aslin & Smith, 1988; Courage & Adams, 1990 apud Gabbard, 2000).

Há constatações de que nos primeiros seis meses melhorias se sucedem na percepção visual. Recém-nascidos não controlam a acomodação, mas pelo quinto mês a resposta de acomodação é precisa, sendo possível o ajuste das lentes para ver objetos em distâncias variadas. A sensibilidade de contraste aumenta, permitindo maior adaptação à

¹⁴ **Acuidade** - Qualidade relacionada à visão dos detalhes; precisão de formas.

distribuição da luz e de sua ausência dispostas no campo visual. A acuidade se beneficia do aumento de conexões no cérebro assim como com o processo de diferenciação¹⁵ dos neurônios na retina responsável pela visão detalhada. E a refração da luz que depende da curvatura da córnea, formato da lente e comprimento axial do olho, que são geneticamente determinadas mas não crescem em sincronia.

Também aos seis meses os sistemas motores estão prontos para locomoção e o sistema visual é fundamental para o comportamento motor, como também os são as informações cinestésicas. Entre os aspectos da percepção visual importantes para o desempenho de habilidades motoras, podemos citar a constância de tamanho, figura-fundo¹⁶, objeto total ou parcial, profundidade, orientação espacial e movimento.

Percepção figura fundo permite ao observador localizar e focar em um objeto (figura) inserido em um *background* (fundo). Parece melhorar aos saltos, especialmente entre quatro e cinco anos e seis e oito anos, embora venha a atingir o nível de adulto após os oito anos de idade. Crianças têm mais facilidade com objetos conhecidos por elas e dificuldade com formas geométricas abstratas. Percepção do todo e das partes se caracteriza pela habilidade para discriminar do todo as partes de um objeto ou de uma fotografia. Tem papel importante para reconstruir objetos. Percepção de profundidade depende de boa acuidade visual e auxilia no julgamento de distância entre o corpo e um objeto, ou se o objeto é tridimensional ou não, em função da diferença de ângulo em que cada olho percebe o campo visual. A orientação espacial ou reconhecimento da orientação de um objeto ou arranjo no espaço é um aspecto mais avançado da percepção visual e crianças de três a quatro anos podem aprender direções extremas tais como: alto/baixo, sobre/sob, em

¹⁵ **Diferenciação** - É o processo pela qual a estrutura, função ou forma de comportamento tornam-se mais especializados. Isto não deverá ocorrer até que a sinaptogênese (sinapses -conexões- entre os neurônios) tenha acontecido.

¹⁶ **Figura-fundo** - É o objeto de “foco” a ser destacado do ambiente, no caso, pelo sentido da visão. O mesmo poderia acontecer com o sentido da audição.

frente/atrás, mas consideram orientações intermediárias as mesmas do extremo mais próximo.

Percepção das relações espaciais são treinadas nas vivências aquáticas e os bebês demonstram habilidade para desviar de barreiras feitas, por exemplo, com as raias. A partir de oito meses, Lockman (1984) identificou uma seqüência de melhorias em percepção espacial. Buscar objetos atrás de uma cortina foi o exemplo dado por Lockman. Em nossa atividade experimentamos o mesmo desafio, porém com os materiais usados na sessão e obtivemos os mesmos resultados. Percepção de movimento é uma habilidade para detectar e perseguir um objeto em movimento com os olhos. Com os bebês de doze meses acontece somente com objetos em deslocamento lento. Esta habilidade melhora entre as idades de dois e cinco anos (perseguição e controle dos olhos) e, mais ainda, entre cinco e dez anos. Como em todas as modalidades perceptivas, a percepção visual deriva de um sistema complexo que envolve a capacidade de detectar, discriminar, associar e interpretar estímulos visuais.

10. Percepção Auditiva

O bebê passa a sofrer interferência direta dos sons que o circundam, a partir do terceiro mês de gestação. O convívio com os sons internos da mãe torna-se, é claro, inevitável. O som se propaga por condução através do meio líquido e, ou das vibrações dos ossos. O bebê estará com uma capacidade de percepção maior para os sons de alta frequência, como a voz materna e, menor sensibilidade para os de baixa frequência, como proteção natural aos sons da atividade orgânica intra-uterina. Embora, a capacidade auditiva não esteja refinada, recém-nascidos estão aptos para fazer grosseiras discriminações entre diferentes tons. Em contrapartida, Eisenberg (1976) notou que sons

de notas baixas têm um efeito calmante sobre recém-nascidos, enquanto notas altas tendem a obter reações de *stress*.

Embora não sejam vitais para o comportamento motor, como geralmente são as informações visual e cinestésica, as dicas auditivas são valiosas. Poucas atividades esportivas são aprendidas ou seguidas à risca sem informações auditivas e dicas verbais. Neste momento, a música assume um papel importante no Projeto Aqua Baby, onde a instrução verbal pode vir a ser passada em um tom, ritmo e melodia agradáveis aos ouvidos de nossos aprendizes. Como em todas as modalidades perceptivas, a percepção auditiva deriva de um sistema mais complexo que envolve a capacidade de detectar, discriminar, associar e interpretar estímulos auditivos. Em um contexto de aprendizagem educacional geral, aspectos comuns da percepção auditiva incluem localização auditiva, discriminação e percepção figura-fundo auditiva.

Interessantes, embora a audição seja considerada um sentido menos nobre que a visão, são os apontamentos feitos por David Kemp (apud Zuma e Maia¹⁷, 1987) a partir de seu estudo em otoemissão acústica¹⁸ que demonstra que um recém nascido (fotografia 3, p.50) pode ser submetido a testes de uma forma simples, não invasiva e rápida para saber se o mesmo já pode ouvir. Enquanto que os métodos para estudar a percepção da visão, são utilizadas técnicas indiretas de observação que possuem um certo grau de subjetividade.



Fotografia 3: Bebê sujeito ao exame de Otoemissão Acústica. Foto cedida pelo Doutor Zuma e Maia.

¹⁷ Doutor Francisco Carlos Zuma e Maia realizou seus estudos na Universidade de Louis Pasteur na França.

¹⁸ **Otoemissão Acústica** – Estudo que permite observar se há resposta da cóclea aos estímulos sonoros, através da captação das vibrações refletidas e captadas por um fone de altíssima sensibilidade.

No gráfico que segue, obtem-se a informação que para um dado estímulo há resposta reflexiva da cóclea, ou seja, podemos observar o espectro frequencial da cóclea. Neste tipo de exame, pode se verificar também, por exemplo, o desgaste do aparelho auditivo de um piloto de avião exposto a ruídos.

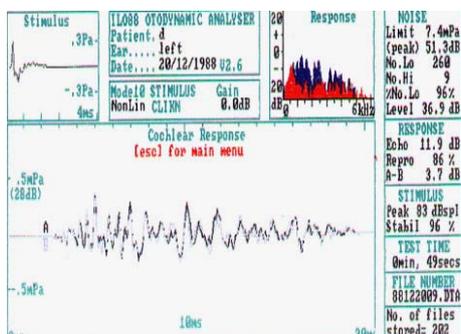


Gráfico 1: Resposta coclear a estímulos de intensidade normal. Cedido pelo Doutor Zuma e Maia.

O que segue é uma breve discussão das estruturas básicas e das funções associadas com percepção auditiva e as características de desenvolvimento geral que o levam a maturidade.

11. Desenvolvimento da Percepção Auditiva

A percepção auditiva em crianças, na concepção de Gabbard (1999) é praticamente plena, antes mesmo de nascer. Porém, logo após o nascimento, a audição é usualmente reduzida porque os canais auditivos são preenchidos com fluidos. A função auditiva normal é restaurada dentro de uns poucos dias e a audição melhora rapidamente. Jovens crianças têm sido observadas a partir de seu nascimento, a voltarem seus olhos na direção da origem do som, embora tenham sido incapazes de localizar a posição exata de onde os estímulos se originavam.

Pouco depois do nascimento, os neonatos podem diferenciar os sons de diferentes durações, os quais são críticos para o processamento da linguagem falada. Depois de quatro meses a maioria dos sons novos (como oposto ao som ambiente) estimulam as atividades

de busca por parte das crianças, um aspecto de localização auditiva. Estas atividades podem incluir giros de cabeça, procura, e movimentos em direção ao som. Algumas evidências também sugerem que por volta de seis meses de idade, crianças são tão sensíveis aos sons quanto os adultos (Berg & Smith, 1983).

A capacidade de localizar estímulos auditivos distantes ocorre por volta de doze meses e continua aumentando até seus três anos de idade, as crianças podem localizar, ou determinar, a direção geral do som com bastante eficiência. A capacidade de discriminar sons auditivos também continuam na infância e com níveis significativos de melhora no período compreendido entre oito a dez anos de idade. O refinamento estende-se pelo menos até a pré-adolescência. Pequena informação está disponível nas características desenvolvimentais da percepção figura-fundo auditiva, outras observações constataam que algumas crianças têm maiores dificuldades que outras para separar estímulos irrelevantes (último plano) das tarefas primárias (figuras). Mesmo com outros aspectos de percepção auditiva, a percepção da figura-fundo auditiva, de fato, está associada com a capacidade de selecionar e acompanhar os estímulos no meio ambiente. Resumindo, embora habilidades de audição básica sejam evidente aos três anos de idade, o refinamento continua até aproximadamente treze anos de idade, quando níveis adultos são atingidos.

QUADRO 2

JANELAS DE OPORTUNIDADE DE GABBARD

	Idade em Anos											
	Pré	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Desenvolvimento Motor:												
Motricidade ampla	_____											
Motricidade fina	_____											
Visão	_____											
Lógico-matemático	_____											
Vocabulário	_____											
Música	_____											
Segundo idioma	_____											

Gabbard (2000, p.51) Dados compilados de artigos da Newsweek e Time (1997, 1996)

Assim como Bruce Perry (1997) afirmou “*a experiência é o arquiteto chefe do cérebro*” acreditamos que a estimulação durante a infância é necessária para ativar a maturação do cérebro e suas funções neurais. Nos estudos de Gabbard, o que é mais relevante é a janela de oportunidades gerais estimada para o desenvolvimento motor. Para habilidades motoras básicas, esta janela surge no período pré-natal até aproximadamente cinco anos. Em contrapartida, a música só aparece a partir dos três anos de idade, o que é totalmente discutível. Segundo considerações feitas por Beyer (2000), o desenvolvimento musical está associado ao desenvolvimento da fala. Conforme a entonação utilizada na comunicação com os bebês, como visto nos estudos realizados por De Casperi e Pfeifer (apud Beyer, 2000), reações motoras podem ser desencadeadas.

12. Estrutura e Função do Sistema Auditivo

A música e os sons, se constituem, *a priori*, nos primeiros estímulos a serem captados e respondidos através de movimentos, caracterizando-se como em um importante instrumental no desenvolvimento de atividades motoras antecipatórias. A porção do ouvido primariamente responsável pela detecção do som é a cóclea, localizada no ouvido interno. É nesta parte do ouvido que as sensações auditivas são percebidas e transmitidas ao cérebro para serem interpretadas. O ouvido interno, entre as principais partes do aparato da escuta, que também inclui ouvido externo e médio, é a que se desenvolve primeiro. Estas partes primitivas, porém essenciais, do aparelho auditivo são bem desenvolvidas até o terceiro mês de gestação. Por ocasião do nascimento, o crescimento da estrutura óssea do ouvido está praticamente completa, havendo pequenas mudanças a serem feitas *a posteriori*.

O ouvido médio que capta as ondas sonoras e as processa até o ouvido interno, é praticamente do tamanho adulto no nascimento, embora a membrana do tímpano seja

usualmente menor e mais oblíqua. O ouvido externo (canal auditivo) é constituído no nascimento, inicialmente de cartilagem, e o canal é mais curto que nos adultos. No nascimento, tanto o canal external quanto o tubo eustaquiano são mais curtos que nas estruturas adultas.

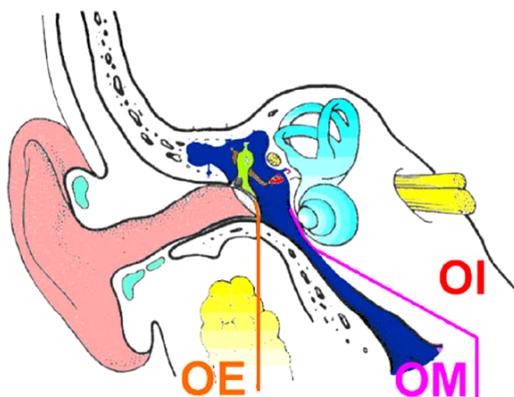
Porém, logo após o nascimento, podemos afirmar que a criança ainda não completou seu processo de desenvolvimento neuroanatômico, ou seja, sua estrutura nervosa ainda não se encontra totalmente formada. À medida que as células começam a se multiplicar, elas estarão também sujeitas aos processos de integração e diferenciação. Integração refere-se à complexa rede de conexões dos mecanismos neurais, coordenada em uma interação com os diversos grupos musculares. À diferenciação já nos referimos anteriormente quando tratávamos da percepção visual (vide nota 16).

Outro aspecto que tem sido um dos indicadores no processo desenvolvimental do crescimento neurológico, é a mielinização. Trata-se da formação das bainhas de mielina que fazem o papel de um capeamento das conexões neuro anatômicas, que tem início a partir da metade do desenvolvimento fetal, continua através da adolescência e da vida adulta, e, em algumas áreas do cérebro, até a velhice.

O ouvido interno, que contém o órgão vestibulo coclear, envolvido no equilíbrio e na audição, é uma das subdivisões do ouvido sobre o qual nos detivemos com maior interesse, visto que a temática trazia novos conhecimentos inerentes à nossa área. A membrana do tímpano que separa o ouvido externo do ouvido médio, juntamente com a tuba auditiva que liga a cavidade timpânica à parte nasal da faringe, são as demais partes sobre as quais fizemos comentários mais detalhados.

A forma da orelha varia sobremodo em diferentes pessoas. O pavilhão externo é um dos únicos órgãos que continua crescendo por toda a vida, basicamente para

compensar as perdas auditivas que se iniciam a partir do primeiro contato com o meio aéreo.



Desenho esquemático do aparelho auditivo (OE ouvido médio, OM ouvido médio, OI ouvido interno).

12.1 A Membrana Timpânica e o Sistema Ossicular

a. Condução do Som da Membrana Timpânica para a Cóclea

A membrana timpânica tem forma cônica, com suas concavidades voltadas para baixo e para fora, em direção ao meato auditivo. Os ossículos do ouvido médio estão suspensos por ligamentos, de tal forma que o martelo e a bigorna, juntos, funcionam como alavanca simples, cujo fulcro se localiza aproximadamente nas bordas da membrana timpânica. A grande cabeça do martelo, situada no lado oposto do cabo, equilibra quase exatamente a outra extremidade da alavanca.

A articulação da bigorna com o estribo faz com que a base do estribo, em contato com a janela oval, empurre o líquido coclear todas as vezes que o cabo do martelo se move para dentro e, obviamente, puxe o líquido coclear sempre que o martelo se mover para fora.

O cabo do martelo é continuamente puxado para dentro pelo músculo tensor do tímpano, o que mantém a membrana timpânica sempre tensionada. Isso permite que as vibrações sonoras atuem sobre qualquer ação da membrana, sejam transmitidas ao martelo, o que não aconteceria se a membrana estivesse frouxa.

b. Transmissão Óssea do Som

Pelo fato de o ouvido interno, a cóclea, estar dentro de uma cavidade óssea, podem chegar a ela todas as vibrações da caixa craniana. Assim, sob condições apropriadas, um diapasão ou um vibrador eletrônico, colocado sobre qualquer protuberância óssea do crânio, especialmente sobre o mastóide, faz com que a pessoa ouça o som. Infelizmente, quando os sons são transmitidos pelo ar, a energia dessas ondas é transferida para os ossos com eficiência muito baixa, de modo que mesmo sons muito altos não podem ser ouvidos através dos ossos, a menos que um aparelho eletromecânico especial para transmissão sonora seja aplicado diretamente ao osso.

12.2 A Cóclea

A cóclea (Fotografia 4) consiste em três tubos distintos enrolados lado a lado: a rampa vestibular, a rampa média e a rampa timpânica. A vestibular e a média são separadas entre si pela membrana de Reissner; a timpânica e a média são separadas uma da outra pela membrana basilar. Sobre a membrana basilar encontra-se a estrutura, o órgão de Corti, que contém várias células mecanossensíveis, as células ciliadas, que são órgãos terminais receptores, geradores dos impulsos nervosos em resposta às vibrações sonoras. A membrana de Reissner é tão fina e tem tanta mobilidade que não exerce qualquer impedimento à passagem do som da rampa média.



Fotografia 4: Cóclea. (Cedida pelo Dr. Zuma e Maia)

A membrana basilar é uma membrana fibrosa, que separa a rampa média da rampa timpânica. Essas fibras são estruturas elásticas, rígidas, de formato semelhante a uma palheta de instrumento de sopro. Como as fibras são rígidas e livres em uma extremidade, elas são capazes de vibrar como as palhetas de uma gaita.

As fibras próximas à janela oval, por apresentarem rigidez elevada, irão vibrar com as frequências altas, enquanto as fibras localizadas próximo ao topo da cóclea, por serem mais longas e menos rígidas, vibrarão com as baixas frequências.

13. Estimulação Motora nas Vivências Aquáticas através da Música

O mundo em que vivemos é, sem dúvida, um mundo repleto de movimentos, sejam eles voluntários ou não. Se fizéssemos uma comparação dos movimentos com os sons, fossem eles agradáveis ou não, chegaríamos à mesma conclusão, que o som está em toda parte e em tudo o que fazemos. Se vivéssemos na água ou no vácuo, talvez tivéssemos evoluído de outra forma. No entanto, apenas iniciamos nosso desenvolvimento na água e passamos os mais longos anos de nosso desenvolvimento no meio aéreo sob efeito da gravidade terrestre. Quando somos concebidos, estamos à vinte semanas de começar a perceber o mundo sonoro, ainda que dentro do útero, pois existem evidências que a cóclea deste pequeno feto que está a se formar tem função igual a da cóclea adulta. É justamente a partir deste momento que começamos a perceber uma resposta motora, ainda que reflexiva ou espontânea, desta vida em formação.

Neste trabalho de vivências aquáticas para bebês, a música contribui para que os objetivos educacionais sejam atingidos, em outras palavras, faz com que a criança se “re-adapte” ao meio líquido, tenha prazer nas atividades aquáticas, responda reflexivamente aos estímulos, adquira confiança nos facilitadores do processo educacional, adquira consciência

corporal no tempo e espaço, respeite o meio líquido e, por fim, seja autônoma para flutuar e se deslocar na água.

Durante este processo educacional, poderemos identificar se a música será interessante para as crianças. A música também poderá auxiliar na construção de uma rotina de atividades, condicionando as crianças a darem respostas motoras em determinados momentos da rotina da aula: na hora do mergulho, ao se deslocar na borda, durante a flutuação e no momento da saída.

14. Comunicação com os Bebês

O choro, a linguagem adequada e o tom de voz empregados pelo facilitador, os sons gerados no meio aquático como o sopro junto à superfície da água para fazer bolhas, as rodas de música e as canções associadas ao repertório de movimentos, juntamente com o toque e a troca de olhares, constituem-se em momentos de interação direta com os bebês. Cabe ressaltar que o tato expresso através do toque e, conseqüentemente, através das pegadas que ocorrem sob diversas formas, é responsável pela segurança e liberdade de movimentos do bebê dentro d'água.

Há uma alternância de respostas no que diz respeito aos estímulos: cores, formas, consistências, cheiro, cantos, vozes, e assim por diante. Naturalmente, como seria de se esperar, alguns brinquedos aquáticos específicos para esta faixa etária tornarão ainda mais fácil o processo de comunicação. No entanto, iremos nos deter em alguns detalhes dos meios que julgamos mais eficientes na comunicação, como comentamos no início do parágrafo anterior.

O choro, que se apresenta de diversas formas, é manifestação que permite ao bebê tornar-se protagonista da ação de comunicar-se. A enfermeira Deise Gonçalves fez um

estudo¹⁹ sobre a frequência do lamento repetitivo e afirma que, por exemplo, o choro de fome é repetitivo e numa frequência elevada, enquanto que o choro de sono é longo, carregado de uma certa “angústia” e intercalado com soluços e respiração intercortada. A fonoaudióloga Márcia Pultieri, ao tecer algumas considerações sobre o surgimento de manifestações vocálicas, nos situa um pouco melhor sobre a questão dos sons produzidos pelo bebê. Cabe citar o exemplo dos trigêmeos que passaram por um processo homogêneo de educação e que, no entanto, apresentaram diferenças nas respostas deste processo.

QUADRO 3 SURGIMENTO DE MANIFESTAÇÕES VOCÁLICAS

3 meses	Pelo fato do bebê permanecer muito tempo em decúbito dorsal, os sons que saem mais facilmente são os sons que vem da parte posterior do tronco.
3 – 6 meses	Começa a fase do balbucio, portanto falar perto do rosto para que a criança possa ler os lábios do adulto que fala com ela facilita o processo de aprendizagem, embora o bebê esteja com a audição bastante apurada.
7 – 12 meses	Período onde surgem grandes mudanças no comportamento motor do bebê (senta, engatinha, está iniciando seus primeiros passos, bate palmas). Pela posição mais vertical do tronco, torna-se mais fácil a exteriorização dos sons.
1 – 2 anos	Começa a repetir as palavras que são ditas pelos adultos que promovem sua educação. Explosão do vocabulário, passa de 50 para 500 palavras aproximadamente.
2 – 3 anos	O bebê já é capaz de formar pequenas frases e compreende as ordens que lhe são transmitidas. É conveniente alertar os pais quando o bebê não responde.
3 – 4 anos	Seu vocabulário já é bastante grande, acontecendo algumas trocas de sílabas e, em alguns casos, dislalia.
4 – 5 anos	A fala é fluente.

Quadro montado a partir do depoimento da Fonoaudióloga Márcia Pultieri, e do Prof. Peter Jusick²⁰.

Para Gardner (1993), o paradigma gerado pela comparação entre a música e a linguagem ficou claro. Na sua concepção, a alegação de competências intelectuais autônomas mostra que a inteligência musical apresenta sua própria trajetória de

¹⁹ Reportagem gravada no Jornal Hoje, Rede Globo; Lançamento do livro da Enf. Deise Gonçalves que trata do choro dos bebês. Depoimento da Fonoaudióloga Márcia Pultieri.

²⁰ Reportagem gravada no Jornal Nacional, Rede Globo; trata da relação aprendizagem-linguagem. Depoimento do Professor Peter Jusick.

desenvolvimento, bem como sua própria representação neurológica, do lado totalmente oposto ao que estaria situada a linguagem humana (hemisfério esquerdo).

Quando observamos criaturas do reino animal, podemos perceber que há comunicação entre a mesma espécie e gênero.

“No caso dos pássaros, observa-se uma ampla gama de padrões desenvolvimentais de canto de pássaros, com algumas espécies sendo restritas a um único canto aprendido por todos os pássaros, até mesmo os que são surdos; outras espécies apresentam uma gama de cantos e dialetos; dependendo claramente de estímulos ambientais de tipos específicos. Encontramos entre os pássaros uma notável mistura de fatores inatos e ambientais” (H. Gardner, 1993).

Para os pássaros, seu canto nada mais é que seu padrão de linguagem e não uma música como interpretamos nós seres humanos. Talvez assim seja mais fácil compreender, como seres evoluídos que somos, que tanto a linguagem quanto a música possuem compartimentos independentes em nosso córtex cerebral. Trata-se de um paradigma a ser discutido, defendido, e argumentado, uma vez que é subjetiva a avaliação de teorias biológicas ou comportamentais.

Gardner observou a universalmente conhecida conexão entre o desempenho musical e a vida sentimental das pessoas. Já que os sentimentos ocupam um papel central nas inteligências pessoais, algumas considerações feitas por ele podem ser adequadas.

“A música pode servir como um meio para capturar sentimentos, conhecimento sobre sentimentos ou conhecimento sobre as formas de sentimento, comunicando-os do intérprete ou do criador para o ouvinte atento. A neurologia que permite esta associação de modo algum foi estudada. Ainda assim, talvez valha a pena especular que a competência musical depende não de mecanismo analíticos corticais apenas, mas também destas estruturas subcorticais consideradas centrais ao sentimento e à motivação” (Gardner 1993).

14.1 Percepção Auditiva - Córtex Auditivo Primário

A membrana basilar, nas proximidades da base da cóclea, é estimulada por todas as frequências sonoras; a mesma representação da faixa sonora é observada nos núcleos cocleares. No instante em que a excitação chega ao córtex, os neurônios que respondem a sons o fazem apenas dentro de estreita faixa de frequência, em lugar da ampla faixa de frequência a que respondem os neurônios dos núcleos inferiores. Portanto, existe em algum ponto da via auditiva, mecanismos de processamento que afinam a resposta às frequências sonoras. Admite-se que o afilamento deve-se, principalmente, ao fenômeno de inibição lateral, relacionado aos mecanismos de transmissão da informação dos nervos. Por essa suposição, a estimulação coclear com determinada frequência gera inibição dos sinais provocados por frequências sonoras vizinhas à frequência da estimulação. Essa inibição seria devida às fibras colaterais que saem da via principal, exercendo influência inibitória sobre vias adjacentes. Esse efeito também é importante em padrões de afilamento das imagens visuais e de outros tipos de sensações.

14.2 Discriminação dos Padrões Sonoros pelo Córtex Auditivo

O córtex auditivo é importante na discriminação do padrão tonal e do padrão de sons seqüenciais. A perda bilateral completa do córtex auditivo primário causa redução acentuada de sua sensibilidade auditiva. As lesões que afetam o ser humano nas áreas auditivas de associação, deixando o córtex auditivo intacto, não diminuem a capacidade auditiva do indivíduo, a capacidade de discriminar as tonalidades e a capacidade de interpretar, pelo menos, padrões sonoros simples. No entanto, a pessoa é incapaz de interpretar o significado do som ouvido.

15. A Relação de Dependência Mãe-Bebê nas Vivências Aquáticas

Os estudos de Spitz (apud Cirigliano, 1981) sobre a evolução do bebê desde o nascimento, se baseiam especificamente no desenvolvimento das relações objetais e sensoriais. Spitz, inspirado em Freud, defende que não existe no recém-nascido um aparelho psíquico estruturado e que o mesmo se integra lentamente a partir de um estado inicial não diferenciado, concedendo particular importância à “bagagem congênita” com que o bebê nasce e sua primeira relação objetal, entre o bebê e sua mãe, matriz das futuras relações sociais.

A relação da díade mãe-bebê possui características únicas e que definem a vida do indivíduo. A mãe ou seu substituto assume para Spitz o papel de intérprete “de toda percepção, de toda ação, de todo conhecimento” para as forças transmitidas pelo meio. A satisfação da necessidade provoca a diminuição da tensão psíquica que se manifesta simultaneamente à tensão fisiológica. De imediato o bebê começa a responder a sinais relacionados com a sensibilidade profunda, basicamente com o equilíbrio.

A aparição da angústia aos oito meses pode ser percebida como resposta de desagrado do bebê, ao se defrontar com pessoas desconhecidas e ao ser separado da mãe. Segundo Spitz (apud Cirigliano, 1981), a mãe é uma privilegiada, quase um objeto único das relações do bebê com outro. À medida que há maturação fisiológica e biológica, se tornam evidentes reações mais diferenciadas. O bebê passa a dispor de uma coordenação mais estável, dominando a postura, o equilíbrio dinâmico e adota condutas melhor estruturadas.

Spitz realiza uma apreciação especial sobre os desvios das reações objetais na díade mãe-bebê. O quadro a seguir agrupa as atitudes maternas e os correspondentes transtornos infantis. Desconsideremos, neste esquema, a relação satisfatória para ambos os integrantes, que constituiria a vinculação normal. Para Spitz, os comportamentos nocivos da mãe que se dão durante o primeiro ano se associam a transtornos psicológicos e físicos em um bebê.

Se apresentam em ordem cronológica no transcorrer do primeiro ano como podemos ver no esquema.

CLASSIFICAÇÃO DOS TRANSTORNOS PSICÓGENOS DO BEBÊ SEGUNDO A ATITUDE MATERNA PREDOMINANTE SEGUNDO SPITZ

	<i>Atitudes Maternas</i>	<i>Enfermidades do Bebê</i>
Transtornos psicotóxicos	1. Repulsa primária ativa	Vômitos de recém nascido e enfermidades respiratórias.
	2. Repulsa primária passiva	Coma do recém nascido (Ribble).
	3. Solicitude primária ansiosamente exagerada	Cólicas do primeiro trimestre
	4. Hostilidade disfarçada de angústia	Eczema infantil.
	5. Oscilação rápida entre o mimo e a hostilidade agressiva	Hipermotilidade (balanço)
	6. Saltos de humor cíclicos	Jogos fecais
	7. Hostilidade conscientemente compensada	Hipertímico agressivo de Bowlby
Carência Emocional	1. Privação emocional parcial 2. Privação emocional total	Depressão analítica. Marasmo.

Cirigliano, "Los bebés Nadadores" (1981, capítulo 8, p.85)

Como em nossa investigação o papel de cuidador tenha sido também realizado pelo pai, nessa perspectiva da díade "mãe-bebê", estabeleceu-se uma situação *sui generis*: a observação de pais colocados em uma situação de aprendizagem, onde normalmente se encontram as mães.

Como este estudo contou com a participação de bebês, especificamente, na faixa etária de oito meses a dezoito meses de idade, e como eles não podem realizar as sessões de vivências aquáticas sem a presença de um cuidador, torna-se imprescindível alguns comentários, especialmente no que se refere à relação do bebê com a mãe. Também, pelo interesse estar voltado às mudanças que o meio aquático provoca neles, pois entende-se que essas mudanças implicarão no seu desenvolvimento, julga-se conveniente, neste momento, abordar a base teórica do desenvolvimento humano, na qual está assentada a atividade realizada.

Entendemos que a presença da mãe se torna ferramenta imprescindível no desempenho do bebê no processo de aprendizagem e desenvolvimento, haja visto as relações da dependência a independência descritas por Winnicott em 1963²¹, que examinou o crescimento em termos das mudanças graduais que vão acontecendo a partir da dependência até alcançar a independência.

Como diz Winnicott:

“A independência jamais é absoluta. O indivíduo não se isola salvo que se relaciona com o meio ambiente de tal forma que o indivíduo e o meio poderiam qualificar-se de interdependentes.” (Winnicott, 1975).

Não tem nada de original afirmar que a passagem da dependência para a independência seria como uma viagem. Temos que levar em conta que cada um possui seu próprio ritmo e, com isso, ao longo de sua trajetória, acaba por encontrar sua independência em diferentes pontos da linha de tempo.

a. Dependência Absoluta

No princípio todos seres humanos dependem por completo do suporte físico proporcionado pela mãe. Os processos de maturação²² têm uma realidade própria e poucas coisas podem alterá-los, à exceção do que é provido pelo meio ambiente. Cabe lembrar que o meio ambiente possibilita a marcha ininterrupta dos processos de maturação. Segundo Winnicott, o meio ambiente não faz a criança, na melhor das alternativas, permite que a mesma explore seu potencial.

No princípio é a própria mãe que constitui o meio ambiente possibilitador no qual se apoia, seguida pelo pai, pela avó materna, pela família e pelo meio social mais próximo. Durante este período, que Winnicott chamou de preocupação maternal primária, encontramos também argumentos para que a mãe seja figura indispensável nas sessões de

²¹ Conferência dada na Clínica Psiquiátrica de Atlanta, em outubro de 1963.

²² **Processos de Maturação** - se refere a evolução do ego e da personalidade, e inclui toda a teoria do *id*, dos instintos e seus contratempos, como nas defesas do *ego* com relação ao instinto.

vivências aquáticas, pois em sua relação simbiótica com o bebê a mãe também se encontra vulnerável e dependente da relação com a criança, ficando clara a relação de dependência absoluta entre ambas partes.

Na prática de vivências aquáticas realizadas no Projeto Aqua Baby, costumamos dizer que as crianças que participam de atividades aquáticas, por mais jovens que sejam, estariam realizando uma readaptação ao meio líquido, uma vez que viveram seus primeiros nove meses de vida imersos no líquido amniótico, configurando um aspecto muito positivo para se iniciar a atividade tão cedo. Para a concepção psicanalítica, *adaptação* teria o significado da satisfação das necessidades instintivas do bebê, o que viria a causar um conflito de interpretações na medida em que as necessidades infantis não se limitam apenas às tensões instintivas.

b. Dependência Relativa

Como segundo elo deste processo de aprendizado, o Baby Due tem uma característica transitória. As características reflexivas de um jovem bebê já foram incorporadas como parte da comunicação corporal, a compreensão do que o adulto fala é muito maior e a fala começa a se desenvolver, aperfeiçoando o então testado e aprovado método por imitação.

É nesta fase que muitas vezes começamos a colher os frutos do trabalho realizado ainda no Baby Uno. Também nesta fase trabalhamos a adaptação, reflexos, segurança, condicionamento, motricidade, sociabilidade, prazer, e outros tantos aspectos internos e externos do desenvolvimento e aprendizagem de uma criança.

Nesta fase, a maioria das mães está capacitada para absorver gradualmente os avanços que seu filho apresenta na medida que ambos se encontram cada vez mais adaptados às rotinas de vivências aquáticas. Assim, por exemplo, nos defrontamos com o começo da capacidade de compreensão intelectual, que se desenvolve como uma grande

extensão de processos simples, como são os reflexos condicionados. Imagine um de nossos alunos que participa de uma sessão onde sempre cantamos e associamos certas ações às músicas. Quando iniciamos uma canção que se encerra com o ato de mergulhar, podemos observar que as crianças neste nível já sabem do desfecho e a ele reagem, preparando-se para o “*gran finale*”, seja ele agradável ou não.

Nem todos os bebês começam a utilizar sua compreensão intelectual ao mesmo tempo. Portanto, podemos afirmar que a totalidade do procedimento de cuidado infantil deve caracterizar-se principalmente, pelo modo firme e estável de apresentar o mundo à criança (Winnicott). Por essa razão mantemos uma rotina padrão de trabalho durante uma sessão de atividades aquáticas e mesmo assim nunca se tem uma aula igual à outra.

O resultado desta segunda fase começa a eclodir à medida que o bebê começa a ser consciente de sua dependência. Quando o bebê é separado de sua mãe, mesmo que circunstancialmente, a angústia faz-se presente em ambas as partes, o que nos leva a crer que o bebê torna-se cada vez mais consciente. A aquisição da consciência faz parte do processo da construção do *ego* infantil.

Temos também que levar em conta certos fatores ambientais, ainda que variáveis, que interferem neste período inicial de construção da personalidade e segurança da relação mãe-bebê. O pai, a equipe formada pela mãe e a babá da criança, as avós, tias e outras pessoas que assumem um papel de mães substitutas interferem de forma significativa no processo de crescimento do bebê.

c. Rumo à Independência

Nesta fase do trabalho de domínio aquático, o Baby Avanti é a transição do domínio da essência aquática para a incorporação da mecânica do gesto de nadar e da conquista da autonomia individual no meio líquido. Nesta fase temos que trabalhar toda a condição psicológica de uma nova etapa de aprendizado em natação, na qual,

provavelmente, os pais não estarão mais presentes. Portanto, trabalhar a confiança da criança no professor, no meio líquido e em todas as atividades que nele podemos fazer, será de vital importância para o sucesso do trabalho. O mergulho voluntário e o controle da respiração já são fortes aliados, no entanto a flutuação autônoma se constitui no desafio máximo para que se configure a independência da criança.

Pouco a pouco, a criança passa a se defrontar com o mundo em toda sua complexidade, já que cada vez vê mais e mais coisas que estão presentes em sua própria personalidade. Assim é desenvolvida uma verdadeira independência, uma vez que a criança se veja em situação de viver uma existência pessoal satisfatória, ao mesmo tempo em que se envolve nos assuntos da sociedade. Obviamente, as fases de crescimento que sucedem à primeira infância, como a puberdade e a adolescência, são ricas em situações que podem interferir no desenvolvimento da socialização do indivíduo.

No período de latência, os bebês devem contentar-se com quanta dependência tenham a sorte de experimentar. O período de latência é aquele em que a escola desempenha o papel substituto do lar. Não que necessariamente seja sempre assim. Em nosso entendimento, mais uma vez a atividade aquática entra como um período de transição entre a vida no lar e a escola.

Winnicott (1975) se dedicou a estudar o comportamento simbólico no processo de desenvolvimento humano, fundamentalmente aquele relacionado ao desenvolvimento infantil. Parece haver coerência quando teoriza que a presença do simbolismo nas atividades espontâneas infantis serve como comportamento sinalizador do desenvolvimento psicossocial.

Esta mesma ênfase não é dada às manifestações simbólicas do adulto, embora saibamos que todos um dia fomos bebês. Apesar de hoje haver distintas linhas de estudo nas relações de desenvolvimento do corpo e da mente, as questões pertinentes ao mundo

simbólico, relacionado ao comportamento humano na idade adulta e, fundamentalmente, das pessoas em idade avançada, ainda são pouco estudadas (Lobo, 2000). O funcionamento da psique humana continua a ser uma incógnita ainda pouco decifrável, já que sensações, emoções e ações produzidas pelo inconsciente emergem sem o controle da racionalidade.

16. O Aprender sobre Aprendizagem de Bebês a partir da Observação

Inicialmente, um bebê observa um outro bebê ou um adulto fazendo alguma coisa, como, por exemplo, embalar-se dentro d'água ou desliza pelo escorregador que muitas vezes é usado na piscina. O bebê, finalmente, tenta sua própria versão da tarefa. Se ele tem algum grau de sucesso, ou acha o movimento desafiador ou divertido, ou se ouve um elogio de um dos pais poderá continuar engajado na tarefa. A criança poderá até mesmo atingir um grau de sucesso em algo simples (e.g., entrar na piscina pela escada, sentado de frente) e escolhe repetir aquela ação por várias vezes. Uma vez que sinte-se razoavelmente confiante, o bebê poderá tentar uma outra variação do movimento mais difícil (e.g., pular da borda da piscina, partindo da posição de pé) ou poderá decidir fazer algo totalmente diferente (e.g., entrar na piscina pela escada, de costas).

Se observarmos crianças pouco mais velhas (4-7 anos), segundo Schmitt (2000), podemos notar basicamente o mesmo comportamento, porém com uma intensidade diferente, proporcional à idade e ao tamanho da criança em questão. Diz o autor:

“É muito divertido observar um grupo de crianças brincando. Isso também nos ensina alguma coisa sobre a forma como os seres humanos aprendem habilidades”. (Schmidt e Wrisberg, 2001, p.28).

A progressão geral da aprendizagem de habilidade parece ser do básico para o sofisticado (Haywood, 1993). Conforme os indivíduos atingem um nível da habilidade, eles

se deslocam para o seguinte. Se a tarefa é arremessar uma bola, uma criança poderá arremessar e perseguir a bola muitas vezes antes de ter alcançado habilidade suficiente para começar a arremessá-la para um companheiro. A recepção vem ainda mais tarde porque envolve habilidades adicionais de perseguição visual, antecipação, colocação precisa da mão e pegada sincronizada. Se um adulto habilidoso está arremessando para uma criança, essa poderá beneficiar-se de estar vendo e tentando pegar a bola que está vindo, aproximadamente, à mesma velocidade e trajetória a cada arremesso. De qualquer forma, experiência considerável de arremesso e recepção em uma variedade de situações por um longo período de tempo será necessária, antes da criança ser capaz de pegar qualquer tipo de bola e jogar com sucesso o jogo de arremessar e receber com outra pessoa. Enquanto o adulto traz consigo uma maior quantidade de experiência para situações de aprendizagem, a performance da criança progride de forma muito semelhante. Começando com habilidades básicas, gradualmente incorporam os “detalhes” mais avançados que lhes permitem executar seus movimentos com maior precisão, consistência e diversificação.

17. Os Gêmeos Idênticos

Se pudéssemos repetir a história duas vezes, poderíamos estabelecer uma relação de comparação e determinar quais seriam as melhores opções para cada um de nós. Mas o mais próximo desta repetição a que a natureza nos permitiu chegar, foram os gêmeos idênticos²³. Conhecer gêmeos idênticos estimula-nos a fazer perguntas sobre nós mesmos. Quase 1/3 dos gêmeos nascem prematuros. Existe um mito de que cada pessoa canhota é sobrevivente de um par de gêmeos não idênticos, dos quais um dos óvulos deixou de ser fecundado. Gêmeos idênticos, resultado de um único embrião que se divide em dois, são pessoas que têm, exatamente, os mesmos genes.

²³ A Vida Secreta dos Gêmeos, documentário produzido pela BBC Londres 1999.

Presumimos que os pais e o histórico familiar desempenhem um papel importante na formação da personalidade dos bebês. Serão os genes ou os exemplos dos pais que fazem de nós quem realmente somos? Estudos de gêmeos idênticos, separados quando bebês, embora tivessem tido padrões de educação completamente diferentes, indicam que eles apresentaram traços de personalidade semelhantes. Cães corredores provavelmente serão filhos de corredores, encontra-se explicação disto no modelo biológico. No entanto, quando se busca analisar comportamento, o modelo genético é rejeitado. Qual seria a diferença que a educação teria proporcionado na vida de cada um deles? O coeficiente de inteligência – Q.I., dos irmãos apresentava-se como se houvesse sido testada a mesma pessoa duas vezes. Os irmãos que cresceram em lares diferentes eram tão semelhantes, quanto os que cresceram juntos no mesmo lar.

“Herdamos genes que criam a estrutura do cérebro, e esta orienta o comportamento. Existem alguns aspectos da personalidade, que observamos desde uma idade muito nova, tão nova que parecem ser pré programados”. (Bouchard²⁴, 1999).

A história de dois irmãos gêmeos adultos separados ainda quando bebês, sustenta que os genes têm um papel importante na formação da personalidade, o que não significa que devemos ignorar o ambiente no qual as crianças são educadas. Desde que as crianças não sejam privadas de nada e as oportunidades básicas estejam presentes, seus genes irão absorver do mundo que está ao seu redor o que lhe for de maior interesse. Se é a natureza ou a criação que realmente importa, não podemos afirmar categoricamente. Acredita-se que inteligência e personalidade são, em grande parte, herdadas. Também podemos acreditar que a experiência, os valores familiares e a educação fazem de nós quem realmente somos.

²⁴ Professor Tom Bouchart - Universidade de Minnessota.

Estudos com gêmeos nos convenceram que herdamos tendências, para sermos violentos ou termos medo de água, por exemplo. Mas a hereditariedade não é tudo. Os genes e o meio ambiente trabalham juntos para sermos o que somos. O que podemos ver é que os genes podem lançar a base mas que os eventos é que nos moldam, pois o que é verdade para os gêmeos é verdade para todos nós.

Outro aspecto relevante é a questão da temporalidade, pois com os gêmeos idênticos, poderíamos fazer comparações onde submeteríamos um deles a certa prática, como por exemplo, atividades aquáticas, e o outro não. Mesmo assim teríamos algum grau de subjetividade, por se tratar de duas pessoas distintas. No caso de um bebê que não fosse gêmeo, não teríamos esta mínima possibilidade, visto que não é possível repetir-se a mesma experiência no tempo e no espaço.

18. Aprender a Brincar

Brincar é uma das expressões da evolução. Uma forma dos animais jovens aprenderem a interagir. Divertir-se é tão necessário quanto dormir, comer ou acasalar. Pode ocupar a maior parte do tempo em que a criança está acordada, e talvez o sucesso na vida dependa disso. Não importa se por vezes nos referimos a filhotes de animais ou a crianças. A necessidade de brincar faz parte das características biológicas do animal, e por isso sabemos que é importante.

Este comportamento curioso é quase universal entre animais jovens de sangue quente. A questão é: porque toda essa turbulência aparentemente inútil? Não é uma pergunta tão difícil de responder. Os animais brincam porque é divertido, porque gostam, lhes dá prazer. Esta é a chave. As coisas realmente críticas para a sobrevivência de um animal como comer e procriar também proporcionam prazer.

O doutor Mark Bekow²⁵ (1995) passou 25 anos estudando canídeos, lobos, coiotes e até seu próprio cão. Uma coisa que observou foi que, quando o animal quer brincar, ele passa a informação através de uma série especial de sinais, um tipo de linguagem reservada apenas para brincar. *“Creio que uma das razões principais que as pessoas estudam isso é para aprender sobre a evolução e o desenvolvimento de sinais sociais. Sinais bem claros usados apenas nas brincadeiras”*, assim seu cão sabe que não está lutando com ele, nem tentando se acasalar ou tirar a comida ou a bola dele.

Mas porque os animais gostam de gastar energia se divertindo? Porque não gastar em algo diretamente relacionado à sobrevivência, como caçar, procurar alimentos ou evitar predadores? Porque brincar está diretamente relacionado com a sobrevivência. É um modo de aprimorar habilidades motoras, aumentar a resistência, e aprender a se relacionar com o resto do grupo. Em resumo, ensina aos animais o que eles precisam saber. Uma espécie de prática para a vida adulta.

Os animais também gostam de brincar com coisas. Os cientistas chamam de brincadeiras com objetos. Quando observamos um bebê brincando com um objeto aparentemente abstrato, não sabemos o que realmente se passa em sua cabeça, mas este bebê pode estar treinando para alguma coisa, difícil é saber para que. Em geral parece só diversão. Mas animais que brincam de forma inusitada às vezes acham outras recompensas. Podemos mencionar como exemplo o estudo observacional de um chimpanzé que não era ninguém entre os demais chimpanzés, até começar a brincar com latas vazias de querosene. Impressionados e surpresos com suas evoluções incríveis, os outros chimpanzés passaram a respeitá-lo. Com o tempo, o modo especial com que este chimpanzé abordou a dominância o levou à posição número um na sociedade dos chimpanzés. Ele se tornou o macho alfa e liderou com benevolência por vários anos.

²⁵ Play the nature of game, National Geographic Channel, 1995.

Os brinquedos de uma criança são uma outra faceta do processo de sociabilização. Os brinquedos podem encorajar as crianças a serem ativas ou inativas e podem estimulá-las a modelar símbolos. Por exemplo, os brinquedos que chamamos de simbólicos em nossa rotina de trabalho, estimulam os bebês a distinguir os brinquedos de borracha ou de plástico que trazem alguma identificação do dia-a-dia (o cachorro, o peixe, o bebê, o avião, o trator...) e incorporam-no à rotina, levando em praticamente todos os momentos da sessão. Um funil não tem nada de tão interessante, no entanto o magnetismo que produz nos bebês uma simples brincadeira com a água é surpreendente. Obviamente, cada tipo de brinquedo tem suas vantagens, mas certamente alguns brinquedos facilitam a socialização das crianças, dentro dos esportes, mais do que outros. Natação, propriamente dita, por ser um esporte individual não traz esse benefício. Por isso insistimos na união do aspecto lúdico com a infância, porque mais tarde será natural o processo de condicionamento individual e a perda deste cenário favorável à ludicidade.

Brinquedos são também uma forma pela qual a divisão de gênero pode ocorrer no processo de sociabilização. Por exemplo, brinquedos vendidos para meninos tendem a ser complexos e encorajam mais atividades vigorosas do que aqueles vendidos para meninas. O brinquedo típico de menina proporciona uma brincadeira calma, como brincar de casinha (Greendorfer, 1983; Liss, 1983 apud Haywood, 1993). A divisão de gênero através dos brinquedos está fortemente enraizada na sociedade. Os fabricantes freqüentemente usam estratégias com base nesta divisão para anunciar os seus produtos. Crianças são tão influenciadas por essas táticas comerciais quanto seus pais.

Nos últimos anos, nossa sociedade tornou-se mais consciente das muitas maneiras como as crianças são divididas pelo sexo e das implicações deste processo. Nas “Vivências Aquáticas para Bebês” estas diferenças praticamente inexistem, por ser uma atividade mais universal e por se tratar de bebês. O ambiente de piscina influencia meninos e meninas a

participar em atividades orientadas para ambos os gêneros, como se fossem um só. Estes rótulos são particularmente visíveis quando as crianças entram na adolescência. A pressão para participar de jogos apropriados ao gênero tem implicações nas oportunidades de as

crianças praticarem certas habilidades. Jogos masculinos são tipicamente complexos e envolvem estratégia. Eles encorajam a trabalhar em direção a objetivos específicos e promovem a negociação para o estabelecimento das regras. Os jogos tradicionalmente femininos são tipicamente não competitivos e, antes de encorajar a interdependência entre os membros do grupo, eles envolvem uma espera pela vez de executar tarefas simples e repetitivas, como jogar amarelinha.

Também há distinção de gênero entre os macacos Resus, embora sejam mais sutis. Os machos jovens gostam de lutar e as fêmeas de correr. E todos gostam de mergulhar. Para os macacos Resus, brincar faz parte de um crescimento saudável. Embora haja vários fatores envolvidos, poderíamos afirmar que os macacos jovens que brincam bastante têm mais chances de se tornar adultos bem ajustados do que os que não brincam.

Mas a espécie com maior capacidade de brincar é a nossa, especialmente as crianças. Como a nossa infância se estende por muito tempo, somos capazes de transformar a brincadeira numa forma de arte. Muitos animais gostam de saltar, e os humanos não são exceção. Mas outras sensações surgem com o aspecto da necessidade de brincar. O ser humano brinca com a sobrevivência na medida em que busca um comportamento arriscado em alguns jogos.

O impulso para brincar normalmente surge cedo. Os bebês por não serem capazes de se deslocar, muitas vezes demonstram que estão se divertindo mesmo deitados no chão da sala, do quarto, no berço, em decúbito dorsal, ventral, sentados e as vezes de pé, com a mãe com o pai e, até mesmo, com pessoas estranhas ao convívio diário.

Podemos dizer que uma das características mais evidentes nas brincadeiras infantis é a forma como usam a imaginação, e brincar de “faz de conta” pode ser a maior fonte de seu prazer. Uma criança sabe muito bem que um cabo de vassoura com uma cabeça não é realmente um cavalo, a não ser na sua imaginação. O mesmo podemos afirmar quando apresentamos aos bebês um *aqua-tube* e dizemos para ele que é o nosso cavalo marinho. E o que é, de fato, um cavalo marinho para um bebê?

Aprender a aprender e a brincar, como já foi mencionado anteriormente, é uma parte essencial do comportamento animal para a sua evolução. O papel que desempenhamos como professor facilitador no Projeto Aqua Baby, e a forma como somos vistos, corresponde a figura do regente. Para que essa relação não se torne muito pesada, utilizamos o aspecto lúdico, as brincadeiras e a música para conduzir a sessão, tendo em vista o proposto. Mas por vezes é preciso mostrar limites para que se crie respeito pela água e pelo facilitador. Procuramos nos relacionar com o bebê de uma forma individual, assim como com o casal. Oferecemos a eles a segurança para brincar no meio, com os facilitadores e entre si, de modo que possam passar a maior parte do tempo brincando durante a sessão. É extremamente importante que tenham oportunidade de brincar, porque é uma forma de desenvolverem o relacionamento social. Eles aprendem a testar sua força física e sua posição no grupo. Aprendem a diferença entre agressão e brincadeira.

Mark Becow é uma pessoa determinada a fazer da brincadeira uma parte essencial de sua vida. Seja jogando bola com seu cão, seja treinando para a próxima corrida de bicicleta.

“Muitas pessoas se avaliam pela quantidade de dinheiro que ganham e pelo trabalho que fazem e se esquecem de brincar, mas é evidente que as pessoas que não brincam geralmente não tem uma vida realizada.” (Mark Bekow, 1995).

Eis o que sabemos, brincar é divertido, dá prazer, e por isso brincamos. Sabemos que a brincadeira é essencial à sobrevivência, quanto mais brincamos quando somos jovens, melhor seremos quando mais velhos. Indiscutivelmente, sabemos que todos precisam brincar, como faziam quando o quintal era a terra da fantasia e um dia parecia durar para sempre.

Um ambiente adequado para nadar, pode fornecer a situação social e o ambiente ideal que uma criança necessita para iniciar o envolvimento esportivo. Espaços para jogar, provavelmente, influenciam a escolha do esporte e, no caso da natação, este aspecto é determinante. Uma criança que não tem acesso a um lugar adequado para brincar, sofre uma redução na oportunidade de envolver-se com uma atividade e de praticar suas habilidades, o que desencoraja a prática de esportes, principalmente os que envolvem a interação com outro meio. Climas mais frios proporcionam às crianças uma oportunidade de aprender e praticar atividades *indoor* como a natação ainda que não seja um esporte popular em nosso país, mas não podemos dizer que é desagradável nadar na água quente; climas mais quentes já encorajam a prática da natação ao natural.

Ainda que os jogos direcionados a um sexo específico tenham diminuído nos últimos anos, os educadores devem ter em mente que ambientes de jogos que conduzem meninos e meninas para jogos estereotipados perpetuam uma situação na qual meninos podem desenvolver suas habilidades e as meninas não. O que de fato não acontece com as atividades aquáticas.

CAPÍTULO II.

ÁREA TEMÁTICA, OBJETIVOS, PROBLEMA DO ESTUDO E QUESTÕES DE PESQUISA

CAPÍTULO II - ÁREA TEMÁTICA, OBJETIVOS, PROBLEMA DO ESTUDO E QUESTÕES DE PESQUISA

Sabe-se que cada vez mais cedo mais crianças são estimuladas a estudar línguas, computação, música, artes plásticas, praticar atividades físicas, etc... Incentivados pela constante iniciativa de iniciar o processo educacional em idades cada vez mais precoces, é que nos propomos a fundamentar a prática de vivências aquáticas como um excelente instrumento de desenvolvimento e de aprendizagem para as crianças, desde sua idade mais tenra.

Com a intenção de estudar comportamentos e efeitos que o meio aquático pode oferecer aos processos de desenvolvimento e aprendizagem é que nos propomos a observar bebês no meio aquático, mediante uma rotina de trabalho construída a partir de experiências prévias. Tivemos o propósito de realizar um corte temporal, realizando observações no “continuum” desenvolvimental dos bebês, no convívio com o meio aquático e seus pais. Para que pudéssemos dar um rumo a investigação, procuramos consultar as bases teóricas relativas ao desenvolvimento motor infantil nos concentrando nos aspectos comportamentais; procuramos evidências dos benefícios da atividade aquática para bebês uma vez que há especificidade do espaço físico onde é desenvolvido o trabalho prático; observamos os participantes do estudo dentro da faixa etária proposta. Com isso buscamos, nessa primeira experiência como investigador, alcançar o seguinte propósito:

- Descrever manifestações e habilidades corporais no meio líquido, tomando como referência o comportamento corporal inicial, seja na relação consigo mesmo, seja na relação com os objetos, seja na relação com os outros.

É importante destacar que as vivências aquáticas propostas como ação mediadora nesta investigação têm o papel de proporcionar um processo de educação através do corpo

para as crianças. Ocorre que essa intervenção pedagógica, que tem como estratégia provocar reação do bebê através de diferentes formas de comunicação, seja através do movimento, do comportamento ou da linguagem não verbal, abre canais interessantes de reflexão sobre o desenvolvimento inicial da criança.

Por se tratar de uma rotina de trabalho onde os pais são os facilitadores do processo de aprendizagem, adotamos uma estratégia de instrução e informação para os pais para que possamos realizar uma melhor coleta de informações. Por esse motivo, faz parte da rotina adotada a comunicação aos pais sobre qual sequência iremos realizar ao longo de dezesseis encontros e como pretendemos proceder. Esta estratégia metodológica nos possibilitará a análise de aspectos pertinentes ao desenvolvimento motor dos bebês integrantes desta investigação.

Os bebês poderão se beneficiar desse processo de readaptação ao meio líquido, quando os pais interagirem com a atividade de tal forma que possam transmitir aos seus filhos segurança para dominar o meio aquático. Respostas como o reflexo de Moro, o reflexo de mergulho, reflexo plantar, reflexo palmar são exemplos de reflexos e reações que podem surgir quando o corpo encontrar-se dentro d'água, podendo gerar determinados movimentos que poderão vir a se constituir nas bases do aprendizado do domínio do meio aquático.

Podemos observar a influência do meio no desenvolvimento motor quando proporcionamos a água como um novo meio a ser vivenciado e dominado. Observamos crianças com aproximadamente dez meses de idade. A idéia seria oferecer uma atividade aquática para bebês, como forma de ampliar as experiências já na tenra idade, tendo os pais como mediadores. A mediação é a atitude dos pais na relação com o filho, em função das pautas determinadas pelo professor. Tinha-se como objetivo oferecer não só readaptação

do bebê ao meio líquido, mas também oferecer uma gama de vivências e experiências que apresentassem, sobretudo, o ato de educar, brincar e nadar.

O foco da investigação se sustenta em alguns aspectos motivadores, tais como a atuação do pesquisador como observador no meio aquático na escola de Natação Aquática Center; a frequência dos participantes do estudo à escola referida, nas turmas do Projeto Aqua-Baby e, também, no referencial teórico pertinente à temática consultada, organizada e realizada no estudo. O somatório dos aspectos motivacionais determinou a elaboração do problema norteador da investigação que é formulado a seguir. Com a participação sistemática do grupo de bebês com seus pais nas sessões de vivências aquáticas, busca-se responder ao seguinte questionamento:

Quais as reações comportamentais e motoras passíveis, de observação, que um trabalho sistemático de vivências aquáticas pode provocar nos bebês de um grupo classe de oito a dezoito meses?

Através de uma intervenção pedagógica pela via corporal no meio aquático com bebês acompanhados de seus pais, pretendíamos provocar uma situação singular de aprendizado tanto para os bebês quanto para os pais. Enfim, esta investigação se propôs a observar os primeiros movimentos sejam eles reflexivos ou voluntários e não somente o surgimento das emoções decorrentes da visão dos adultos, mas também aquelas relacionadas ao mundo imaginário e que geram sensações prazerosas, especialmente nos bebês. Por outro lado, a investigação tinha como indagação verificar se as atividades aquáticas, que tem como âncora uma dimensão lúdica, permitem que os bebês comecem a dominar e compreender seu corpo.

A observação, um dos principais instrumentos de coleta de informação, foi utilizada desde o início do processo investigatório como estratégia para verificar as reações comportamentais e motoras dos participantes, com o objetivo de ter evidências da dimensão evolutiva no decorrer das sessões. O estudo também está voltado a verificar a evolução do grupo de participantes como um todo, a partir de uma estratégia metodológica não diretiva. Significa dizer que não haverá intenção, em nenhum momento, de julgar as ações dos participantes, já que a proposta de trabalho visa que eles realizem as rotinas sugeridas. Adotamos um modelo pedagógico semi-diretivo, ou seja, o facilitador sugere, propõe, encoraja os participantes a realizar as tarefas, dentro de uma sequência progressiva de atividades.

CAPÍTULO III.

METODOLOGIA

19. Paradigma Adotado

20. Considerações sobre o Método de Investigação

21. Etapas da Pesquisa

22. Instrumentos de Coletas de Informações

22.1 Observação

23.1.1 Considerações sobre o Método Esther Bick

23.1.2 Estratégias de Registro das Observações

22.2 Registro fotográfico e Registro em Vídeo

22.3 Briefing e Debriefing

22.4 Análise dos Documentários em Vídeo

22.5 Entrevista

23. Participantes da Pesquisa

24. Rotina Metodológica das Vivências Aquáticas

24.1 Considerações Iniciais

24.2 Metodologia e Objetivos

24.3 Duração do Módulo

24.4 Divisão dos Bebês em Grupos

24.5 Escolha do Grupo a ser Observado no Estudo

24.6 Local

24.6.1 Estrutura física

24.6.2 Preparação do Local para Atividade com os Bebês

24.7 Materiais Utilizados

24.8 Vestuário para a Prática

24.9 Práticas Pedagógicas

24.10 Cortina Musical

25. Rotina da Sessão

25.1 Primeiro Momento: Recepção dos Alunos

25.2 Segundo Momento: Atividade da borda

25.3 Terceiro Momento: Entrada

25.4 Quarto Momento: Atividade geral

25.5 Quinto Momento: Saída

CAPÍTULO III - METODOLOGIA

19. Paradigma Adotado

A subjetividade da temática é tão evidente, que mesmo com o rigor da ciência biofisiológica, não se tem uma definitiva explicação racional para situações de aprendizagem e comportamento, o que permite que novas teorias de desenvolvimento sejam aceitas para explicar os fenômenos que ocorrem durante o desenvolvimento físico, psíquico e motor de um ser humano.

Sabe-se que entre as inúmeras decisões e direções que um pesquisador deve tomar ao realizar uma investigação, está a definição da metodologia. Seu planejamento serve de rumo para o pesquisador na busca de respostas à pergunta inicial e o auxilia a entender não o produto da investigação científica, mas o processo. É a metodologia que define a realização do estudo.

No estudo realizado, ao considerar-se o contexto, os participantes e a questão a que se pretendia responder, optou-se por fazer um corte temporal na rotina do trabalho dentro de uma perspectiva de estudo qualitativo. A escolha do método esteve intimamente ligada ao problema que se pretendia responder, uma vez que as informações não seriam quantificadas, mas interpretadas. O estudo não teve a pretensão de estabelecer generalizações, mas de contextualizar as informações consideradas relevantes.

Para a realização deste nos concentramos nos relatos das observações feitas nos últimos seis meses com um pequeno grupo de seis bebês de oito a dezoito meses, embora o pesquisador tenha observado nos últimos cinco anos aproximadamente cinquenta bebês dentro desta mesma faixa etária, e tornou-se inevitável que sua experiência pudesse contribuir para o andamento do trabalho. O pesquisador incluiu as observações seletivas para a sua análise e outros recursos de coleta de informações, tais como as entrevistas, nas

quais foram coletadas informações através de gravações com os pais das crianças observadas.

O relatório das observações do pesquisador era realizado tão logo se encerrava a sessão por ele dirigida. As observações passivas, realizadas por uma psicopedagoga no momento em que ocorria a sessão, se somavam as observações do pesquisador. O observador passivo, permanecia sentado próximo à borda da piscina ou interagindo com a atividade dentro d'água, a fim de facilitar a percepção de todos os momentos.

O pesquisador através da observação sistemática em dezesseis sessões buscou observar e registrar o comportamento dos participantes dessa pesquisa e seus cuidadores, a fim de compreender os significados do processo de aprendizagem e desenvolvimento motor e comportamental dos bebês.

20. Considerações sobre o Método de Investigação

Optamos pela pesquisa descritiva que pertence à família da metodologia interpretativo-qualitativa, por entendermos que este método se ajusta mais ao projeto e, como consequência, ao estudo em questão. Embora a etnografia consista essencialmente na descrição de um sistema de significados culturais de um determinado grupo, com especial atenção à conduta dos sujeitos como membros do grupo, e por vezes tenha parecido a melhor opção para o estudo, tivemos que nos ajustar ao tempo, criando uma limitação ao estudo em questão de se fazer uma etnografia.

A busca incessante da metodologia que fosse mais adequada ao estudo, nos aproximou dos conceitos consagrados da etnografia. Nossa investigação requeria que o fossem construídos instrumentos de coleta de informações, adequados aos significados implícitos para sua análise, contudo sabíamos que não deveríamos nos embasar nesta vertente metodológica dadas as limitações identificadas. As considerações de Molina Neto

(1999) também apontavam para a etnografia como uma opção metodológica viável, quando ele afirma que este tipo de investigação vem sendo apropriado e utilizado por pesquisadores de várias fontes disciplinares, vinculados a projetos de inovação educativa, possibilitando uma relação mais interativa e cúmplice entre o sujeito e os atores-foco da investigação.

Este estudo, que combinou certos aspectos do desenvolvimento comportamental, motor do bebê e do meio ao qual sugerimos a ele, nos sugeriu também como auxílio metodológico a Etologia²⁶. Para Piontelli (1995) que utilizava o método Esther Bick de observações de bebês, a pesquisa etológica, que usualmente lida com comportamento não verbal, o observador assume que um vasto repertório de padrões de comportamentos comuns a toda a espécie humana está subjacente e é expresso no comportamento pré-verbal do bebê. Mas Esther Bick, que fazia suas observações segundo uma abordagem psicanalítica, não era a única pessoa a observar bebês. Com outros métodos e *settings* diferentes, estudiosos como Anna Freud (1953), Spitz (1955, 1957, 1965) e Winnicott deram contribuições fundamentais ao nosso entendimento da primeira infância através da observação. Piontelli também destaca que as primeiras observações “etológicas” foram iniciadas por Darwin, com o seu famoso livro *A expressão das Emoções no homem e nos Animais*, publicado em 1872 e o estudo de seu filho Doddy, publicado em 1877, relatando a primeira observação cuidadosa de um bebê.

A observação foi um dos instrumentos fundamentais de que fizemos uso na coleta de informações, estratégia que caracteriza também o estudo descritivo. Como observador ativo e passivo, recolhemos informações e efetuamos registros após cada sessão dirigida para que pudéssemos contextualizar os achados deste grupo com características bastante particulares, o que também não deixa de ser uma limitação do estudo.

²⁶ **Etologia** – Estudo dos hábitos dos animais e da sua acomodação às condições do ambiente.

A entrevista também foi utilizada como instrumento de coleta de dados, uma vez que é amplamente recomendada em estudos desta natureza metodológica. Igualmente, material fotográfico e gravações de vídeo puderam servir de aporte documental com a intenção de angariar mais elementos que permitissem uma análise ampla do estudo em questão e a triangulação entre estas informações coletadas.

Atualmente a produção científica pertinente às práticas corporais alternativas tem ainda como apoio o paradigma racionalista. Segundo Negrine (1998), isto torna difícil a compreensão do desenvolvimento humano, devendo, no seu entender, o estudo que tem esta intenção, basear-se também nos modelos qualitativos, os quais lidam com sensações, afetos e emoções.

Procedendo desta forma, pensamos ter atendido às recomendações sobre os procedimentos que devem ser adotados quando se utiliza a pesquisa descritiva como método de investigação, uma vez que esta metodologia se constitui na descrição de um determinado grupo, requisitando também métodos e formas peculiares de coleta de informações. Tendo plena consciência das vantagens e limitações que a escolha de um método em detrimento de outro pode determinar e, considerando a especificidade na qual se desenrolou este estudo, entendemos que nossa opção metodológica foi a mais adequada ao estudo. Com a intenção de detalhar as estratégias utilizadas no processo de investigação, iremos nos aprofundar na descrição das etapas do estudo nos itens a seguir enumerados.

21. Etapas da Pesquisa

O processo investigatório foi estruturado a partir de distintas fases. A primeira fase é referente à *definição da área de estudo* e do momento de buscar o consentimento da escola e dos pais envolvidos diretamente nas observações. Do **Anexo 1** constam cópias da

declaração preenchida e assinada pelos pais, e de documento da diretoria da escola, autorizando a realização da pesquisa.

No quadro abaixo, apresenta-se de forma sintética a forma adotada nesta investigação.

QUADRO 4
FASES E ETAPAS DO PROCESSO INVESTIGATÓRIO

FASES	ETAPAS	ATIVIDADES
1 ^a	Definição da área de estudo	Escolha do tema Definição do problema Definição dos objetivos Delimitação das questões de pesquisa Negociação c/ participantes
2 ^a	Definição das técnicas de coleta de informação	Estudo preliminar: a. testagem dos instrumentos de coleta de informações b. exercício do pesquisador como facilitador e observador
3 ^a	Definição dos participantes e entrevistas	Sessões de Vivências Aquáticas Entrevistas
4 ^a	Coleta de informações; Transcrição e análise das entrevistas	Coleta de informações através dos instrumentos selecionados
5 ^a	Revisão bibliográfica e reflexão	Estudo propriamente dito
6 ^a	Descrição e análise das informações	Descrição e análise Discussão e interpretação das informações

A ordenação apresentada não deve ser vista como um caminho linear, uma vez que o processo investigatório é complexo, com diferentes interfaces que fazem parte de um todo. Por exemplo, definimos a elaboração de uma base teórica na quinta fase, contudo durante as demais fases buscamos constantemente publicações que tratassem do tema e que contribuíssem para a melhor compreensão do fenômeno que nos propunhamos estudar, sem interferência nas demais etapas do processo investigatório.

Como foi mencionado no primeiro parágrafo, nesta fase procurou-se ***definir a área de estudo*** implicando, conseqüentemente, a escolha do tema, definição do problema, definição dos objetivos, delimitação das questões de pesquisa e uma negociação inicial com os participantes.

A escolha do tema surgiu do interesse em saber se o meio líquido e as Vivências Aquáticas proporcionariam um diferencial no desenvolvimento dos bebês. O Projeto Aqua Baby, nome da metodologia sistematizada que proporciona esta atividade, e que é uma prática de vivências aquáticas para bebês oferecida em módulos quadrimestrais de ensino em uma escola privada, seria o cenário ideal para se fazer essa investigação, uma vez que o autor deste estudo já trabalhava com pequenos grupos. Houve também motivação na escolha do tema quando vimos que proporcionávamos estratégias inovadoras de intervenção pedagógica através do corpo, surpreendendo os adultos pela possibilidade de trabalhar cedo com bebês em segurança.

A definição do problema foi resultado de um longo período de discussões, por saber-se as características do sujeito da pesquisa e da linha metodológica a que se queria seguir. Foram várias versões até que chegássemos à forma definitiva desta investigação.

Como destacam Molina e Negrine (1999), que sugerem as bases teóricas da pesquisa de corte qualitativo, a formulação dos objetivos e a delimitação das questões de pesquisa desta investigação somente foram possíveis após a definição do problema. Estas estratégias serviram para dar direção ao processo investigatório.

Na segunda fase da pesquisa, ***definição das técnicas de coleta de informação***, cabe ressaltar que o estudo preliminar foi importante. Foram realizadas dezesseis sessões de vivências aquáticas, com a frequência de uma vez por semana e com duração de quarenta e cinco minutos cada uma. As sessões ocorreram no período matutino, das 0945h às 1030h e das 1030h às 1115h. Fizeram parte dos dois grupos cinco participantes que foram

convidados para esta primeira experiência. O estudo preliminar existiu com a finalidade de proporcionar:

a. Definição e ajustes dos instrumentos de coleta de informações

b. Exercício do pesquisador como facilitador e observador

No estudo preliminar, utilizou-se a entrevista estruturada, com perguntas abertas e fechadas, com a qual foram entrevistadas duas pessoas de uma mesma família em sua residência. Aplicamos a entrevista com o auxílio de gravação e anotações.

A fotografia foi outra estratégia utilizada que registrou momentos importantes da investigação já nessa etapa do estudo nas sessões de vivências aquáticas. O estudo preliminar mostrou que tanto os cuidadores quanto os bebês ficam surpresos com a utilização do equipamento fotográfico dentro d'água.

No quadro abaixo, sintetiza-se o estudo preliminar para dar a dimensão do que foi realizado na coleta de informações como exercício de investigação, número de sessões realizadas e observações recolhidas para o estudo.

QUADRO 5
SÍNTESE DO ESTUDO PRELIMINAR

Local	Ano	Período	Faixa Etária	Observações do pesquisador	Observações dos Monitores (3)	Tempo médio de cada Observação
Escola de Natação Aquática Center	2001	02 Mar. a 30 Jun.	8 meses a 20 meses	32	48	45'

O detalhamento no quadro anterior não leva em consideração o “*briefing*”²⁷ que era uma prática rotineira e preparatória de cada sessão, e o “*debriefing*”²⁸ que se caracterizou pela discussão posterior a respeito das observações realizadas durante a sessão.

A revisão de literatura sobre técnicas de coleta de informações em pesquisas de corte qualitativo e a realização do estudo preliminar serviram para definir os instrumentos utilizados na investigação. Em um estudo de corte qualitativo, quanto mais ampliamos a coleta de informações, mediante diferentes instrumentos, maiores são as possibilidades de triangulação das informações recolhidas.

a. Definição e ajustes dos instrumentos de coleta de informações

O estudo preliminar serviu também como exercício para operar com os instrumentos de coleta de informações, bem como para definir todas as estratégias que seriam adotadas no estudo propriamente dito. Conseqüentemente, os instrumentos escolhidos para coletar as informações foram: observação, entrevista semi-estruturada, *briefings* e *debriefings*, material fotográfico, gravação de fitas de vídeo e análise de documentários em vídeo. O conjunto dessas informações serviu de apoio para a descrição, análise e interpretação do que fora proposto para o estudo.

b. Exercício do pesquisador como facilitador e observador

O papel do facilitador na “Formação Pessoal de Adulto”, conforme afirma Negrine (1998), é criar situações e favorecer a exteriorização dos participantes de um grupo, embora sua função possa variar de acordo com a concepção teórica que segue a prática corporal alternativa na qual atua o facilitador. Nas vivências aquáticas para bebês, o principal facilitador, expresso na figura do professor, foi um referencial de segurança para os alunos

²⁷ **Briefing** – Comentário sucinto realizado antes de vôo de treinamento, jargão aeronáutico.

²⁸ **Debriefing** – Comentários mais longos realizados após o vôo, visando avaliar as manobras e atitudes realizadas.

(pais e bebês) no andamento da rotina da sessão, mesmo sem procurar estabelecer uma relação corporal direta com os participantes. Entretanto, foi necessário que, algumas vezes, demonstrasse como realizar determinadas manobras ou viesse a interagir por prazer com os bebês dentro d'água.

Nesta atividade, o facilitador deve procurar estar despido de suas máscaras e, tanto quanto possível, estar disponível corporalmente e afetivamente para provocar emoções nos participantes do projeto. Com isso, pode fazer valer, muitas vezes, a sua vontade, seus sentimentos, seu prazer, e outras tantas não, pois em se tratando de bebês nem sempre é possível comandar ou dirigir a atividade com rigidez.

Sua presença, através de sua atuação corporal e intervenção na díade mãe-bebê, se tornou praticamente imprescindível nas sessões, embora se desejasse que o oposto pudesse por vezes acontecer. Ao facilitador coube também identificar os casos onde os pais transferiam a responsabilidade de proporcionar a seus filhos aprendizado para a figura professor, ausentando-se do processo de ensino, o que não estaria de acordo com uma das propostas do método, que determina que os pais façam parte do processo de aprendizado também como facilitadores.

O professor facilitador teve que saber lidar com as relações de alunos que fossem de um convívio mais próximo, intenso ou até mesmo familiar. É natural que se tenha maior empatia e afinidade com estes alunos. Neste caso, não deveria se concentrar excessivamente neste aluno, despertando reações de ciúmes nos demais nem tão pouco criando uma relação de dependência do aluno em questão. Nessas circunstâncias, o facilitador teria que se policiar para não alimentar um quadro de expectativa super dimensionado sobre este aluno, uma vez que seus vínculos afetivos com este alunos são maiores.

O professor no papel de facilitador procurou respeitar a individualidade de cada aluno identificando as características, limitações e possibilidades que cada aluno apresentou durante seus processos de desenvolvimento. O professor por ser também o observador ativo desta atividade, talvez tenha encontrado sua maior dificuldade quando teve que realizar suas observações sem julgamento de mérito e juízo de valor, para poder fazer seus registros e acompanhamento da evolução de cada aluno.

Na fase de ***definição dos participantes e entrevistas*** do processo investigatório, procuramos convidar todos que participavam deste grupo deixando-os bem a vontade para decidir se estariam de acordo com as observações, relatos e se concederiam entrevista como parte da coleta de informações para o estudo. Na escola onde, a convite da direção, havia se configurado esta prática de “Vivências Aquáticas para Bebês” nos últimos cinco anos, não houve maiores impedimentos na constatação de que seria feito um estudo observacional com alguns alunos do projeto. Como um dos objetivos iniciais da direção da mesma era proporcionar uma atividade inovadora, que apresentasse qualidade de serviços como uma estratégia de “marketing”, a escola não se opôs às intenções do pesquisador, desde que a imagem da escola não fosse comprometida ou que a mesma tivesse que financiar parte do estudo.

A idéia inicial de poder realizar o estudo com os alunos do Projeto Aqua Baby, surgiu da necessidade de ter que configurar um grupo que haveria de ser o sujeito da pesquisa. O fato deste espaço de ensino já existir, e o professor informar desde o início a todos alunos das suas intenções, facilitou a rápida constituição do primeiro grupo referente ao estudo preliminar e posteriormente do segundo grupo do estudo propriamente dito, sem gerar constrangimento aos participantes de ambas etapas.

Como esse tipo de conduta do professor viria, em tese, elevar a qualidade do trabalho, sem que houvesse métodos invasivos ou que interferissem negativamente no

decorrer das atividades, manteve-se normalmente a relação comercial com a escola em questão. O grupo que se adotou como foco do estudo preliminar totalizava cinco participantes, com idade entre 8 e 18 meses. Utilizou-se como estratégia, para identificar os participantes dessa etapa do estudo, a letra inicial de seus nomes, o que não foi repetido no estudo propriamente dito, onde passamos identificar o bebê pelo primeiro nome e mantivemos somente o nome dos pais através das iniciais.

Durante o período do estudo preliminar, com dois dos bebês observados, foi possível realizar algumas observações fora do contexto aquático, onde pôde-se observar as relações familiares dentro do lar e o surgimento de outras manifestações motoras no meio aéreo. Nossa intenção foi de continuar treinando as observações e cativar os pais para a outra fase do estudo.

A intenção do estudo preliminar foi de demonstrar como seria tranqüila a conduta do professor diante da situação de estar coletando informações para seu estudo e de proporcionar total liberdade aos supostos participantes do estudo de fato, caso quisessem abdicar dos procedimentos a serem tomados no semestre que se seguiria.

Tínhamos consciência de que não seria tarefa fácil formar um grupo voluntário de participantes dispostos a participar do estudo para um trabalho dessa natureza, principalmente pelo fato de o aluno ter uma relação estritamente comercial com a escola. Acreditamos que pela relação afetiva que estabeleceram com o professor os participantes, quase que na íntegra, não se opuseram a que ele fizesse sua coleta de informações e tomasse os procedimentos metodológicos para o encaminhamento do estudo. Ao termos clara a fragilidade de manutenção do grupo, procuramos reforçar os vínculos com os participantes voluntários, para os quais passou-se a proporcionar um retorno das informações e estratégias que estavam sendo determinadas, e das informações de ponta que eram veiculadas em pequenos seminários, realizados durante o estudo preliminar. Tal

estratégia permitiu que se realizasse o estudo propriamente dito sem maiores restrições da escola e ou dos pais.

Nesta quarta fase do estudo, onde realizamos a *coleta de informações* propriamente dita, foi o momento no qual estivemos envolvidos com a direção das sessões de “Vivências Aquáticas para Bebês” e coleta de informações através dos instrumentos previamente selecionados.

A estrutura da sessão de “Vivências Aquáticas para Bebês” utilizada neste estudo proporciona cinco momentos distintos, os quais caracterizam a rotina utilizada e detalhada no **item 25**. O trabalho com o grupo nessa fase do estudo, permitiu a aproximação de alunos vindos de outros níveis do Projeto Aqua Baby ou novos na escola, mas que foram informados da importância e do significado de suas presenças naquele instante no grupo que seria observado e analisado nas considerações do estudo. Como resultado desta nova constituição do grupo tivemos quatro novos integrantes e dois remanescentes, ampliando-se o número de participantes para seis bebês. De certa forma este revezamento foi muito positivo, pois tivemos renovada a amostra a ser observada, possibilitando uma nova situação de relacionamento na tríade pais-bebê-professor, sem que houvesse interferência das relações estabelecidas entre os demais participantes. Assim como novos passaram a constituir o grupo alvo, alguns dos que participaram do estudo preliminar também mudaram de nível e turma e outros, por motivos desconhecidos, se afastaram do Projeto Aqua Baby.

A partir deste momento, o relato foi centrado nos instrumentos utilizados na coleta de informações. A escolha foi feita pensando em coletar informações através de diferentes fontes, o que ampliaria a compreensão do estudo. Após ter o conhecimento sobre as vantagens e desvantagens da utilização da observação, como instrumento na coleta de informações, decidiu-se utilizar as formas de observador ativo e passivo. O papel do

observador ativo, realizado pelo professor facilitador era realizar observações ainda que dirigindo a sessão e interagindo com os alunos. Os registros do que observava, ao dirigir as sessões, era feito após o término de cada sessão em uma ficha como apresentada no **Anexo 2**. O papel do observador passivo, desempenhado por um segundo observador situado na borda, consistia em realizar observações sem se envolver com a direção da rotina da aula, mesmo que algumas vezes interagisse e fizesse suas observações de dentro d'água. Os registros do que observava, ao acompanhar as sessões, era feito *in loco*, utilizando a mesma ficha a ser utilizada pelo observador ativo ao término da sessão.

As entrevistas também assumiram um papel importante na coleta de informações, uma vez que eram semi-estruturadas e os pais foram entrevistados em suas residências ou locais de sua escolha, com total privacidade de suas declarações. O entrevistador preocupou-se em proporcionar apenas o fio condutor da temática a ser inquirida a partir de um roteiro de seis perguntas, para que a mesma não tomasse outros caminhos.

Associadas às observações e entrevistas, utilizaram-se outras estratégias com a finalidade de ampliar a coleta de informações, como filmagem, análise de documentários e vídeos científicos, fotografias e prática de *briefing* e *debriefing*, que serão descritas com maior detalhe *a posteriori*, no item relativo aos instrumentos de coleta de informações.

QUADRO 6
SÍNTESE DA COLETA DE INFORMAÇÕES

Etapa do Estudo	Nº Sessões	Nº Total de Observações	Nº Entrevista	Nº Nota de campo	Nº Briefing	Nº Debriefing	Nº. Fotografias Tiradas	Nº. Fotografias Usadas no Relatório	Nº Vídeo tapes
Estudo preliminar	16	80	1	16	16	16	108	---	1
Estudo propriamente dito	12	23	6	12	12	12	108	24	1
Total geral	28	103	7	28	28	28	216	24	2

No quadro acima, procuramos sintetizar para dar uma dimensão da coleta de informações realizada procurando quantificar o número de sessões realizadas nas fases do estudo preliminar e do estudo propriamente dito, e os demais materiais recolhidos para descrição, análise e interpretação dos dados para o estudo.

As observações realizadas permitiram que tivéssemos uma dimensão mais abrangente do comportamento do participante em contato com seu cuidador, observado durante a sessão. A observação também se constituiu em um relevante exercício para registro das informações. No papel de observador ativo, após o término de cada sessão que dirigimos, fizemos registro do que entendemos como relevante e que poderia vir a ser utilizada na fase de coleta de informações para redação do relatório final. No quadro que segue logo abaixo, apresentamos os observadores que realizaram as observações oficiais do estudo exemplificadas no **Anexo 3 e 4**, embora os monitores continuassem a realizar observações como treinamento para sua formação.

QUADRO 7
QUADRO DE OBSERVADORES

Nome	Função no Projeto	Tipo de Observador	Área de estudo	Local de Observação	
Nelson	Facilitador	Observador ativo	Professor Ed. Física	Dentro da piscina	
Neusa	Observadora	Observador passivo	Psicopedagoga	Borda	Dentro da piscina

Configurando-se em momento simultâneo ao de coleta de informações, a transcrição e análise das entrevistas foi feita pela mesma pessoa que realizou as entrevistas, evitando a perda dos detalhes no que diz respeito às impressões pessoais e anotações já obtidas.

Na quinta etapa, estando de posse de todo o material coletado, procedeu-se à **revisão bibliográfica** para que em seguida, na fase subsequente fosse possível confrontar os dados coletados como, por exemplo, as categorias de análise com o referencial teórico

atualizado. Para que ocorresse uma reflexão sobre a temática em estudo, uma longa revisão bibliográfica foi feita, através da consulta a autores das áreas do desenvolvimento (Gabbard, 2000) e aprendizagem motora (Schmidt, 2001), educacional infantil (Winnicott, 1993) e também da área aquática (Depelseneer, 1989; Cirigliano, 1981). Nesta sexta e última fase do estudo, *descrição e análise das informações*, quando foi redigido o relatório final, houve condições para que fosse feita uma avaliação final do estudo, obtidas algumas conclusões, elaboradas e delineadas perspectivas futuras.

22. Instrumentos de Coletas de Informações

22.1 Observação

No estudo que realizamos, a observação se constituiu em um instrumento importante de coleta de informações. Para Negrine, (1998) a observação eficaz deve possuir alguns princípios básicos, como:

- Quanto mais descritiva for, melhor será a análise das informações;
- O registro não deve conter juízos de valor;
- A profundidade das observações poderá nos propiciar elementos suficientes para proceder análise e interpretação dos dados.

Neste estudo, tomando como referência as recomendações acima mencionadas, utilizamos a observação da seguinte forma:

Durante a coleta de informações da pesquisa que realizamos tivemos, como anteriormente mencionado, dois observadores, um ativo e um passivo. Por haver dois observadores, a observação foi feita em equipe, e como as situações de observações foram concretas, foi inevitável que tivéssemos observadores ativo e passivo. A observação também foi sustentada, guiada por um corpo de conhecimento, uma vez que ambos os observadores

participaram durante um ano de um curso de observação de bebês segundo o método de Esther Bick.

O observador passivo não participava dos acontecimentos, somente os observava e registrava no momento em que ocorriam. Sua participação foi passiva, isto é, ele não conduzia ou participava da sessão mas pôde por vezes interagir com o grupo. O observador passivo não foi treinado nessa etapa do estudo. Tanto o facilitador quanto o observador passivo receberam sensibilização teórica do método Esther Bick²⁹ de observação de bebês. Os princípios utilizados neste método tratam de como se desenvolve um bebê, a partir da relação com os pais, e com o ambiente. Os observadores desta pesquisa realizaram observações das vivências aquáticas para bebês dentro de uma conduta que não permita que exista continência, atitude intrusiva, doutrinária, moralista, julgadora e crítica.

A estratégia de observação para esta fase final do estudo foi a observação seletiva, onde cada observador observou somente um participante em cada sessão e descreveu toda a trajetória do participante observado naquele momento. O treinamento de observação anteriormente realizado, também foi muito importante, porque permitiu aos observadores do estudo a desenvolverem também uma “visão periférica” possibilitando que percebessem o andamento geral da rotina da sessão e do grupo. Esta capacidade permitiu que os observadores em questão auxiliados pelos monitores, pudessem também perceber momentos espontâneos e inusitados durante a sessão, mas que serviriam de complemento aos comentários realizados no *debriefing* após o término das atividades.

Negrine (1999) afirma que a partir de pautas de observação criadas através de algumas questões básicas surgem situações a serem observadas e que tenham estreita relação com a investigação realizada. Ao mesmo tempo devem ser reduzidas ou ampliadas

²⁹ **Método Esther Bick** - O método Esther Bick consiste em observar um bebê, sua relação com a mãe e demais cuidadores, desde o nascimento até o segundo ano de vida.

ao sabor do pesquisador, tornando a observação seletiva com finalidades preestabelecidas. Os registros das observações das sessões que dirigimos, foram feitas após o término de cada sessão em relato descritivo. Nos finais de cada sessão, eram feitas reuniões sistemáticas para ler os registros feitos pelos observadores para que pudéssemos discutir o comportamento adotado por um participante em concreto na sessão.

22.1.1 Considerações sobre o Método Esther Bick

A observação de bebês passou a fazer parte do curso de aprendizagem para psicoterapeutas de crianças na Clínica Tavistock (Londres) desde 1948. Decidiram incluir no primeiro ano não clínico certa experiência prática com bebês. Consideraram, por ocasião, que esta experiência seria importante para que os estudantes compreendessem mais claramente a experiência infantil de seus pequenos pacientes, para entender melhor a conduta não verbal da criança e seus jogos, e para auxiliar o estudante, que entrevista a mãe, a compreender as informações que esta lhe dá sobre a história do bebê.

Neste método, se estudou o problema central do observador em situações gerais. Se caracterizou em um duplo problema, uma vez que há a conceitualização por si só, assim como as atitudes conscientes e inconscientes do próprio observador. Como instrumento de investigação, cabe mencionar que, o observador deveria estar situado em grau suficiente no seio da família para que pudesse sentir o impacto emocional, porém sem sentir-se comprometido a desempenhar os papéis que lhe atribuíam, por exemplo, dar conselhos, demonstrar sua aprovação ou desaprovação. O observador, tão pouco, da mesma forma que no método de psicoanálise, poderia permitir que houvessem distorções em suas observações produzidas pelo meio.

O método Esther Bick consiste em observar um bebê, sua relação com a mãe e demais cuidadores, desde o nascimento até o segundo ano de vida. Esta experiência é única para constatar como se originam e se desenvolvem as relações precoces, os encontros e

desencontros que vão constituindo um vínculo específico de cada dupla mãe-bebê. O observador, ora irá identificar-se com o bebê, ora com a mãe, tentando entender o que um está passando para o outro. Observar, neste caso, pressupõe abstrair-se de criticar, julgar ou encaixar os fenômenos observados em alguma teoria.

É um treinamento para a percepção de detalhes, também para sentir dentro de si emoções compartilhadas. O ambiente que se instala após o nascimento, com características regressivas (em torno da rotina de cuidados com um bebê), favorece também ao observador uma vivência de regressão, permitindo-lhe captar os sinais da comunicação inconsciente da dupla mãe-bebê.

Logo após redigir a observação, ao examinar o que sentiu em cada momento, o observador é capaz de organizar a experiência, dando-lhe forma, ao mesmo tempo que elabora este material. Na supervisão, em contato com o relato de outros colegas tem a oportunidade de comparar cada vivência sua com de outros, dando-se conta de que não há regras pré estabelecidas, que cada situação é única e específica.

Finalmente, o método descreve e exemplifica a utilidade da observação de bebês como aprendizagem para a coleta de informações e a formação do pensamento científico. Esta experiência, poderá ajudar a convencer os pais da importância do estudo geral da conduta de um bebê, ao mesmo tempo que reafirma a confiança dos facilitadores na análise do desenvolvimento na primeira infância.

22.1.2 Estratégias de Registro das Observações

Essa fase do estudo diz respeito à coleta de informações propriamente dita e envolveu ações articuladas: *direção das sessões de vivências aquáticas para bebês e coleta de informações através dos instrumentos previamente selecionados*. As sessões denominadas "Vivências Aquáticas para Bebês" foram realizadas na Escola de Natação Aquática Center localizada na cidade de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul. O

pesquisador assumiu o papel de facilitador ou professor facilitador (com a finalidade de criarmos um diferencial entre professor e pais que também são considerados facilitadores). Este termo é usado para designar aquele que dirige a sessão, constituindo-se numa denominação usual nas práticas corporais alternativas (Negrine 1999). A função do facilitador é propor situações que favoreçam a exteriorização espontânea dos participantes de um determinado grupo-classe, como também utilizar recursos pedagógicos que motivem os participantes a vivenciarem situações lúdicas múltiplas e variadas, e de sensibilização corporal como forma de fazer emergir as emoções.

Definimos uma escala semanal de observação dos participantes a serem observados para que evitássemos a reincidência sobre determinados alunos, embora fosse um tanto quanto imprevisível saber quais alunos estariam presentes em cada encontro. Os participantes que estavam envolvidos no estudo normalmente não faltavam, mas algumas vezes por motivos independentes a nossa vontade e talvez a dos pais, tínhamos que redefinir no momento da sessão a quem se deveria observar. Mesmo assim procurávamos manter uma seqüência até que todos, num primeiro momento, sem repetir, fossem observados. Ao término de uma primeira rodada de observação dos alunos, reiniciava-se a seqüência, até o final do estudo.

Durante todo o estudo, antes e após as sessões dentro da estratégia de *briefing* e *debriefing*, foi adotada a prática de serem feitas reuniões sistemáticas para estabelecer metas antes da prática e ler os registros feitos pelos colaboradores voluntários após o término da sessão. Discutisse os comportamentos adotados de cada participante em concreto, face às pautas que eram definidas pelo facilitador ou pelos momentos inusitados e espontâneos apresentados pelos alunos.

A adaptação do método de Esther Bick poderia ter sido uma opção metodológica na realização das observações se não fossem as limitações encontradas em manter a

fidedignidade do método e viabilidade do tempo para se cumprir os prazos que requer a confecção de uma dissertação de mestrado, fazendo com que optássemos pelas observações anteriormente mencionadas. Tão logo terminássemos as observações do grupo foco, pretendíamos confrontar os dados coletados com referencial teórico, o que não se constitui numa tarefa fácil devido a dificuldade de se encontrar literatura nesta área. Somente após cruzar estes dados é que pudemos iniciar as críticas desta prática corporal aquática.

22.2 Entrevista

Na investigação qualitativa, a entrevista representa um dos instrumentos básicos para a coleta de informações juntamente com a observação (Negrine 1999). As entrevistas foram semi-estruturadas e duraram cerca de cinquenta minutos cada uma. Quanto ao tipo de pergunta, foram abertas para que permitissem a desenvoltura na resposta espontânea dos entrevistados.

No **Anexo 5** podemos ver o roteiro de perguntas utilizado nas entrevistas, e no **Anexo 6** a título de exemplo as unidades de significado (U.S.) e categorias de análise (C.A.) que surgiram das entrevistas.

A entrevista, por permitir uma interação entre o entrevistador e seu entrevistado, pode vir a ter vida, quando ocorre diálogo sobre um tema pré estabelecido, o que não acontece com instrumentos que geram impessoalidade das respostas, como é o caso do questionário.

A definição do local da entrevista ficou a critério do entrevistado. Somente dois participantes concederam a entrevista em suas residências, os demais, por uma questão de conveniência, deram seus depoimentos no local de trabalho ou, em um caso específico, em local público, onde foi significativa a perda da qualidade da gravação e do nível de atenção

dos envolvidos na entrevista. Das seis entrevistas que englobou o estudo, apenas duas foram concedidas pelos pais simultaneamente. Nas outras quatro entrevistas, apenas uma foi dada pelo pai. As três entrevistas restantes foram cedidas pelas mães.

Embora nem todas entrevistas tenham sido feitas em casa, pode-se perceber que, pelo grau de envolvimento e confiança com o professor, os entrevistados estiveram à vontade e muitas vezes trataram de assuntos de sua intimidade, sem constrangimento.

Antes de iniciarmos a entrevista propriamente dita, pedimos que preenchessem um pequeno questionário de dados pessoais, para que pudéssemos identifica-los e conhecê-los melhor. Ao estruturar as questões da entrevista nosso objetivo foi o de obter maiores informações sobre os participantes e a trajetória percorrida para buscar este tipo de atividade para o bebê; sobre a experiência que tinham na água; sobre as atividades aquáticas; sobre o que perceberam na questão motora e comportamental da criança e quais eram as expectativas para seus filhos a partir do que viram e de seus desejos pessoais que seu filho viesse a corresponder.

Após sua realização e transcrição, as entrevistas foram apresentadas para cada um dos participantes do estudo, para que pudessem ler seus depoimentos. A estratégia foi utilizada para garantir que as transcrições correspondessem exatamente às informações prestadas no momento de obtenção da entrevista. Ao adotar esse procedimento, enfatizou-se aos entrevistados que poderiam modificar suas declarações se assim julgassem necessário.

As entrevistas deram surgimento às *unidades de significado (U.S.) e categorias de análise (C.A.)*, que foram também apresentadas aos pais entrevistados como um retorno da primeira análise feita. A análise final das entrevistas feita pelo professor, permitiu que ele mesmo formulasse comentários pessoais a cada aluno, levando em consideração a díade formada entre mãe-bebês. Este material, além de ter sido enviado aos pais envolvidos no processo, também foi utilizado no momento final do estudo. Na

organização do tronco teórico, percebeu-se que, quando se busca literatura pertinente à atividades aquáticas para bebês, encontram-se mais estudos relativos aos aspectos desenvolvimentais biológicos, do que sobre como se dão os processos de aprendizagem ou os prazeres e desprazeres nesta faixa etária. Há poucas publicações sobre as possibilidades e necessidades físicas dos bebês, embora possa se dizer que duas áreas estão vinculadas a este veio de conhecimento. A primeira citaria a atividade aquática para bebês, e a segunda mencionaria a vasta área dos processos de desenvolvimento da mente e suas conexões.

Portanto, nesta investigação, nos detivemos nas representações simbólicas, nas relações de dependência e interdependência que surgem na tríade estimulada pelas vivências aquáticas, e nos processos de aprendizagem no meio aquático para essa faixa etária. O somatório destes fatores foi que deu sustentação para nossas constatações e as limitações também surgiram como processo do estudo desta natureza.

22.3 Registro fotográfico e Registro em vídeo

Este recurso foi utilizado como uma estratégia no recolhimento das informações, principalmente para documentar situações espontâneas uma vez que a câmera fotográfica estava inserida nas rotinas das sessões como mais um material para interação com os bebês e seus pais. Foram tiradas tantas fotos quanto julgadas necessárias para que dessas pudéssemos retirar um bom acervo de fotografias para o estudo. Utilizamos esta estratégia para documentar o envolvimento dos participantes da investigação em diferentes contextos nas sessões de vivências aquáticas para bebês. Tivemos a preocupação de organizá-las em álbuns fotográficos registrando o mês e a situação que se referia.

Por sabermos que gravações em vídeo têm um custo elevado, fizemos uma sessão de filmagem no estudo preliminar e uma no módulo final, com o intuito de registrar imagens do andamento de uma sessão de vivências aquáticas complementando o material

fotográfico. No estudo preliminar fizemos duas sessões de filmagem, no entanto uma delas foi feita fora do contexto aquático nas horas de convívio familiar com uma das famílias que proporcionaram esta possibilidade. Este material, embora fosse restritivo pelo custo do mesmo, foi de grande valia como suporte à descrição e análise das informações colhidas durante o processo investigatório. Também possibilitou que fizéssemos exercício de observação e descrição do que víamos ou éramos capazes de observar, sendo mais utilizada como um recurso que permitisse *a posteriori* rever as cenas que nos fogem a percepção.

22.4 Briefing e Debriefing

Como já foi mencionado na descrição do estudo preliminar, a estratégia de realizar *briefing* e *debriefing* está intimamente relacionada com a discussão do planejamento que se pretende fazer na rotina de trabalho e *a posteriori* realizando comentários e críticas sobre o que de fato foi realizado para que o planejamento inicial fosse cumprido. Trata-se de uma estratégia de instrução normalmente utilizada na aeronáutica e permite ao instrutor juntamente com seu aluno, desenhar seu treinamento de vôo antes de decolar e após pousar, para que durante o treinamento em si possa se concentrar apenas no vôo.

22.5 Análise dos Documentários em Vídeo

Inúmeros foram os documentários encontrados na área do desenvolvimento na primeira infância, mas nossas análises se concentraram mais precisamente, em onze diferentes fitas. Em alguns dos casos, dado o denso conteúdo apresentado e tal a importância dos depoimentos prestados no andamento do documentário, que nos motivamos a realizar a transcrição do conteúdo teórico do programa. Os documentários, em sua maioria, foram produzidos pela rede BBC de Londres em parceria com corpo de pesquisadores e cientistas das diversas universidades e hospitais britânicos e estão

especificados no referencial bibliográfico deste trabalho. As fitas que tratavam diretamente da temática das atividades aquáticas, nos auxiliaram também na observação e análise de outras rotinas sistemáticas com bebês, o que nos permitiu muitas vezes refletir melhor sobre os caminhos a serem percorridos neste processo investigatório. Estes programas foram adquiridos no decorrer dos últimos três anos, e pelo fato de ser em gravações magnéticas, foram assistidas tantas vezes quanto necessário, nas mais distintas fases do trabalho.

23. Participantes da Pesquisa

Devemos levar em consideração que o desenvolvimento motor não se dá de uma forma regular e contínua e tão pouco padronizada entre todos bebês. Pedro Franco (1998) diz que a estrutura anatômico-fisiológica e a estrutura afetivo-intelectual estão condicionadas e interrelacionadas entre si, de modo que qualquer alteração em uma das duas interferirá no processo de desenvolvimento do bebê.

Este trabalho teve como idéia central de nossos propósitos o bebê no papel principal, apesar de estarem presentes os pais como coadjuvantes em nossa ação pedagógica. O professor na condição de facilitador procurou instruir os pais e estes os seus bebês, fazendo uma via de dupla ação baseada no estímulo-resposta. Os bebês do grupo “Baby Uno”, de faixa etária entre oito a dezoito meses, foram foco principal de nossas observações juntamente com seus pais. Os relatos das observações bem como as transcrições das entrevistas foram separadas em categorias de análise para que se pudesse após revisão do corpo teórico, tirar conclusões. Já os adultos que foram observados e entrevistados permitiram que fizéssemos a coleta de informações indispensáveis às considerações finais do estudo.

QUADRO 8
PERFIL DOS PAIS PARTICIPANTES

Participantes (Pais)	Idade (anos)	Título Acadêmico	Ciências Exatas	Ciências Biológica	Educação	Filhos	Idade dos filhos durante o Módulo
M.T.	35	MD.		Anestesiologia		Pedro	
C.A.	34	MD.		Pediatria		Gabriel	14 a 17 meses
N.B.	34	MD.	Engenharia			Érica	
L.	33	MD.		Oftalmologia		Marcelo	15 a 18 meses
G.N.	30	Esp.			Licenciado em EFI	Marina	7 a 10 meses
C.P.	36	MD.			Licenciado em EFI		
L.	35		Engenharia Mecânica			Eduardo	
A.	38	PhD.	Letras		Licenciado em Letras	Pedro	16 a 19 meses
K.W.	33	PhD.	Engenharia Química			Ivan	8 a 12 meses
A.O.	31		Engenharia Química				
C.	24		Informática			Letícia	9 a 12 meses
R.	24						

O quadro que acima, onde podemos observar em negrito os pais, os bebês participantes e em menor destaque o filho não envolvido nesta etapa do estudo, sintetiza o perfil dos participantes envolvidos diretamente na coleta de informações do estudo.

24. Rotina Metodológica das Vivências Aquáticas

24.1 Considerações Iniciais

Através de experiências e vivências obtidas no trabalho específico com bebês no meio líquido, ficou clara a importância dos pais e do professor facilitador, enquanto suporte e referência no andamento da atividade central e da conscientização dos adultos envolvidos no processo. Isto, num determinado momento, levou o professor desta prática

a buscar um espaço próprio para desenvolver um projeto institucional que pudesse alimentar, através de seus dados, uma proposta de pesquisa que tivesse como finalidade descrever uma metodologia própria de atuação no ensino de bebês. Para isso, contou também com sua experiência adquirida no projeto de extensão da ESEF/ UFRGS, suas primeiras experiências profissionais em escolas do gênero e estágio realizado na Escola Nacional de Esportes situada em Colônia, Alemanha.

Estas vivências aquáticas propõem e oportunizam aos bebês atividades lúdicas juntamente com seus pais. A presença de um adulto cuidador tornou-se indispensável nesta atividade. Cada bebê deve estar acompanhado de, no mínimo, um adulto. Considerando o ponto de vista físico, o cuidador seria um elemento viabilizador da atividade, proporcionando aos bebês segurança, transporte, e apoio no meio líquido. Sob o ponto de vista psicológico, estaria vinculado a segurança e confiança, fazendo o papel físico das bóias de braço, mas psíquico do referencial de prazeres e desprazeres do bebê, sendo peça fundamental dos processos de ensino proporcionados.

Embora aconteça algumas vezes sessão individual, os grupos pequenos de, no mínimo, três integrantes parecem ser mais eficientes no desempenho da sessão e na orientação dos participantes. Nos grupos com mais de oito bebês, perde-se a qualidade de orientação e acompanhamento das atividades.

Negrine (1994) afirma que, esta prática alternativa não tem a intenção de mudar o enfoque da Educação Física, uma vez que tem suas finalidades e espaço estão bem-definidos, mas de oferecer uma alternativa no diferencial de oportunidades oferecidas a uma criança em sua primeira infância, como elementos pedagógicos, a ação e a linguagem, sem ter a preocupação de atingir performance ou gestos técnicos.

24.2 Metodologia e objetivos

O método de atividades aquáticas para bebês que iremos descrever detalhadamente, é chamado de Projeto Aqua-Baby. Este trabalho, proposto pelo autor, é marcado por uma sistematização metodológica, tanto de suas vivências práticas profissionais como facilitador deste mesmo projeto, quanto de seu estágio acadêmico realizado no exterior, onde pôde ver e absorver conhecimentos sobre outras rotinas sistemáticas das práticas com bebês.

As atividades são realizadas sempre aos sábados, com o intuito de buscar uma melhor qualidade e temperatura da água (32°C), afinal as sessões são realizadas após doze horas de depuração e filtração. O sábado também nos é conveniente pela disponibilidade dos pais dos bebês, que podem estar presentes na sessão de vivências aquáticas.

Esta proposta metodológica permite que os pais ou cuidadores do bebê tenham oportunidades variadas de experimentar vivências corporais na água. O trabalho em pequenos grupos, de no máximo oito bebês, torna-se mais interessante pela interação que pode acontecer entre os participantes, uma vez que tentamos envolver o participante (a relação dos pais com bebê) em um contexto lúdico durante as rotinas.

Propor atividades com características lúdicas permite que os adultos possam se soltar durante as rotinas, a ponto de não estarem preocupados com suas atitudes ou imagem diante dos demais participantes. Outro aspecto relevante oferecido em cada sessão deve ser aproveitado. Trata-se da oportunidade de expor o bebê aos olhos do facilitador das sessões, que já passou por um processo longo de treinamento de observação, e com ele aprender a observar os diferentes momentos vivenciados pelos bebês, suas relações e reações diversas em função de suas personalidades que começam a aflorar.

24.3 Duração do Módulo

O autor do Projeto Aqua Baby, propõe, para um trabalho inicial em “Vivências Aquáticas para Bebês”, o total de dezesseis sessões, o que equivale a quatro meses, aproximadamente dezesseis semanas ou 16 horas-aula, ou 12 horas totais de trabalho. Kurt Wilke (1982) apresenta um curso básico de natação infantil em quinze sessões, embora este curso seja voltado para crianças um pouco maiores. No entanto, o autor deste projeto procurou se adequar à metodologia dos grandes pedagogos desta área, assim como ao calendário semestral e sazonal de eventos de nossa cultura regional.

Negrine chama a atenção para o fato de que quanto mais experiências corporais se obtiver nessas práticas, assim como na prática de “Formação Pessoal”, maior será a disponibilidade corporal e, como conseqüência, mais se poderá desfrutar dessas vivências. Embora estejamos de acordo que a frequência seja um fator importante na construção desta disponibilidade corporal, a assiduidade tende a ser determinante na continuidade e qualidade deste processo de educação.

A rotina sistemática das sessões de vivências aquáticas, segundo o autor deste trabalho, além de ser extremamente positiva no condicionamento de atitudes voltadas para a segurança dos bebês que são alunos regulares, permite que novos alunos sejam incorporados a qualquer tempo do andamento do módulo. Obviamente, deve-se respeitar a individualidade e os diferentes níveis de adaptação e adaptabilidade adquiridos e demonstrados por cada bebê.

24.4 Divisão dos Bebês em Grupos

24.4.1 Baby Natu

Depois de nove meses crescendo, vivendo e se desenvolvendo dentro do ventre materno, esta primeira turma do Aqua-Baby proporciona a readaptação do bebê ao meio

líquido. Com a idade mínima de três meses, idade a partir da qual os bebês começam a responder o reflexo de sustentação da cabeça e contando com a participação ativa dos pais, o bebê poderá reiniciar suas vivências aquáticas que tiveram de ser interrompidas pelo parto e todo o processo de recuperação que o tiraram do sossego da vida intra uterina. Esta fase, na qual iremos explorar essencialmente um trabalho reflexivo, se estenderá até o oitavo mês de vida quando iremos iniciar um novo ciclo de sessões porém mantendo as atividades que foram feitas até o presente momento.

24.4.2 Baby Uno

Esta turma compreende bebês de oito meses a um ano e meio de idade. Esta divisão, ainda que pareça em espaços de tempo muito curto, nos permite que haja proporcionalidade do trabalho as características de cada faixa etária, principalmente nestes primeiros dezoito meses de vida.

Mesmo que as rotinas de trabalho sejam muito semelhantes ao se trabalhar tópicos comuns como a adaptação, reflexos, segurança, condicionamento, motricidade, sociabilidade, prazer, e outros tantos aspectos internos e externos da formação de uma criança, as diferenças de trabalho estão na complexidade e intensidade das tarefas que se tornam cada vez mais acentuadas à medida que as vivências e experiências são cumulativas e interdependentes entre si.

24.4.3 Baby Due

Como terceiro elo deste processo de aprendizado, o Baby Due, que abrange crianças de um ano e meio a dois anos e meio, tem uma característica transitória. As características reflexivas de um jovem bebê já foram incorporadas como parte da comunicação corporal, a compreensão do que o adulto fala é muito maior e a fala começa a se desenvolver aperfeiçoando o então testado e aprovado método por imitação.

É nesta fase que muitas vezes começamos a colher os frutos do trabalho realizado ainda no Baby Uno. Também nesta fase trabalhamos a adaptação, reflexos, segurança, condicionamento, motricidade, sociabilidade, prazer, e outros tantos aspectos internos e externos do desenvolvimento de uma criança.

A socialização é um dos pontos fortes desta fase, assim como o mergulho. Esta última manobra deixa de ser algo que cause receio para a criança e os pais, partindo da premissa de que nos últimos meses houve regularidade na frequência das sessões de atividades aquáticas.

24.4.4 Baby Avanti

Finalizando esta primeira parte do trabalho de domínio aquático, Módulo de Vivências Aquáticas para Bebês, o Baby Avanti, que é o grupo de crianças entre dois anos e meio e três anos e meio, é a transição do domínio da essência aquática para a incorporação da mecânica do gesto de nadar e da conquista da autonomia individual no meio líquido. Nesta fase temos que trabalhar toda condição psicológica da nova fase de aprendizado em natação, a qual muito provavelmente os pais não estarão mais presentes. Portanto, trabalhar a confiança da criança no professor, no meio líquido e em todas as atividades que nele podemos fazer, será de vital importância para o sucesso do trabalho. O mergulho voluntário e o controle da respiração já são fortes aliados, no entanto a flutuação autônoma se constitui no desafio máximo.

24.5 Escolha do Grupo a ser Observado no Estudo

Separado por faixa etária em função dos diferentes estágios de desenvolvimento, este Projeto possui quatro distintos grupos como apresentados no item anterior. Em virtude das limitações que se apresentariam para abordar os quatro grupos, escolhemos

para ser alvo de nossa pesquisa o grupo que chamamos de Baby Uno, ou seja, bebês que estivessem estritamente na faixa de 8 à 18 meses.

Dentro deste grupo do projeto, decidimos que o número de participantes seria de no máximo oito bebês e dezesseis adultos cuidadores. Entende-se que este seria o ideal para estas condições logísticas da escola, de espaço físico dentro e fora da piscina e de acompanhamento do professor e seus auxiliares para proporcionar a rotina completa da sessão seguida de seus rituais sem que houvesse maiores problemas. Com este número, acrescenta Negrine, é possível provocar estratégias pedagógicas entre os participantes, para que todos possam ter alguma experiência corporal com o facilitador, ao mesmo tempo em que não prejudica o ritual de saída da turma anterior e entrada da turma seguinte. Afinal, é neste momento que as dependências da escola ficam tumultuadas, dificultando a movimentação na borda da piscina. Para evitar este transtorno, e tirar proveito da situação de aglomeração dos grupos, o facilitador aproveita para fazer a transição e integração das turmas dentro d'água, e para passar alguma instrução teórica destinada a todos. Quando alguma criança apresenta qualquer deficiência física ou mental leve ao ingressar no grupo, as atividades poderão ser realizadas normalmente, sem que sejam discriminadas ou seu atendimento prejudicado. O que realmente é fundamental na formação de um grupo desta natureza é contar com pais e bebês que estejam dispostos e disponíveis para as vivências e futuras descobertas sobre si e o outro.

24.6 Local

24.6.1 Estrutura física:

Local da piscina – ginásio fechado (pé direito de 5,5m) com abertura para ventilar no teto

Dimensões da piscina - (20 x 8 x 1.30m)

Piscina térmica - temperatura média da água aos sábados – 31,5°C

Temperatura do ar - variável, não há sistema de climatização

Nível de Cloro – 0.6 – 1.0 **Ph** – 7.2

Piso – pedra caxambu oferecendo boas condições de higiene e segurança

Bordas laterais - estreitas; valor médio entre as duas - 1m de largura

Borda do fundo – aproximadamente 1,8m de largura

Borda principal – situada entre os vestiários e a piscina; aproximadamente 3,8m de largura

Iluminação - natural, não sendo possível o escurecimento do ambiente



Fotografia 5: Panorâmica da piscina onde pode-se visualizar uma das bordas e o reflexo do teto na água.

24.6.2 Preparação do Local para atividade com os bebês

Para atingir os objetivos desta atividade educacional, é preciso, na concepção de Negrine, que o ambiente seja favorável e ofereça condições mínimas para prática segura de atividades aquáticas com bebês. Preparar a piscina será fator determinante para os resultados a serem obtidos. Nos sábados pela manhã, dia em que a piscina é exclusiva para as atividades dos bebês, as instalações da escola de natação são organizadas para a prática do Projeto Aqua Baby e suas características tão particulares. A facilidade de acesso, tamanho da piscina, temperatura interna e externa, iluminação e acústica do ginásio, limpeza, adaptação do local à atividade proposta, mais as características específicas da piscina determinam a viabilidade da ação pedagógica.

Muito embora a piscina da escola onde ocorre a prática deste estudo seja boa, é importante destacar, segundo os apontamentos de Langendorfer et al.(1998), que a profundidade da piscina facilita o aprendizado das crianças e também dos adultos, oferecendo maior suporte e segurança aos aprendizes, uma vez que existe a possibilidade de apoio dos pés e retorno a posição bípede sem que se esteja com a cabeça em baixo d'água.

A temperatura da água, que pode ser controlada antes do início das atividades, merece atenção especial no dia das sessões de vivências aquáticas para bebês (31-32°C) dependendo da temperatura externa. A limpeza, organização e preparação das instalações da escola têm que ser feita de forma criteriosa. Os vestiários, sanitários, bancadas, brinquedos e objetos manipulados pelas crianças devem estar sempre limpos e o piso que circula a piscina, relativamente seco.

O cumprimento rigoroso de cada item vinculado a salubridade do local será de vital importância para o sucesso da atividade. Afinal, as inúmeras possibilidades que venham a ocorrer com estas variáveis podem tornar o local mais, ou menos adequado. Situação esta última que se torna insustentável quando, por problemas de estrutura, não se pode manter o trabalho nas condições mínimas operacionais.

24.7 Materiais Utilizados

Os materiais utilizados (vide fotografia 5, p. 136, e fotografia 6, p.138) para as Vivências Aquáticas para Bebês são bastante diversificados, vão desde os convencionais, usados no ensino da natação e hidroginástica, até os de caráter lúdico, embora os materiais convencionais também possam ter este caráter, dependendo do significado que o facilitador dará ao material que venha a sugerir.



Fotografia 6: Materiais utilizados na sessão; destaque para mesa sub-aquática no centro da foto.

Utiliza-se, para criar atrativos e trazer alguns conceitos teóricos a serem transmitidos através de pequenas histórias ainda fora d'água, desde fantoches que servem de interlocutores da mensagem, até as tentativas de adaptação de materiais recicláveis de plástico como matéria prima na confecção de brinquedos. Podem também ser utilizados brinquedos infantis adaptados ao meio líquido, isto é, que possam flutuar ou submergir como os *aqua pins*, *aqua rings*, letras, estrelas; não sejam rígidos, afiados e que não ofereçam risco; que tenham diferentes texturas e densidades; diferentes cores e formas, como as bolas de plástico de diferentes tamanhos e balões; que produzam sons agradáveis ou melódicos; que sejam educativos como letras, números, quebra-cabeças, formas geométricas; que sejam laváveis e resistentes à água clorada.

Além dos materiais mencionados, podemos contar com acessórios tradicionais de piscinas ou que tenham sido adaptados a sua estrutura física, tais como as raiais; barras fixas; som mecânico disponível no ginásio da piscina; material didático utilizado pela escola, pranchas, halteres, flutuadores diversos; mesa sub-aquática, construída de tubos e conexões; roupas; bancadas. A montagem de bancadas (trocadores) junto à área da piscina se constitui em um aspecto importante de adaptação física implantada na área da piscina.

Estas terão o papel de agilizar o momento térmico crítico da atividade, ou seja, o momento da troca de roupa imediatamente após a saída da água.



Fotografia 7: Preparação do bebê para a atividade sob o olhar da observadora e da monitora. A criança também está atenta ao que se passa dentro da piscina.

O facilitador, através de suas escolhas, sensibilidade e criatividade deixa a sua marca pessoal no trabalho, tornando-se responsável pela identidade da atividade. Na opinião de Negrine, o facilitador pode incluir tantos materiais quanto julgar necessários. O facilitador deve levar em consideração que nenhum material é substituível por outro, pois cada um possui suas peculiaridades, levando seu usuário a diferentes sensações e percepções corporal de cada bebê.

Na opinião do facilitador deste trabalho, o ato de disponibilizar os materiais e promover sonorização para as sessões torna-se imprescindível na prática desta atividade. Contudo, a ausência de ambos aspectos ou de cada um isolado, não pode tornar-se empecilho para a realização das sessões de Vivência Aquática para Bebês, afinal a água por si só associada à criatividade da mente humana pode transformar-se em uma inesgotável fonte de possibilidade de movimento corporal e sensações. É um trabalho que utiliza o corpo como acesso a novas sensações, respeitando, portanto, a singularidade que representa a expressão individual de cada aluno, e a pluralidade de reações que podem

surgir deste contato com as vivências aquáticas. Em um sentido cultural mais amplo, a maneira como os homens, em cada sociedade de forma natural e tradicional, fazem uso de seus corpos e como a transmite para seus filhos. Neste sentido, acredita Negrine que o problema de ordem pedagógica que pode se instalar nessa prática está associado à retração da conduta comportamental dos adultos diante do grupo, o que nos leva a uma conduta pedagógica ineficiente e contrária à desejada, que teria como prioridade permitir e respeitar as manifestações corporais de todos na sessão de atividades aquáticas. Assinala o autor que o adulto ao brincar vivencia situações de prazer, o que lhe possibilita desbloquear resistências, manifestar seu inconsciente, sendo este o reflexo de seu estado interior.

24.8 Vestuário para a Prática

Nesse grupo, embora as crianças ainda sejam relativamente pequenas e jovens suficiente para entrar nus no meio aquático, faz-se necessário a orientação dos pais na escolha de que acessório vestir a criança para frequentar as sessões, visto que os mesmos na maioria das vezes sentem-se “envergonhados” de entrar com seus filhos completamente desnudos. Roupas de banho, maiô ou calção, nem sempre disponíveis em tamanho tão pequeno, talvez fosse o ideal para o conforto das crianças e beleza plástica da atividade. Mas o que se acaba utilizando na maioria dos casos é a fralda descartável trocadas instantes antes do início da sessão, o que não configura exatamente como o acessório ideal para esta prática uma vez que a mesma fica encharcada aumentando o peso, muitas vezes corre o risco de desprender as presilhas e não proporciona total segurança, como os pais imagem que possa proporcionar, para uma evacuação no meio líquido. A utilização de touca, torna-se completamente dispensável visto que os bebês nesta idade não possuem tantos cabelos assim e a mesma muitas vezes acaba por exercer pressão e desconforto para quem a está usando.

24.9 Práticas Pedagógicas

Esta atividade física de caráter educacional que se utiliza da água como elemento pedagógico central e a ludicidade como suplemento a esta prática de ensino, oferece aos pais a possibilidade de aprendizado e oportunidade de brincar com seus próprios bebês. O facilitador cria nas sessões um clima de espontaneidade e respeito, tutelando e condicionando todas as manobras que proporcionem risco para o bebê. Esta estratégia pedagógica favorecerá por vezes o surgimento da criatividade e da interação do cuidador com o bebê. A intervenção mais diretiva do facilitador delimita o ato pedagógico intencionado, e será feito sempre que julgar necessário para a busca do objetivo central da atividade. Estas estratégias de ação na maioria das vezes fazem com que haja interações corporais com os participantes, fixando ainda mais o professor facilitador como referência no andamento das atividades. As práticas pedagógicas, mencionadas de uma forma sucinta no quadro a seguir, estão diretamente relacionadas à estrutura da sessão de vivências aquáticas para bebês propostas pelo projeto.

QUADRO 9
MOMENTOS PEDAGÓGICOS DA SESSÃO

1. Atividades de borda	<ul style="list-style-type: none">• Conscientização do perigo sem a presença do adulto• Comentário preparatório da aula para os adultos• Histórias, contos e fantoches
2. Entrada na Piscina	<ul style="list-style-type: none">• Pela borda com auxílio dos adultos• Pela escada com auxílio dos adultos• Pela escada sozinho• Saltando da borda
3. Adaptação	<ul style="list-style-type: none">• Ao meio• Às pessoas• À rotina de atividades
4. Pegadas	<ul style="list-style-type: none">• Pegadas onde o Educador faz a ação• Pegadas onde o Bebê faz a ação
5. Estimulação aos reflexos	<ul style="list-style-type: none">• Através do meio• Através das pegadas• Através da rotina de trabalho

QUADRO 9 (continuação)
MOMENTOS PEDAGÓGICOS DA SESSÃO

6. Condicionamento de busca à borda	<ul style="list-style-type: none"> • Através da rotina de trabalho
7. Controle da respiração	<ul style="list-style-type: none"> • Inspiração • Expiração • Bloqueio
8. Flutuação	<ul style="list-style-type: none"> • Com auxílio de um adulto • Com auxílio de materiais • Autônoma
9. Autonomia	<ul style="list-style-type: none"> • Auto sustentação • Auto locomoção • Auto confiança
10. Saída	<ul style="list-style-type: none"> • Pela borda com auxílio dos adultos • Pela escada com auxílio dos adultos • Pela escada sozinho • Pela borda sozinho

Entre os distintos momentos pedagógicos, vamos destacar a prática das **pegadas** e abordar alguns aspectos peculiares somente a esta prática. Trata-se das diferentes formas de segurar os bebês dentro d'água com o propósito de lhes proporcionar mobilidade, segurança, carinho, sensibilidade. Também é através das pegadas que podemos melhorar a forma de trabalhar com os bebês dentro d'água, sem expô-los desnecessariamente a posturas desconfortáveis e pouco práticas para determinadas manobras dentro do meio líquido. São também através das pegadas que as crianças se comunicam melhor com os adultos, ou seja, nossas mãos, nossos atos e nossa expressão corporal muitas vezes expressam mais e melhor o que expressamos verbalmente. Além do fato de nos proporcionar posições em harmonia com o bebê, onde se caracterizam aspectos como a segurança o conforto e a possibilidade física de estar olhando muitas vezes nos olhos do bebê.

Podemos perceber na prática a questão da segurança no trabalho de Ahrendt (1996), quando ela salienta a importância das pegadas no que diz respeito à mudança de posição do tronco com relação a linha da água, do apoio das mãos que sustentam sem

interferir nos movimentos voluntários ou reflexos, e da relação subjetiva de confiança e segurança que é passada pelos pais a cada sessão aquática vivida. A criança poderá permanecer por vários minutos na posição decúbito dorsal, defende Depelseneer (1989), quando utiliza a flutuação de costas como a primeira posição a ser ensinada. Esta posição se não for trabalhada desde cedo (entre três meses a oito meses de idade), tornar-se-á desconfortável ao bebê e dificilmente ele a adotará com tranquilidade antes de atingir uma idade em que ele mesmo queira assumir esta postura, que tenha consciência e voluntariedade de seus movimentos.

Segundo Lili Ahrendt (1996), o objetivo da pegada pelo peito em decúbito ventral nos bebês que ainda se encontram na fase de lactação, é justamente estimular os movimentos precoces bem como manutenção da postura. As diferentes técnicas de pegada giram em torno da premissa de que, a liberdade de movimento sem que haja perda de segurança, seja mantida. Além disto, Ahrendt questiona nesta parte do seu estudo, que outros reflexos e sentidos podem também ser estimulados através das diferentes pegadas. É o que acontece quando deixamos a criança em decúbito dorsal na água com auxílio de uma pegada e podemos ver facilmente o reflexo de Moro (paraquedista) e o de sustentação da cabeça.

Vejamos a seguir na seqüência de fotos as diferentes formas que encontramos para denominar as pegadas que praticamos nas rotinas de Vivências Aquáticas para Bebês, embora possam existir muitas outras formas de tomar o bebê imerso meio líquido transmitindo segurança durante as atividades aquáticas que não nos detivemos em descreve-las neste estudo. Apresentamos algumas pegadas a título de exemplo de estratégias utilizadas na prática pedagógica desta atividade.

QUADRO 10
PEGADAS ATIVA E PASSIVA

PEGADA ATIVA - Pegadas onde o Facilitador faz a ação:

- Pegada pelas axilas.



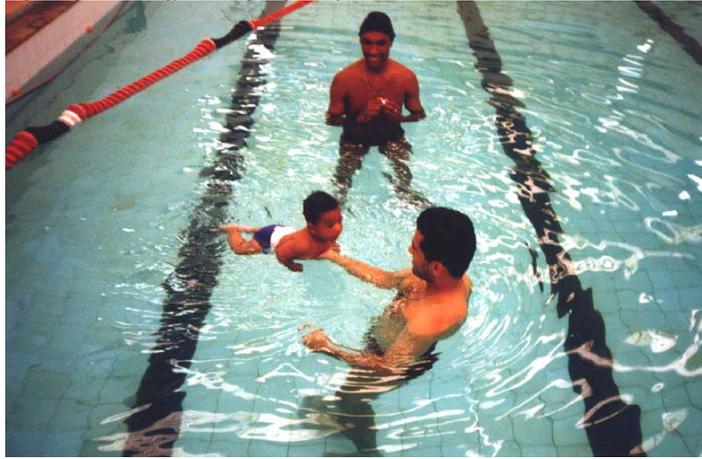
Fotografia 8

- Pegada em pinça pela nuca.



Fotografia 9

- Pegada pelo peito; Pegada dupla pelo peito.



Fotografia 10

- Pegada em “Cadeirinha”.



Fotografia 11

- Pegada em alavanca (peito, coxa).



Fotografia 12

Quadro elaborado pelo autor deste estudo em função de suas observações, técnicas de salvamento, e experiência de práticas vividas.

PEGADA PASSIVA - Pegadas onde o Bebê faz a ação:

- Apoia os braços sobre o braço do facilitador.
- Agarra os polegares.



Fotografia 13

- Deita sobre o peito do facilitador.
- Deita sobre as costas do educador e segura nos ombros.

Quadro elaborado pelo autor deste estudo em função de suas observações, técnicas de salvamento, e experiência de práticas vividas.

24.10 Cortina Musical

Na rotina de vivências aquáticas para bebês, embora a ênfase seja estimular o domínio do meio líquido, a música exerce um papel coadjuvante importante no desenvolvimento da segurança dentro d'água. Através de uma escolha criteriosa das músicas a serem tocadas em cada sessão, a música tem contribuído como:

- fonte de sonorização mecânica, ou instrumental do ambiente de trabalho
- fonte estimuladora do desenvolvimento da percepção auditiva
- elemento que proporciona prazer para os adultos, facilitadores do processo educacional
- elemento que proporciona descontração e maior envolvimento dos adultos
- elemento de socialização das crianças e adultos
- fonte estimuladora da criatividade
- elemento simplesmente contemplativo

- fonte estimuladora do ritmo das atividades
- estimuladora da fala
- elemento estimulador de rotinas de atividades físicas
- estimulação à educação musical
- convívio com instrumentos musicais, principalmente os instrumentos de sopro que desassociam a tendência natural do reflexo de sugar e enfatizam o mecanismo de assoprar
- instrumento tranquilizador das crianças

O facilitador desta atividade procura associar as trilhas sonoras ao que pretende alcançar, pois quando estas trilhas estão de acordo com os objetivos de uma dada sessão, a música constitui-se em excelente instrumental de apoio pedagógico. Nas sessões iniciais, em que há uma preocupação quanto a adaptação dos bebês ao ambiente aquático, utiliza-se músicas clássicas ou que possuam mixagens de sons da natureza. Quando o objetivo da sessão é promover uma maior atividade motora, envolvendo brincadeiras e conquistas mais avançadas como o mergulho, toca-se músicas infantis de rodas cantadas. O calendário cultural e as datas comemorativas, oferecem condições excepcionais à aplicação de fundo musical, quando a trilha da sessão é adaptada a temática da festividade em questão (Festa de São João, Natal). Nas sessões finais onde o objetivo é proporcionar a flutuação e autonomia para os bebês procura-se utilizar músicas de mantras que se caracterizam por serem canções repetitivas, com melodias que muito se assemelham às canções de ninar.

Cabe ressaltar que durante cada sessão há preocupação em que haja uma progressão e regressão no ritmo e intensidade das músicas reproduzidas durante os 45 minutos de aula. Da mesma forma são importantes os momentos em que há ausência de som mecânico, para que se explorem as canções infantis ou se observe as reações dos bebês sem a presença daquele cenário musical.

25. Rotina da Sessão

A rotina sugerida, que serve como fio condutor de cada sessão de “Vivências Aquáticas para Bebês”, está estruturada com base nos objetivos propostos anteriormente para o que se quer com a prática de atividades aquáticas em idades tão tenras. A estrutura da sessão dessa atividade pedagógica é composta por várias etapas, mas, para efeitos didáticos, a agrupamos em cinco distintos momentos. No quadro que segue logo abaixo, apresentamos os momentos que pudemos identificar melhor, no por ocasião do registro das observações.

QUADRO 11
DISTINTOS MOMENTOS DA SESSÃO

1. Recepção dos alunos	Momento inicial da chegada dos pais com as crianças, abordagem inicial.	
2. Atividade da borda	Quando a temperatura restringe o tempo de permanência na água, iniciamos a aula na borda com alguma atividade terrestre.	
3. Entrada	Entrada na piscina pela escada ou pela borda.	
4. Atividade geral	Tópico principal a ser desenvolvido na aula: mergulho, saltos, flutuação e autonomia.	
	Mergulhos	Mergulhos verticais, horizontais, controlados, autônomos.
	Saltos	Posições de mergulho partindo da borda (sentado ou de pé).
	Flutuação	Com auxílio de materiais, em decúbito dorsal, e sem materiais de apoio.
	Autonomia	Domínio da capacidade de mergulhar e flutuar voluntariamente.
5. Saída	Pela borda com auxílio dos pais, pela escada, sozinhos, nas duas alternativas.	

25.1 Primeiro Momento: Recepção dos Alunos

O ritual de recepção dos alunos servia para que o professor facilitador ou seus auxiliares aproveitassem o momento de chegada e troca de roupa dos bebês, para coletar algumas informações pessoais ou para iniciar a transmissão de informações técnicas aos pais sobre as atividades que iriam propor na sessão, sobre a dinâmica que adotariam, o que caracterizava o momento seguinte das atividades de borda.

25.2 Segundo Momento: Atividade da borda

Este é de fato o momento inicial da sessão. A importância de sua ocorrência está associada ao condicionamento da permissão de entrada na água. Seu tempo de duração pode variar em função da temperatura do dia, ou seja, nos dias mais frios nos prolongamos nas brincadeiras e na veiculação de informação aos pais com a intenção de permitir uma adaptação térmica das crianças e redução do tempo de permanência na água. Nos dias mais quentes reduzimos a atividade de borda, ainda que sempre caracterizemos uma pausa dos participantes entre a sua troca de roupa e entrada na água. Os participantes sentam nos bancos de madeira dispostos na borda da piscina, se posicionando como expectadores do final da sessão anterior permitindo que os bebês possam se familiarizar com o ambiente e com as pessoas.



Fotografia 14: Borda de entrada, palco para as atividades de borda (Teatro do Peixe Boi)

25.3 Terceiro Momento: Entrada

Nesse momento, o facilitador da sessão permite a entrada dos alunos no meio líquido. Orienta os cuidadores sobre como realizar a entrada segura onde os bebês possam manter referência visual com eles. Se estiverem em dupla, o bebê pode entrar tanto de frente para quem está dentro d'água, quanto para quem está na borda. Agora, se o cuidador requer o auxílio do facilitador, é recomendável que o bebê esteja sempre voltado para o cuidador, ou seja, voltado para a água se o mesmo já se encontrar na piscina ou virado para a borda se ele estiver fora, ainda que permaneça por alguns instantes somente com o professor. Logo após a entrada no meio líquido, é muito importante o contato de pele entre a dupla de participantes, caracterizando amparo afetivo e térmico.

25.4 Quarto Momento: Atividade geral

Dá ênfase às principais características de domínio aquático através das atividades com caráter lúdico-pedagógico. Acreditamos que o grande desafio em atividades desta natureza para bebês seja fazer com que todos interajam com as atividades e entre si, como jogos cooperativos, potencializando a participação e cooperação de todos os participantes. O facilitador bem preparado deve utilizar-se de estratégias pedagógicas, com a intenção de promover a vivência de diferentes situações pelos participantes nas sessões, oportunizando a exteriorização do indivíduo, a espontaneidade corporal e as relações interpessoais. Negrine (apud Lobo, 2000), apoiado em Vigotsky, entende que esta última serve como gancho para promover o desenvolvimento potencial de cada indivíduo do grupo, uma vez que ao se relacionar com outro semelhante, a capacidade de resolução de problemas e de aprendizagem por observação, imitação e tentativa por erro e acerto é sempre superior.

Como as atividades são realizadas sempre em duplas, segundo a rotina sugerida pelo facilitador, situações de sensibilização através do ambiente (água, música, decoração,

materiais e temática lúdica de cada sessão) deverão ocorrer. Recomenda-se a utilização de músicas que provoquem associação com os movimentos e brincadeiras sugeridas, facilitando o surgimento do simbolismo e do aspecto lúdico na atividade. É fundamental que o facilitador provoque situações de convivência vinculadas com o roteiro de cada sessão, que dificilmente ocorreriam sem a sua intervenção, servindo-se, para tanto, de estratégias para definir um vínculo de confiança e amizade com as duplas de participantes em atuação. Os registros devem estar diretamente relacionados às emoções, aos simbolismos, às dificuldades e facilidades por eles vivenciados no decorrer da sessão, passando a ser um momento importante de coleta de informações descritivas não verbais.

Diferentes Momentos da Rotina - Mergulho

- Mergulho utilizando a contagem como condicionamento.



Fotografia 15

- Mergulho vertical usando a cortina de água para estimular o reflexo da glote.



Fotografia 16

Diferentes Momentos da Rotina – Momentos Lúdicos

- Momento mágico das bolhas de sabão.



Fotografia 17

- Roda cantada.



Fotografia 18

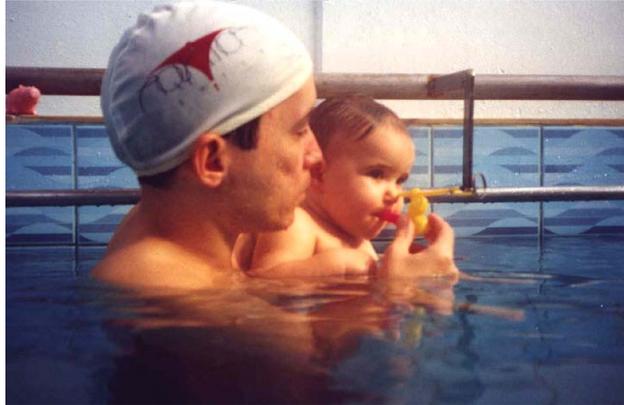
- Passagem pelo túnel.



Fotografia 19

Diferentes Momentos da Rotina – Momentos Lúdicos

- Produzindo sons com o apito de água.



Fotografia 20

- Momento de interação com outros bebês, sob o olhar da observadora passiva em sua entrada inusitada na piscina.



Fotografia 21

Diferentes Momentos da Rotina – Autonomia

- Deslocamento na mesa sub aquática. Autonomia psicológica no meio aquático.



Fotografia 22

25.5 Quinto Momento: Saída

É o momento final da sessão. Deve ser realizado com os participantes do grupo dentro d'água, aguardando a entrada do próximo grupo, seguindo-se um processo de interação (vide fotografia 23) entre as duas turmas e posterior saída do primeiro grupo. Esta estratégia pedagógica é utilizada também para que todos possam ver e serem vistos, como no ritual de entrada. O facilitador deve adotar uma posição de vigilância e oportunizar que todos interajam entre si e se desloquem, passando uns pelos outros.

Nesse momento, também é possível que o facilitador venha a exercitar o papel de observador ativo, fazendo, após o término da sessão, registro do que entendeu ser relevante. Durante o estudo preliminar, não foram utilizadas pautas de observações. A atenção esteve voltada para as evidências ou não de representações simbólicas dos bebês, fosse através do jogo que ia se estabelecendo entre os participantes e temática da aula, fosse através da verbalização primitiva das crianças.

Diferentes Momentos do Ritual de Saída:

- Momento de integração entre as turmas.



Fotografia 23

Diferentes Momentos do Ritual de Saída:

- Ritual de saída propriamente dito. Segurança térmica para o bebê.



Fotografia 24

**CAPÍTULO IV.
DESCRIÇÃO, ANÁLISE, INTERPRETAÇÃO E DISCUSSÃO DAS
INFORMAÇÕES**

26. Definição das Categorias de Análise

- 26.1 A Motivação de Buscar as Vivências Aquáticas para Bebês
- 26.2 O Meio e as Vivências Aquáticas
- 26.3 Reações Comportamentais e Motoras
- 26.4 Processo de Aprendizagem
- 26.5 Relações de Dependência e Autonomia

27. Análise, Interpretação e Discussão das Informações

28. Considerações Finais

29. Referências

CAPÍTULO IV – DESCRIÇÃO, ANÁLISE, INTERPRETAÇÃO E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES

Este capítulo do estudo foi dividido para fins didáticos, facilitando com isso a apresentação e compreensão dos momentos finais de avaliação do processo investigatório. O primeiro item sintetiza as declarações prestadas nas entrevistas pelos participantes, para definir quais seriam as categorias de análise a serem interpretadas e discutidas nas considerações finais do estudo. A análise, interpretação e discussão das informações coletadas correspondem a um momento posterior da investigação descrito nesse capítulo. As considerações finais são resultado desse processo de transformação das informações coletadas em confronto com as bases teóricas.

26. DEFINIÇÃO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE

Nesta fase da investigação nos detivemos na identificação das unidades de significado (U.S.) presentes nas entrevistas realizadas, tendo sido feita a transcrição das entrevistas e a análise do conteúdo de cada uma delas. De posse das unidades de significado de cada entrevista, foi possível fazer a categorização destas unidades a fim de identificar e simplificar os aspectos relevantes dos depoimentos. Portanto, as categorias de análise foram definidas após a análise do conteúdo das entrevistas e de algumas evidências que se apresentaram desde o início do trabalho com os participantes do estudo. Podemos afirmar que do substrato dos depoimentos dos participantes definimos as categorias de análise. Percebemos que, a medida de tomar os depoimentos, juntamente com as informações do trabalho de campo, como elementos balizadores para definir as categorias de análise, poderia trazer a tona o maior número de evidências percebidas pelos próprios depoentes,

evitando que o autor viesse a induzir a definição das categorias de análise e descartasse aspectos relevantes.

Para formular as categorias de análise do estudo que serão apresentadas separadamente a seguir, foi preciso ler repetidas vezes o material simplificado em unidades de significado a partir das transcrições das entrevistas. De posse deste conteúdo manifesto, definimos as categorias de análise (C.A.) que sintetizavam a essência do conteúdo das declarações dos participantes. Reservamos para o próximo item deste capítulo, onde fizemos a análise, interpretação e discussão das informações, o confronto com o material coletado anteriormente, para estabelecer uma relação entre eles.

Entendemos, também, que havia estreita relação das unidades de significado umas com as outras, visto que algumas vezes confundiam o pesquisador na definição das categorias de análise, a partir dos relatos proporcionados pelos pais. Apesar do número de participantes ser pequeno, consideramos da maior relevância as declarações concedidas, em vista dos perfis dos pais que colaboraram nesta fase do estudo, apresentados no quadro 8 anteriormente.

Dos seis casais envolvidos no estudo, obtivemos depoimentos de oito dos cônjuges. Três das seis famílias têm dois filhos, os quais, coincidentemente, são sujeitos de nosso estudo. A exceção de um único casal mais jovem, que teve suas declarações prejudicadas pelo local onde foi realizada a gravação da entrevista, os outros cinco casais têm em média 34 anos. Seis dos participantes são da área das ciências exatas, cinco pertencem à área das ciências biológicas e um pertence à área comercial. O grupo possui dois doutores, quatro mestres e um especialista. Os demais, têm formação universitária, mas não tiveram oportunidade de buscar maior titulação. Dos oito entrevistados, contamos com o depoimento dos dois doutores e dos quatro mestres. Os outros dois depoentes, foram, da

mesma forma, motivo para nos orgulharmos, embora dois deles estivessem vinculados à entrevista que ficou prejudicada em sua totalidade.

Apresentaremos a seguir o processo de definição das categorias de análise. Para cada uma delas, foi construído um quadro que sintetiza as unidades de significado (U.S.) mais relevantes, encontradas nos depoimentos dos entrevistados.

26.1 A Motivação de Buscar as Vivências Aquáticas para Bebês

Para chegar a esta categoria, verificamos que os depoimentos espontâneos feitos no decorrer do trabalho de campo, posteriormente anotados pelo pesquisador, e também nas entrevistas formais, feitas no final do estudo, traziam um material impregnado dos aspectos que estavam relacionados e dos fatores que levam um casal a conduzir seus bebês a uma atividade física e aquática.

QUADRO 12

SÍNTESE DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO

PRIMEIRA PERGUNTA DA ENTREVISTA

(Porque vocês escolheram a água ou atividade aquática? Teve alguma influência de familiares, ou amigos que tivessem feito algum relato?)

M.T.
<ul style="list-style-type: none">• Atividades que proporcionassem bem estar.• Conhecimento e ciência da atividade.• Outras atividades motoras.• Conhecimento prévio de atividades aquáticas para bebês.
N.B. e L.
<ul style="list-style-type: none">• Pais demonstram muito gosto pela água (praia, piscina...).• Relação com o banho em casa.• Prazer do Marcelo pelas atividades aquáticas.• Conhecimento e ciência da rotina realizada. Já tiveram experiência com a filha mais velha.• Avaliação prévia - atividades que proporcionassem bem estar.

C.P.
<ul style="list-style-type: none"> • Formação acadêmica de professor de Educação Física. • Interesse na busca antecipada de atividades aquáticas. • Vivência de água bem marcante. • Pais demonstram muito gosto pela água (praia, piscina...). • Relação com o banho em casa.
C. e R.
<ul style="list-style-type: none"> • Ciência das atividades através de canais documentários. • Relação com o banho em casa. • Prazer da Letícia pelas atividades aquáticas. • Sociabilidade, atividade física, segurança. • Pai demonstra medo e respeito pela água (praia, piscina...). • Relação com o banho em casa. Iniciativa de mergulhar a cabeça.
K.W.
<ul style="list-style-type: none"> • Interessante seria realmente proporcionar o maior número de atividades pra ele. Estimulação generalizada. • Ele teve alguma coisa que ele sentia muita dor, diagnosticado como refluxo. • Mãe adora água, piscina e tem um histórico de atividades aquáticas. • Água tende a ser um ambiente confortável para os bebês, semelhança com a vida intrauterina. • Conhecimento e ciência da atividade do professor.
A.
<ul style="list-style-type: none"> • Prazer por estar na água. Tenho uma relação prazerosa com a água. • Natação durante a gestação. • Sinto que ele gosta. Boa relação dele com o meio. • Fisioterapia antecipatória a atividade aquática. • Pedro necessita de estimulação motora em função do acidente e suas seqüelas. • Relação com o banho em casa. • Ampliar e oferecer o maior leque de oportunidades que tenho em mente.

Ao definirmos esta categoria de análise, embora estivesse associada à primeira pergunta da entrevista, que tinha o intuito de permitir que os pais trouxessem a tona suas histórias prévias, pudemos notar que seus relatos eram coerentes com o que foi observado ao longo do módulo.

Ao buscar esta prática para o bebê, ainda que por diferentes meios de informação, todos tinham conhecimento e ciência deste tipo de atividade. A história individual de cada um mostrava também que existia gosto pela água e suas diferentes modalidades por parte de um dos adultos, de ambos, ou do bebê ainda que fosse o único a expressar esse desejo

pela água e suas propriedades. Na exposição de alguns aspectos motivadores da busca desta prática **M.T.** e **N.B.** e **L.** são da opinião de que as atividades deveriam proporcionar bem estar.

Aos pais que têm dois filhos, embora a experiência do primeiro não tenha sido extremamente positiva, como no relato de **A.** em relação a Eduardo, notava-se o desejo evidente de proporcionar ao segundo filho a experiência vivida anteriormente pelo primeiro, sem incorrer nos mesmos erros.

Em um relato mais minucioso, encontramos nas declarações de **M.T.**, **C.P.**, **K.W.** e **A.** o desejo que seus filhos realizassem outras atividades motoras que proporcionassem o maior número de estímulos para eles. Foi a primeira vez que houve a expressão “*busca antecipada de atividades aquáticas*” e que as vivências aquáticas proporcionariam uma experiência marcante. Apenas o casal **C.** e **R.** fizeram menção à questão da sociabilidade entre os fatores que os levaram a buscar este tipo de atividade.

26.2 O Meio e as Vivências Aquáticas

Embora iniciante na realização de um estudo de caráter científico, tínhamos consciência de que o tema central desta categoria de análise seria imprescindível ao estudo. Registrar as manifestações levando em consideração as propriedades e possibilidades motoras e comportamentais que o meio aquático proporciona ao bebê, já era evidente antes do estudo preliminar, o que determinou a definição prévia do tema como categoria de análise.

As sessões de “Vivências Aquáticas para Bebês” não tiveram como propósito preparar os participantes do projeto para nadar, ou para aprender uma determinada técnica em natação. Os objetivos dessa prática estavam voltados para oportunizar vivências

corporais variadas com caráter lúdico e educacional, permitindo que as manifestações motoras e comportamentais surgissem ao natural.

QUADRO 13
SÍNTESE DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO
SEGUNDA PERGUNTA DA ENTREVISTA

(Quais são as reações comportamentais e motoras passíveis de observação que um trabalho sistemático de vivências aquáticas pode provocar em pais e bebês?)

M.T.
<ul style="list-style-type: none"> • Lazer e atividade lúdica. • Atividade não obrigatória, não forçada. Atividade movida pelo prazer. • Fantasias, simbolismo. • Forma que é conduzida a aula. • Mergulho, autonomia avançada.
N.B. e L.
<ul style="list-style-type: none"> • Lazer e atividade lúdica. • Gera estímulos específicos, reflexo da glote. • Mergulho partindo da borda, autonomia avançada. • Atividade aquática gera confiança e consciência.
C.P.
<ul style="list-style-type: none"> • A água proporciona ampla possibilidade de movimentos. • Trabalha toda a parte de coordenação. • Proporcionar vivência de água bem marcante. • Propriedades físicas da água; por ela ser um fluido, envolver. • A água possibilita atividades com bebês.
C. e R.
<ul style="list-style-type: none"> • Pela natação ser indicada para tratamento de crianças com problemas. • Atividade de beleza plástica. • Atividade aquática gera segurança. Letícia tem segurança na água.
K.W.
<ul style="list-style-type: none"> • Criança gosta de brincar com a água. Criança se interessa por estes movimentos, pelas brincadeiras na água. • Estranhou o ambiente, barulho, umidade, cheiro de cloro; chegamos atrasado. Primeiro encontro foi uma coisa meio chocante! Talvez por ele estar naquele mundo de água. • Prazer do Ivan pela água. • Movimento na água desencadeou o movimento de flexão horizontal de ombros. Começou a pegar coisas a sua frente; abraçar.
A.
<ul style="list-style-type: none"> • Propriedades físicas e terapêuticas da água. • Sinto na água uma possibilidade maior de movimento; tridimensionalidade; harmonia. • Tenho expectativa que a água auxilie na “arborização” dos movimentos.

Ao analisarmos as declarações dos pais, pudemos perceber claramente três sentidos no vínculo com as vivências aquáticas. Nas declarações de **M.T., N.B. e L.** teríamos percebido a associação ao prazer gerada pelo meio. Encontra-se na entrevista de **K.W.** comentários feitos sobre a forma adotada pelo professor facilitador para conduzir as sessões. Para **N.B. e L.** é notória a impressão lúdica e muitas vezes simbólica empregadas pelo professor nos distintos segmentos da rotina, estimulando as fantasias dos participantes.

Pontos comuns são trazidos por **M.T., N.B., L., C.P. e A.** ao afirmar em que o meio líquido traz para os bebês uma condição singular pelas suas características. A água, pelas suas propriedades físicas e por ela ser um fluido que envolve, possibilita nas atividades com bebês respostas reflexas, afirmam **N.B., L.,** por terem recebido esta informação durante os módulos vivenciados com a filha mais velha, demonstrando consciência e interesse na teoria passada. **C.P.** complementa a questão, referindo-se a ampla possibilidade de movimentos que podem ser feitos no meio líquido. E para **C. e R.,** que normalmente apresentam uma visão destoante dos demais, o comportamento do bebê surge em função dos fatores de confiança e segurança gerados nesta relação com o meio e seu cuidador.

E por fim, traríamos o aspecto que é de conhecimento geral dos pais mas que foi levantado por **K.W. e A.** que apresentaram como objetivo inicial a busca por esta característica terapêutica do meio, além de buscar uma atividade educativa de caráter preventivo. *“Tenho expectativa que a água auxilie na “arborização” dos movimentos”*, afirma **A.,** com uma expressão bem pessoal no que se refere a estimulação e possibilidades a serem oferecidas a Pedro. Nesta declaração de **K.W.,** *“Movimento na água desencadeou o movimento de flexão horizontal de ombros e logo a seguir começou a pegar coisas a sua frente, abraçar”*, pode-se perceber o significado da água na linha cronológica de desenvolvimento de Ivan. Sugerem

C. e R., *“pela natação ser indicada para tratamento de crianças com problemas”*, afirmando posteriormente que não seria o caso de sua filha, mas caso fosse estariam assumindo uma postura também preventiva.

K.W. e A. ao buscarem esta prática para seus bebês, ainda que por diferentes motivos, demonstraram preocupação com o desempenho motor e comportamental de seus filhos. Ivan, como descrito com maior detalhe no depoimento dos pais, apresentava algumas dificuldades na execução de certos movimentos que, após as primeiras sessões de Vivências Aquáticas, foram superadas. Quanto a Pedro, que havia sofrido um acidente grave, ainda mais jovem, que lhe causara comprometimentos motores mais acentuados, apresentava um comportamento motivacional e motor satisfatório, na concepção do professor, mas ligeiramente frustrante na expectativa da mãe, que, obviamente, era elevada em função do seu sentimento de culpa e responsabilidade pelas perdas geradas.

Aos pais de Gabriel e Marcelo, que se encontram no processo de adaptação aquática do segundo filho, parece evidente que os avanços na busca de autonomia e confiança no meio aquático por parte deste bebê são mais rápidas, o que não os torna menos surpresos quanto ao desempenho de ambos os bebês no mergulho. O que se pode perceber é a alegria com que estes pais, e os demais deste grupo, procuram se envolver com a atividade, como se ela fosse sua primeira experiência com as vivências aquáticas. A informação prévia do professor e a disponibilidade dos pais tornam-se imprescindíveis para permitir que novas e já conhecidas situações venham a emergir, a partir das fantasias sugeridas e incorporadas pelos pais e bebês.

26.3 Reações Comportamentais e Motoras

Para chegarmos a esta categoria, partimos das diferentes perspectivas que cada participante apresentou em seu depoimento, levando em consideração as propriedades e possibilidades físicas que o meio aquático proporciona ao bebê. Após concentrar as

principais unidades de todos depoentes em um mesmo quadro, pudemos perceber a homogeneidade das informações passadas pelos pais. Diz respeito às manifestações comportamentais e motoras vivenciadas e observadas no meio aquático e também em outras situações que os pais viram-se observando-os novamente, procurando entender o corpo como protagonista das manifestações psíquicas, motoras e comportamentais.

QUADRO 14
SÍNTESE DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO
TERCEIRA PERGUNTA DA ENTREVISTA

(Quais são as reações comportamentais e motoras passíveis de observação que um trabalho sistemático de vivências aquáticas pode provocar em pais e bebês?)

M.T.
<ul style="list-style-type: none"> • Observação da atividade motora. • Elaborar a motricidade. • Surpresa com a reação extremamente positiva.
N.B. e L.
<ul style="list-style-type: none"> • Observação da atividade motora do Marcelo. • Notório desempenho motor nas atividades feitas na creche. • Subir e descer escadas precocemente. • Outras atividades motoras. • Mergulho, autonomia avançada.
C.P.
<ul style="list-style-type: none"> • Observação da atividade motora da Marina. • Fase de muita descoberta • Começou a apresentar postura sentada. • Começou a demonstrar o mov. alternado de mãos e joelhos • Após três aulas, as mãos e os pés não paravam dentro d'água. • Início do processo de engatinhar. • Movimento na água desencadeou outros movimentos.
C. e R.
<ul style="list-style-type: none"> • Período de novidades. • Perda do reflexo aquático muito rápido. • Memória aquática dos bebês é muito curta. • Observação da atividade motora da Letícia na rotina diária. • Começou a engatinhar logo após as primeiras aulas. • Como seria se não existisse a natação? • Movimento alternado de mãos, de joelhos dentro d'água. • Outras atividades motoras. Caminhar no andador.

K.W.
<ul style="list-style-type: none"> • As experiências dele passam muito rápido e são muito intensas e se modificam velocemente. • Observação da atividade motora do Ivan. Segurança. • Até os 6 meses observávamos que ele tinha os braços bem abertos, que ele não abraçava. Não pegava as coisas a sua frente. Outras atividades motoras com as pernas. Autonomia. • Ativo com as pernas, começou a caminhar com 10 meses, talvez em função das aulas. • Benefícios no desenvolvimento físico e motor. • Eles não prestam muita atenção nos outros bebês. • Identifica o professor. • Reação após as aulas, muito sono.
A.
<ul style="list-style-type: none"> • Observação da atividade motora do Pedro. • Eu fiquei observando o movimento de contração do braço esquerdo na água e suas reações. Consegue se segurar na borda da piscina com mais convicção. Autonomia. • Pedro já pode ficar só com auxílio de flutuadores, relaxado. Autônomo bate pernas. • Projetar em baixo d'água, eu não tinha medo de fazer isso. Segurança. • Mergulho gerou muito prazer ao Pedro.

Esta categoria de análise certamente foi a que apresentou maior número de itens significativos observados ou intencionados pelos pais. Ao buscar esta prática para o bebê, todos tinham intenção de observar a atividade motora de seu bebê e elaborar a motricidade, como expressou **M.T.** Também ficou evidente que todos os entrevistados já tinham uma conduta prévia de observação da conduta motora e comportamental de seus filhos, infelizmente na maioria dos casos, impregnadas de juízos de valor. Declarações de perplexidade sobre o comportamento apresentado pelos bebês surgiram apontando em diferentes direções. **M.T** ficou surpreso com a disponibilidade de Gabriel para mergulhar. Pedro demonstrou prazer em realizar a manobra do mergulho com **A.**, que apresenta domínio da técnica e passa confiança na execução da manobra. **C.P. e K.W.**, se surpreenderam com a velocidade com que aconteciam as modificações no comportamento motor e acreditam que o contato com a água possa ter sido o fator desencadeador deste processo. Ainda para **K.W.**, um argumento mais forte para justificar seu parecer citado anteriormente é o que Ivan havia passado a realizar um padrão de movimento que até seus sete meses de idade não havia apresentado, e que logo após o início das vivências aquáticas

ele passara a realizar. No entanto para **A.**, embora Pedro tenha respondido satisfatoriamente aos estímulos, salvo seu quadro de comprometimento neurológico, a expectativa foi extremamente elevada, não permitindo que a surpresa tenha sido extremamente positiva para si.

O casal que, apesar de ser menos experiente no grupo e mais jovem dos participantes, **C. e R.**, destacou a condição específica da perda do reflexo aquático muito rápido, e que a memória aquática dos bebês seria muito curta e questionou “*como seria se não existisse a natação para bebê?*”. Mencionamos alguns detalhes que apontaram para as reações que surgem quando bebês no meio líquido na presença de seus pais são capazes de demonstrar, relações que comentaremos com mais detalhes na análise e interpretação das informações.

26.4 Processo de Aprendizagem

Foi preciso registrar, através das entrevistas, a impressão com relação à conduta pedagógica que orientou a prática deste método de aprendizagem. Esta categoria surgiu da forma pela qual o professor facilitador passa aos pais facilitadores a capacidade de transmitir e fazer com que seus filhos interajam de diferentes formas com o meio aquático, que é passível de inúmeras manifestações corporais e comportamentais seja na forma de expressão gestual, seja através da expressão vocálica.

QUADRO 15

SÍNTESE DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO

QUARTA PERGUNTA DA ENTREVISTA

(Qual a tua expectativa com relação ao aprendizado durante este período de atividades?)

M.T.
<ul style="list-style-type: none">• Treinamento respiratório e deglutição.• Ferramenta de desenvolvimento.• Comportamento de ameaçar ir para dentro d'água.• Demonstrações de autonomia, cria-se uma identidade, iniciativa.• Aprender a conhecer e sentir antecipadamente o que o bebê está querendo ou imaginando, dentro d'água, e fora d'água.

N.B. e L.
<ul style="list-style-type: none"> • Aprender brincando, sem saber que esta aprendendo, se divertindo. • Processo de educação que se preocupa com o todo. • Forma que é conduzida a aula. • Respeito e sensibilidade do professor pela criança. • Método que os pais são estimulados a observar a linguagem corporal e o comportamento. • Treinamento respiratório e deglutição. Condicionamento. • Ferramenta de desenvolvimento.
C.P.
<ul style="list-style-type: none"> • Confiança na rotina de atividades aquáticas realizadas. • Que o aprendizado é um processo que gera sofrimento. • Forma que é conduzida a aula.
C. e R.
<ul style="list-style-type: none"> • Longo processo evolutivo até se tornar autônoma.
K.W.
<ul style="list-style-type: none"> • Atividades que proporcionem maior interação e integração entre as crianças. • Observar as respostas aos estímulos dados em cada atividade, nos faz conhecer melhor o Ivan. Cada criança aprende de uma maneira diferente.
A.
<ul style="list-style-type: none"> • Benefícios no desenvolvimento psicológico, emocional, físico e motor. • E eu sempre estive centrada no aspecto mais intelectual, cognitivo, sensitivo, das percepções. • Ter prazer, desenvolver habilidade, ampliar a sua relação com o mundo através da água. • Esporte possibilita essa desorganização, e depois volta ao estado anterior, dinâmica.

Ao analisarmos as declarações dos pais, pudemos perceber claramente três grupos de respostas. Nas declarações de todos os oito depoentes, vimos que o processo de educação e o método criado na condução das sessões deste grupo classe era diferenciado. Método em que os pais também são estimulados a observar as respostas aos estímulos dados em cada atividade, e a prestar mais atenção nos aspectos cognitivo e sensitivo, na linguagem corporal e no comportamento dos bebês. A forma pela qual foram conduzidas as sessões considerava o prazer do bebê como objetivo principal, partindo-se da premissa que cada criança aprende de uma maneira diferente, onde o respeito e sensibilidade do professor pela individualidade de cada criança era presente, bem como sua preocupação em promover atividades que lidam com o sentimento de confiança e segurança. Utilizando a linguagem do movimento, esta ferramenta de desenvolvimento que gera benefícios físico,

motor, emocional e psicológico, o professor facilitador procurou proporcionar atividades prazerosas, por admitir que o aprendizado é um processo que gera sofrimento, como afirmou **C.P.**, que traz em sua formação experiências de ensino, e que a atividade física realizada no meio aquático muitas vezes faz com que venhamos a liberar as emoções e os sentimentos.

O segundo grupo de respostas sugeriu o processo de relação com o meio, com os facilitadores pais, e professor. Também foi unanimidade entre os depoentes que a realização de atividades que proporcionem maior interação e integração entre os bebês, e também com os adultos, proporcionaria sensações de prazer e talvez desprazer. Levar o bebê a se divertir, brincar e aprender, sem que ele tenha noção de que está aprendendo, desenvolve habilidade, amplia a sua relação com o mundo através da água. Neste processo fica claro que o adulto deve interagir, e dessa interação deve aprender a conhecer e sentir antecipadamente o que a criança está querendo dentro e fora d'água. A confiança na rotina de atividades aquáticas proporciona demonstrações de autonomia, que geram uma identidade ao participante. Logo **C.** e **R.** constatam que o processo evolutivo até o bebê se tornar autônomo será longo.

Quanto ao terceiro grupo de respostas, destacado apenas por **M.T.**, **N.B.** e **L.**, percebemos que os depoimentos traziam detalhes que foram abordados na questões teóricas pelo professor em uma linguagem mais informal. Trata-se do treinamento respiratório, de condicionar que o ar é respirável e a água é passível de deglutição. E o outro aspecto se refere ao condicionamento sobre quando se pode entrar na água ou não.

Para a definição desta categoria de análise, onde apresentaram-se os itens mais significativos em conteúdo nas entrevistas dos pais, foi preciso compreender que este processo de aprendizagem partiria da observação e interação com as Vivências Aquáticas para Bebês, mas que todos estariam sofrendo transformações relacionadas ao mesmo

processo, inclusive o autor deste estudo que afirma, após ter passado por esta investigação, que passou a compreender melhor as relações de aprendizado.

26.5 Relações de Dependência e Autonomia

As relações simbólicas, ou o simbolismo criado nas sessões, foram evidentes no comportamento de alguns participantes. Estes desfrutavam das atividades propostas com espontaneidade, sem se preocuparem com o julgamento dos outros, eram os que mais liberavam as reações dos bebês, permitindo, desta forma, o emergir do imaginário. O ritual de entrada para este grupo, felizmente, era padrão, considerando a média dos participantes. No entanto, o ritual de saída era um momento onde algumas manifestações se faziam presentes. A interpretação que se fez é que todos gostariam de permanecer na água, mas enquanto alguns estariam fisicamente predispostos, outros remancheavam com a fome, com o sono e a dualidade de impor sua vontade a seu cuidador.

QUADRO 16

SÍNTESE DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO

QUINTA PERGUNTA DA ENTREVISTA

(Esta atividade poderá acrescentar um diferencial motor para seu filho? E porquê tu achas que isso pode acontecer?)

M.T.
<ul style="list-style-type: none">• Vínculo emocional afetivo da criança com o professor.• Respeito do professor pela criança.• Socialização em função do meio, interação e integração.• Atividade aquática e o relacionamento entre pais e filhos.• Segurança e autonomia.• Atividade aquática gera confiança e consciência.• Abre um contato muito íntimo nessa tríade pai, mãe e filho.
N.B. e L.
<ul style="list-style-type: none">• Iniciativa de mergulhar a cabeça. Ele as vezes faz de propósito, quer molhar o rosto na água.• Através de demonstrações de autonomia, cria-se uma identidade. Segurança.• Marcelo começou a falar bem cedo.• Boa capacidade de socialização e interação.• Capacidade de adaptação as brincadeiras sugeridas pelas crianças.• Abre um contato muito íntimo nessa tríade pai, mãe e filho.

C.P.
<ul style="list-style-type: none"> • Atividade aquática gera consciência e segurança. • Ansiedade da reação ao primeiro mergulho.
C. e R.
<ul style="list-style-type: none"> • Ansiedade materna: como seria o primeiro mergulho? • Não alimentar medo através de excesso de proteção. • Insegurança simbólica de “perder” o bebê na relação com os outros.
K.W.
<ul style="list-style-type: none"> • Depois das aulas piorou a relação com o mergulho e os respingos no rosto.
A.
<ul style="list-style-type: none"> • Ansiedade latente da mãe. • Tenho convicção que a relação positiva que eu tenho com a água, passa para ele. • Interferência negativa gerada pela ansiedade, estrutura emocional. • Libertar a angústia, sobrepujar as dificuldades emocionais. • Oportunidade de ter um contato com que ele tem feito (Música, fisioterapia e natação).

Ao definirmos esta como sendo a última categoria de análise, quando buscamos as evidências destacadas na quinta pergunta da entrevista, decidimos que as declarações dadas na sexta pergunta seriam descartadas de uma análise mais apurada, visto que os elementos estavam vinculados às expectativas pessoais dos depoentes com relação ao aprendizado do bebê e já se encontravam evidentes no final da entrevista, tornando o relato repetitivo.

É impressionante como as respostas de alguns participantes a essa pergunta teriam sido plenamente satisfatórias já na pergunta anterior. É o caso das declarações de **M.T.**, **N.B.** e **L.**, que compartilham da opinião de que a atividade aquática gera confiança e consciência, e revelam o sentimento de segurança e autonomia, passado no andamento das sessões em parte pela forma como é conduzida a rotina pelo professor. Nesse âmbito, destacam-se o vínculo emocional, o respeito pela individualidade e, de outro lado, a relação de confiança passada pelos pais no processo de socialização, em função do meio e nas atividades propostas, através da interação, integração e relacionamento entre pais e filhos.

O segundo grupo de respostas sugeriu o processo de relação com o meio, com os pais facilitadores e o professor facilitador, demonstrando um grau de insegurança gradual

dos pais por diferentes motivos. Para estes cinco depoentes, a atividade aquática também gera consciência e segurança, mas, em diferentes níveis, notamos a presença de ansiedade. Aflitos quanto à reação do filho ao mergulhar no meio “sufocante” líquido, **C.P.**, **C.** e **R.** e **K.W.** alternaram suas atitudes entre demonstração de total despreocupação até excesso de proteção que pode alimentar o medo e a relação de dependência deste bebê. **R.** demonstra particular insegurança simbólica de “perder” o bebê na relação com os outros.

No entanto, **A.**, por assumir um comprometimento maior na relação, procura libertar sua angústia, criando oportunidade de ter um contato maior com Pedro nas atividades que vem realizando (música, fisioterapia e natação), com intenção de sobrepujar as dificuldades emocionais. **A.** tem uma relação muito positiva com a água, e passa para ele uma atitude muito segura, neutralizando em parte a interferência negativa gerada pela ansiedade.

Destacamos o quanto é difícil para educadores proporcionar atividades que intervêm no comportamento psicológico, inconsciente como a emoção e o afeto, já que é desafiador defini-los de forma absoluta em termos científicos. É alarmante como a psique humana sendo o mais valioso instrumento do corpo humano, é muitas vezes tratada com desprezo e desconfiança.

Pudemos perceber, nos registros das manifestações e nas impressões deixadas nas entrevistas, as emoções surgidas nos encontros com os participantes, constituindo-se em um aspecto subjetivo dada a interpretação feita pelo pesquisador. Nossa leitura dos sentimentos mais primitivos dos pais, gerados no meio líquido, nos remetem ao sentimento de segurança ou insegurança. Contudo a interpretação do autor deste estudo está associada a sua trajetória de vida, dos pressupostos estudados e das reflexões e transformações que o processo investigatório o fez passar.

27. ANÁLISE, INTERPRETAÇÃO E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES

Após realizar a descrição de como chegamos às cinco categorias, faremos a análise das informações na mesma seqüência em que foram apresentadas. A tarefa que se impõe, considerando a natureza do estudo, é encaminhar algumas interpretações dos dados em questão.

1. A motivação de buscar as Vivências Aquáticas para Bebês
2. O Meio e as Vivências Aquáticas
3. Reações Comportamentais e Motoras
4. Processo de Aprendizagem
5. Relações de Dependência e Autonomia

Optamos por deixar a definição de categorias de análise para momento final do estudo, para que não houvesse uma indução das intenções da pesquisa. Por outro lado, sabe-se das limitações que o estudo oferece, pois as informações referem-se a uma reduzida população-alvo. Das informações recolhidas outras interpretações poderiam ser feitas, se estas fossem analisadas sob a ótica de outro investigador. Ainda se pode falar da subjetividade que permeia estudos dessa natureza, uma vez que em pesquisas de corte qualitativo não se utilizam modelos matemáticos como ocorre nas pesquisas de corte quantitativo. As categorias de análises definidas que encaminham a discussão e interpretação das informações não surgem de forma arbitrária como se pode pensar, nem surgiram antes do início da coleta de informações como recomendam muitos metodólogos, surgiram a partir das informações recolhidas através dos instrumentos utilizados no decorrer do processo investigatório.

Neste momento, busca-se responder às questões de pesquisa desenhadas a partir dos objetivos propostos no estudo, tendo como referência a indagação que originou a investigação. O questionamento inicial era saber sobre *quais as reações motoras e comportamentais passíveis de observação que um trabalho sistemático de vivências aquáticas pode provocar nos bebês de um grupo classe de oito à dezoito meses*. Quando formulamos o problema de pesquisa, a faixa etária dos participantes seria um aspecto a ser destacado. Verificamos que estudos voltados as atividades aquáticas na primeira infância não eram abundantes nem tão pouco de fácil acesso.

Entretanto, como o estudo tratou com informações que emanam da forma de ser e de pensar das pessoas submetidas a uma rotina de prática corporal, num determinado tempo e espaço, considera-se que a relevância do estudo se situa no âmbito das relações do bebê com o meio líquido, com seus cuidadores, e das sensações e emoções geradas pela proposta pedagógica das Vivências Aquáticas para Bebês.

A intervenção pedagógica utilizada nessa investigação, através de uma rotina metodológica no meio aquático, permitiu extrair aspectos relevantes do comportamento dos bebês quando submetidos a uma prática de natureza lúdica. Nossa convicção é a de que a atividade aquática foi o fator desencadeador para fazer emergir comportamentos pessoais e motores de cada bebê participante, a partir das situações novas apresentadas para o bebê e seu cuidador enquanto condutor das atividades vividas, relacionados de certa forma com as histórias prévias de cada participante.

1. A motivação de Buscar as Vivências Aquáticas para Bebês

A confiança no profissional que dirige o ato pedagógico também foi fator motivacional determinante na busca desta proposta de atividade física para o bebê. Afinal, todos os participantes do estudo já conheciam diretamente o professor facilitador do

processo, a exceção do jovem casal que havia se aproximado por um contato comercial disponibilizado pela escola. Com isso, o professor procurou proporcionar aos participantes liberdade para que se expressassem sem emitir juízo de valor a respeito de suas manifestações corporais ou comportamentais, o que muitas vezes se constituiu em uma tarefa árdua. Para tanto, foi preciso que houvesse um ambiente físico e permissivo que favorecesse as manifestações corporais, psíquicas e emocionais de cada participante.

Compartilhar de informações anteriores à aproximação de cada participante deste grupo, foi um fator importante para a análise individual de cada situação que se apresentava durante as sessões de atividades aquáticas, para que pudéssemos entender o espectro de ações e reações que viessem a ocorrer no desenrolar do estudo, considerando que nessa faixa etária não há tantas possibilidades a serem oferecidas e os bebês não possuem a capacidade de estabelecer uma comunicação verbal.

Outro aspecto relevante, quando se oferece atividade aquática a bebês em pequenos grupos, é o de se criar oportunidades de convívio, sociabilidade e observação entre os participantes. Este convívio social proporciona uma troca de experiências entre pessoas que estão passando por um mesmo processo, mas que não tiveram as mesmas trajetórias anteriores de vida. Ao iniciar este trabalho, cada integrante do grupo passou a ter cumplicidade com os demais participantes sem que se dessem conta, pois passaram a conviver, sistematicamente, em uma situação em que todos passam a ter um marco inicial na trajetória aquática de seus bebês. Lembrando que cada participante se constitui em uma composição do bebê e seu cuidador.

Alguns momentos da sessão eram cruciais para o bom andamento da rotina. A orientação do professor facilitador para que chegassem com alguns minutos de antecedência era fundamental, para que houvesse tempo de se trocar, de se adaptar, de se envolver com o ambiente e também de assistir a turma anterior que estaria por sair.

Podemos citar o primeiro encontro de Ivan, que chegou atrasado para a sessão e que teve todo esse primeiro momento da rotina atropelado. Não podemos afirmar categoricamente que a sua entrada chorosa na piscina tenha sido em função disto. Mas fato é que nas sessões seguintes, onde **K.W.** e **A.O.** passaram a chegar com antecedência, não houve mais choro da parte de Ivan. O que pudemos por vezes ouvir, foram vocalizações (áua, áual) e gestos apontando a água.

Embora possa parecer um contra senso, o ritual de entrada era um desses momentos, afinal precisa-se entrar no meio líquido para fazer atividades aquáticas. Separávamos a entrada em três partes. A recepção do bebê e seu cuidador no ambiente da piscina configurava a primeira parte. O momento posterior era de instrução da rotina ainda na borda da piscina, onde procurávamos comunicar e condicionar os participantes através dos fantoches, de contos e brincadeiras da importância de permanecer na borda por alguns minutos. Algumas vezes, o momento também era utilizado pelos participantes para trocas de experiências pessoais, embora não tivessem sido estabelecidas como rotina. E o instante final era o da entrada propriamente dita, que variava em função da posição em que se encontrava o professor e o cuidador, ou seja, se o professor estava esperando o bebê dentro d'água ou fora, para orientar a entrada. Vencida esta etapa, tinha-se certeza quase total de termos um andamento tranquilo na sessão. O desafio a ser vencido seria o ritual de saída.

O trabalho regular, a rotina semanal e a melhora gradual das condições climáticas, permitiram que os bebês com o passar do tempo fossem capazes de permanecer mais tempo dentro d'água, e o ritual de saída passou a ter um peso importante no desfecho da sessão. Primeiro, o professor via-se obrigado a sair da piscina para sugerir aos participantes o momento final da sessão. Nesse momento, a observadora passiva e os monitores que auxiliavam a sessão, procuravam captar depoimentos espontâneos dos participantes para

nosso momento de reflexão após as sessões. Após cinco sessões, o professor passou a sugerir a entrada da turma seguinte antes da saída do grupo em questão, para que houvesse uma interação entre os participantes de duas faixas etárias diferentes e para promover a permanência do grupo por mais alguns instantes. E após a décima primeira sessão, o professor sugeriu nos minutos finais da sessão, que permanecessem na água pelo tempo que julgassem pertinente. Com isso, objetivava um momento de exclusividade entre cada díade pais-bebê, e de autonomia na condução e avaliação do tempo de permanência de cada criança dentro d'água.

Em síntese, é possível dizer que os participantes desse estudo demonstraram sentir prazer e satisfação nas sessões de Vivência Aquática para Bebês à medida que prolongavam sua permanência na água. Para os bebês, desfrutar desses momentos de alegria evidente compartilhados com seus pais, foi, sem dúvida, para nós observadores, um momento de harmonia e beleza plástica, embora acreditemos que tenha sido também um momento de aprendizado significativo, visto que para os pais de todos participantes a água tinha um sentido na construção de suas vidas. Nessa categoria ficou evidente que o trabalho com bebês requer predisposição direta dos pais, ou seja, os adultos responsáveis, além de oferecerem a oportunidade física de desfrutar de experiências aquáticas, normalmente tiveram um envolvimento significativo com a água ou possuem uma predisposição endógena de prazer pela água.

A evidência, muito marcante nos registros dos participantes, foi a importância destacada sobre o sentimento de pertencerem a um grupo e de sentirem-se aceitos. Estes aportes corroboram fundamentalmente o estudo realizado, já que as observações evidenciam que sentiam imenso prazer por vivenciarem as atividades aquáticas. Os registros feitos indicam, ainda, que os cuidadores se empolgam ao perceber a evolução do

bebê, esquecendo a questão da idade do bebê, sentindo-se mais capazes de passar segurança e confiança aos pequenos e jovens aprendizes.

Os bebês crescem visivelmente de semana em semana, evoluem a partir de experiências positivas e negativas, mas por vezes retrocedem em seu processo de aprendizado em função de desconforto ou um desprazer. Neste categoria de análise, teve-se a oportunidade de observar que alguns pais dos participantes encontravam no início dificuldades para se soltar e aceitar as atitudes muitas vezes surpreendentes de seu bebê ou de respeitar a individualidade/personalidade nas manifestações por eles apresentadas. Trata-se de um aspecto do âmbito das relações. O fato de estar interagindo com bebês não significa que teríamos alunos sem personalidade. Portanto, é motivador criar a discussão sobre a relevância dos programas de atividades aquáticas para bebês. Acreditamos que a base do processo de aprendizagem e formação está nos primeiros anos de vida, da escola e, nas atividades alternativas de educação que se utilizam de um elemento externo que faça emergir as emoções, como a água ou a música.

O estudo de Lobo (2000) realizado com pessoas idosas no meio aquático, permitiu formar algumas concepções, entre elas de que enquanto houver vida existirá possibilidade de crescimento no sentido lato do termo. O tempo passa igual para todos, jovens ou velhos, o fundamental está em saber: como nos ocupamos do tempo? A ocupação que elegemos é que determina estagnação ou crescimento. Pensando nesta direção, é racional deduzir que não há, portanto, uma etapa da vida ideal para promover o crescimento humano, desde que a pessoa tenha possibilidade de pensar, agir, criar e sentir.

2. O Meio e as Vivências Aquáticas

No estudo, nossa preocupação foi sempre a de proporcionar um ambiente confortável e seguro, onde os participantes pudessem desfrutar das situações, expressar

suas emoções, sem oferecer riscos à integridade física e psíquica dos participantes e sem julgamentos de mérito da parte do facilitador. Embora as sessões fossem semi-dirigidas, o ambiente permitia que as reações dos participantes fossem espontâneas. Pensou-se desta forma estar contribuindo para que tivessem maior liberdade de expressão.

A capacidade aquática é uma competência humana indiscutível, pode-se dizer que faz parte do equipamento biológico do homem poder adaptar-se ao meio líquido. O ambiente, associado à estratégia de intervenção pedagógica, foi o que permitiu aos participantes manifestarem toda sua capacidade de se expressar tal como ocorre quando brincam. É possível inferir que as práticas corporais alternativas, como as Vivências Aquáticas para Bebês, podem se constituir em fértil campo pedagógico a ser semeado, permitindo revisões sobre as teorias lineares que tratam do desenvolvimento humano.

Buscamos proporcionar uma atividade onde os bebês pudessem se expressar através de suas intenções motoras, sensoriais e vocálicas, respeitando suas atitudes espontâneas, sua criatividade, suas percepções e sensações. Podemos dizer que tanto os bebês quanto os adultos têm comportamentos muito semelhantes, nas rotinas que lhes permitem viver momentos lúdicos e de sensibilização. Pode-se afirmar que a metodologia utilizada favorece o surgimento do mundo simbólico, desde que as condições do ambiente favoreçam estas manifestações.

Desde as primeiras sessões, nos preocupamos em criar identidade para os diversos materiais usados na rotina e de procurar conduzir a sessão como se fosse uma peça teatral, onde havia um roteiro a ser seguido, mas que a improvisação as vezes ocorresse, em virtude dos elementos trazidos pelas crianças ou pelos pais. Entre os inúmeros materiais utilizados e descritos na rotina metodológica das Vivências Aquáticas, existem os que chamamos de simbólicos. Estes brinquedos que são na sua totalidade constituídos por bebês miniatura, animais (cachorros, baleias, focas), personagens infantis (Mickey, Minie,

Fosie) e alguns meios de transporte (carro, avião, trator) são incorporados na rotina como atrativo na estratégia de busca à borda, e representam parte da fantasia vivida pelo professor facilitador, sua equipe e os participantes durante cada sessão.

A música, associada ao contexto simbólico de cada sessão, foi um forte aliado pedagógico na estratégia da rotina para que os principais objetivos do trabalho fossem atingidos, evidenciando a importância de que todos viessem a incorporar o componente lúdico e simbólico das sessões. Os participantes, quando “imersos” no aspecto lúdico das atividades e envolvidos na temática musical dos distintos momentos da sessão, manifestam-se espontaneamente, gerando, na maioria das vezes, um desprendimento de condutas rígidas arraigadas a seu comportamento pessoal.

Com relação a esta estratégia pedagógica, percebemos que os participantes conseguiam acessar a criatividade, a liberação corporal e o emergir das emoções quando vivenciavam situações de espontaneidade. Negrine (1998) diz a este respeito: “Ocorre que quando os movimentos não são espontâneos, há como que um bloqueio à criatividade, e isso determina que a pessoa não consiga acessar o mundo simbólico que, em outras palavras, faz emergir as emoções, os sentimentos e ativa a imaginação”. Nos atrevemos a tecer algumas considerações a esse respeito, embora seja um tanto quanto subjetivo, por acreditarmos que o desenvolvimento é um processo dinâmico, que avança e retrocede, o que explica a complexidade do desenvolvimento e da aprendizagem do ser humano até o fim da vida. Embora acreditemos que haja uma certa influência do componente genético no desenvolvimento, não pensamos que este seja predominante na aprendizagem. Compreendemos, então, que os educadores físicos têm a responsabilidade de promover o desenvolvimento físico e mental dos homens, mesmo que seja na mais tenra idade.

Aspectos pertinentes às questões físicas e mentais no desenvolvimento dos bebês já são bastante estudados, contudo, quando sugerimos a influência do meio como próprio

elemento lúdico, não existem tantas constatações assim. Embora a questão do mundo simbólico venha sendo estudada com ênfase na primeira infância por psicólogos contemporâneos como Piaget, Vigotsky, entre outros tantos, nos detivemos nas questões simbólicas ligadas à primeira infância e das fortes ligações geradas pela díade pais-bebê, ou pela tríade professor-pais-bebê.

Neste sentido, pode-se dizer que as sessões aquáticas contribuíam para a manifestação do inconsciente, uma vez que o meio e, principalmente, o contato do bebê com a mãe, possibilitavam a aproximação da sensação da vida intrauterina e suas diversas dimensões. A ação pedagógica inicial leva em consideração estes pressupostos psicoanalíticos, sugerindo na rotina de cada sessão uma ação gradual do cuidador na busca da estimulação da ação comportamental e motora do bebê, a partir de suas próprias ações, respectivamente. Desta forma, tínhamos, após a entrada na água, um primeiro momento de contato corporal intenso, gerado pelo abraço e o contato direto dos corpos imersos na água, seguidos por instantes após pelo afastamento corporal, utilizando diferentes pegadas e da mobilidade que as mesmas proporcionavam e, por fim, pelo desconectar completo entre os corpos, sugerindo que se apoiassem nas barras fixas, nas bordas, nos elementos flutuadores, e estimulando a autonomia a ponto de compreenderem a distinção entre os dois corpos. Esta estratégia e as vivências aquáticas possibilitam o desapegar do bebê espontaneamente e a transição da posição vertical junto aos pais para a horizontal, através da troca de posições e movimentos dentro d'água. Estes estímulos criam a possibilidade de sentir, agir, pensar, e processar. Podemos dizer que a estratégia pedagógica oferecida teve uma dimensão motora e afetiva.

Como síntese da evidência, pode-se inferir que, por trabalhar com bebês no meio líquido e pelas informações adquiridas nos últimos anos referente ao tema, alguns dos comportamentos apresentados já são repetidos desde as últimas semanas de gestação,

como é visto nas ultra-sonografias. Porque não podemos imaginar que, fundamentalmente, quando os bebês são colocados na água em situações que lhes permitem viver momentos lúdicos e de sensibilização, eles não poderiam estabelecer relações com a vida intra uterina, sejam elas de prazer e, ou de desprazer? Para tal, é preciso rerepresentá-lo ao meio líquido e, através das “Vivências Aquáticas”, permitir que surjam as emoções e ações espontâneas. A análise das observações dos participantes estudados permite sustentar que a capacidade simbólica é inerente ao ser humano em qualquer idade, nos permitindo a compreensão parcial de alguns comportamentos espontâneos e carregados de personalidade em um ser ainda tão imaturo.

O grupo de bebês estudado não apenas evidenciou uma riqueza simbólica, representativa e imaginária no decorrer das práticas corporais realizadas no meio aquático, como também partilhou de momentos alegres, entre eles o que soava como um prêmio para os adultos envolvidos na sessão pela beleza plástica.

3. Reações Comportamentais e Motoras

Na análise desta categoria, agrupamos as unidades que haviam sido identificadas como reações desencadeadas pelo meio, fossem elas comportamentais ou motoras. A água por ser um meio fluídico, envolvente, com temperatura e massa diferentes do ar, proporciona sensações diferentes e a possibilidade de flutuar e se mover nas três dimensões como houvesse ausência de gravidade. A relação com os materiais que foram disponibilizados nas sessões e as relações provocadas pelo facilitador foram importantes no desencadear destas reações, destas manifestações do corpo, por entendermos que, além de trabalhar com a questão temática de cada sessão, alguns destes objetos interferiam, diretamente, nos três aspectos básicos do domínio aquático: a flutuação, a capacidade de mergulhar e a autonomia no meio líquido.

A proposta pedagógica, realizada através da metodologia das “Vivências Aquáticas para Bebês”, desenvolveu-se a partir das rotinas sugeridas pelo facilitador, que teria um maior controle se todos procurassem segui-lo. O facilitador criava situações e oportunidades para os participantes (pais-bebê) se manifestarem livres de julgamentos de mérito sobre o seu desempenho técnico, em qualquer que fosse o momento da rotina. Cabia, portanto, ao facilitador, nesse contexto, intervir junto aos participantes, sempre que julgasse necessário, caracterizando um ato pedagógico, criando para tal estratégias de intervenção, com a finalidade de proporcionar segurança, despertar dos pais para as observações, oportunizar vivências diferenciadas na dupla e lembrar da importância do momento singular de cada sessão. A estimulação do movimento corporal espontâneo apresentada pelos bebês, proporcionou uma apresentação do corpo, o que oportunizou experiências inovadoras com os participantes do estudo, seja vivências em duplas, com seu cuidador e com os objetos, ou em grupo. Nessas situações, a criatividade surge através de situações de espontaneidade e de descobertas.

Nas informações anotadas, sabendo-se que os encontros eram semanais, pode-se perceber evolução e progressão dos participantes de uma forma muito rápida, ainda que não tenhamos evidências que tenha sido resultado direto das atividades aquáticas. Mesmo assim, atribui-se parte desta evolução ao contato com o meio líquido, ao componente lúdico e à estratégia pedagógica utilizada de observar as manifestações motoras e comportamentais, procurando ser descritivo, levando em consideração, por exemplo, o número de mergulhos realizados.

As Vivências Aquáticas para Bebês, permitiram descobertas, exteriorizações, fluência da espontaneidade, e proporcionaram desenvolvimento das noções espaciais dos participantes. Esta constatação ficou evidente ao percebermos que os bebês apresentavam maior resistência para permanecer na posição decúbito dorsal e, quando em decúbito

ventral, dependendo do movimento ou inclinação a eles imposta, havia uma compensação cinestésica, principalmente com a cabeça, para manter a referência com o plano horizontal. O contato corporal, quase sempre necessário neste tipo de atividade, muitas vezes criado através das pegadas, constituiu-se em elemento fundamental na prática de atividades aquáticas com bebês desta faixa etária. As possibilidades de movimento geradas por uma pegada bem realizada, proporcionavam segurança e sensação de confiança passada pelo toque, sensibilidade tátil e pela estimulação tátil gerada pela pressão da água. Estas, por sua vez, desencadearam o emergir das emoções. A forma com que cada participante viveu seu corpo nas diferentes propostas das Vivências Aquáticas, mesmo que um dia venham a esquecer o primeiro mergulho, poderá permitir que tragam a tona as sensações que permitiram seus atos de coragem e força durante a construção de sua personalidade.

No que se refere às sensações, elas ocorreram em duas dimensões, ou seja, através do contato do corpo do participante com a água e através do contato com o corpo do outro. Nessas situações, o contato se dá entre peles, em razão do ambiente aquático e da pouca roupa que se usa na piscina. Toda atividade que implica aproximação corporal, amplia essas sensações.

Considerando a faixa etária dos participantes que faziam parte do estudo, procurou-se realizar atividades lúdicas que mantivessem por vezes uma certa aproximação corporal, em que deviam realizar procurando desvincular as questões do gênero. O professor facilitador sugeria contato físico entre os bebês toda vez que se encontravam suficientemente próximos para fazer carícias, ou quando se fixavam através do olhar uns aos outros. Algumas vezes, o contato físico não era interpretado de forma tão agradável assim pelos bebês. Mesmos os pais por vezes ficavam constrangidos ao terem de se aproximar tanto de outras duplas.

Pode-se inferir que as resistências são produto dos costumes familiares e valores culturais, e que estes costumam inibir a expressão de sentimentos e impedir a manifestação de sensações prazerosas decorrentes da aproximação entre as pessoas e de algum contato corporal entre elas. Entretanto, podemos ver que o professor facilitador pelo domínio das técnicas, associadas a sua capacidade de interação com os bebês, tranquilidade, carinho, afeto, conforto, interage tranquilamente com eles, ainda que fosse esperada uma conduta adversa dos participantes com o facilitador que pertence ao gênero masculino, pouco comum para as atividades relacionadas aos bebês.

Muitas das intervenções pedagógicas feitas no decorrer das sessões foi para provocar aproximação de corpos. Nesses contatos entre peles, ficou explícita a necessidade orgânica que o ser humano possui de tocar e ser tocado. Esses contatos trazem benefícios tanto físicos quanto emocionais.

Podemos dizer que o contato físico serve de estímulo para diminuir as sensações de desamparo, de medo, de frustração e, de certa forma, provoca mudanças comportamentais significativas. A atividades aquática, como estratégia pedagógica promove experiências de estimulação tátil intensa, através do contato gerado pelo cuidador e com o meio líquido, permitindo que os participantes experimentem novas e agradáveis sensações. A sensibilidade tátil pode levar o bebê à auto percepção corporal, a descobrir e sentir as diferenças do meio aéreo e aquático. Pode significar seu meio de comunicação já que uma de suas formas primitivas de se relacionar com o mundo é através do corpo. Costumávamos realizar uma manobra onde o bebê ficava deitado em decúbito dorsal com a nuca apoiada no ombro de seu cuidador, para permitir a flutuação na água.

Em síntese, ao acompanhar o processo das manifestações comportamentais e motoras do grupo de participantes nas sessões, chegou-se a algumas evidências. Embora tenhamos tido uma rotina básica bastante repetitiva na seqüência dos elementos

apresentados, ainda que nos preocupássemos em realizar alternância nas temáticas e na ênfase de cada sessão, vimos que o comportamento de cada bebê foi bastante variável em função de sua individualidade e dos inúmeros fatores que a cercam. Mesmo assim, o condicionamento aos diferentes momentos da rotina tem se mostrado eficiente na geração de um comportamento/ conduta aquática segura, por exemplo, condicionar a entrada na água, a vestimenta adequada ou a presença de um cuidador na piscina no ato de entrada, ou o condicionamento de buscar a borda em vários momentos da sessão. Quando nos referimos às manifestações motoras, torna-se imprescindível nos referirmos ao meio e a forma pela qual foram conduzidas as sessões. Tivemos a oportunidade de presenciar a descoberta do mundo aquático feita pelos bebês e das manifestações surgidas em função do meio, permitindo cultura do movimento/situações de movimentos com as quais os bebês estão pouco acostumados.

O caráter lúdico das sessões proporcionou o surgimento de diferentes situações que trabalhavam com múltiplas sensações corporais recém vividas no meio amniótico, tanto na relação com os objetos, quanto na relação com os outros, despertando-lhes imenso prazer e alegria, ao mesmo tempo que permitiram aos participantes se tornarem mais disponíveis corporalmente. As atividades lúdicas e de sensibilização promovem o desenvolvimento humano.

O que foi dito anteriormente permite inferir que a capacidade da expressão simbólica é inerente ao ser humano em qualquer etapa da vida, desde que a pessoa se encontre em situações que lhe permitam viver momentos lúdicos, momentos que favorecem a expressão corporal na mais ampla dimensão que o termo possa significar, sem preocupar-se com julgamentos externos.

Outra evidência deste estudo diz respeito à disponibilidade corporal dos participantes em função da cultura nacional ou regional, que significa a capacidade de se relacionar com

as diferentes situações que envolvam adaptação aquática. Portanto, numa cultura onde a aproximação e o contato corporal com a água é comum, o comportamento dos participantes é mais tranquilo. Nos locais onde as atividades aquáticas para bebês sejam uma inovação, o período de adaptação e o comportamento dos participantes é diferente, sendo necessário influenciar essas pessoas para que ocorra mudança de comportamento. Quando alguém muda sua forma de ser e de se relacionar, passa também a exercer influência sobre aquelas que vivem ao seu redor. Conseqüentemente, acredita-se que projetos pedagógicos que promovam exteriorização e aproximação corporal em bebês, produzam mudanças de comportamentos significativos.

4. Processo de Aprendizagem

Na análise desta categoria, foi preciso compreender que todos participantes estariam sofrendo transformações relacionadas ao processo de aprendizagem a partir da interação com as Vivências Aquáticas para Bebês, inclusive o autor deste estudo, que admite ter passado a compreender melhor as relações de aprendizado. A estimulação à observação crítica dos bebês durante as sessões também permitiu aos cuidadores um aprendizado mais qualificado sobre a prática que estavam realizando. O objetivo pedagógico da metodologia de ensino visava, fundamentalmente, a vivência do bebê com a água, o brincar como fonte estimuladora da criatividade, o controle da respiração no momento de mergulhar e flutuar e a autonomia que seria a conseqüência dos outros estágios trabalhados.

A relação com os materiais que foram disponibilizados nas sessões e nas relações provocadas pelo facilitador foram importantes no desencadear das brincadeiras realizadas nas rotinas, estimulando manifestações do corpo e da mente. A água, como meio a ser experimentado e dominado, tornou-se imprescindível na proposta pedagógica de controle da respiração, justamente pelas características já apresentadas. O meio aquático favorece diferentes manifestações e sensações, proporcionando um ambiente de espontaneidade e

liberdade comportamental ou motora. Ao proporcionarmos uma atividade no meio aquático através de brincadeiras, acreditamos que os participantes, quando absorvidos pela proposta de um projeto desta natureza, descobrem outra dimensão da vida ao terem um espaço para desfrutar do sentimento de prazer, muitas vezes encoberto pela rotina do dia-a-dia que não lhes permite o surgimento de sensações prazerosas. O lúdico, a brincadeira, embora seja inerente ao ser humano, é um comportamento aceito basicamente entre crianças, mas considerado ameaçador e insensato, entre os adultos, quando celebramos a vida sem nenhum motivo aparente, já que os implicados passam a estar no mesmo nível dos bebês, onde a interação ocorre sem barreiras.

Como a estratégia pedagógica utilizada teve o propósito de oportunizar momentos lúdicos no meio aquático, foi fácil observar que brincar e gerar sensações foi para os participantes o primeiro passo para que disponibilizassem seu aparelho biológico e cognitivo para o aprendizado. Como os bebês não pudessem verbalizar as sensações que emergiam com a prática de atividades aquáticas, procuramos interpretar suas reações como o afeto, o carinho, a amizade, sua capacidade de interagir com os outros e de sentir prazer. As atividades lúdicas serviram também para encorajar e motivar os participantes a buscar atividades prazerosas e aceitar os desafios que o meio lhes oferecia. Somos testemunha da motivação desses participantes quando valorizavam e aproveitavam com muita intensidade as vivências nas sessões, mesmo sem expressarem por palavras, que aqueles momentos eram únicas em suas vidas.

Vimos que a forma pela qual o professor facilitador orientou os participantes na sua estratégia pedagógica foi determinante: procurava orientar os cuidadores para que os bebês interagissem espontaneamente com eles, com o meio aquático, com os materiais e com os demais participantes, e destas relações viessem a obter seu aprendizado. Através desta estratégia, onde os pais também eram estimulados a observar os bebês e suas manifestações

sensoriais, corporais, comportamentais e cognitivas nas diferentes atividades apresentadas no meio aquático, criou um diferencial no andamento do trabalho, em função da alteração da percepção dos cuidadores. As observações registradas também foram fundamentais, a impressão com relação à conduta pedagógica que orientou a prática deste método de aprendizagem.

A rotina metodológica permitiu mudanças de comportamento intra e interpessoais dos participantes, o que ficou evidenciado nos registros das observações realizadas. Percebemos que havia uma relação do aprendizado com o grau de interação e integração entre os integrantes de cada dupla. O prazer ou desprazer encontrado em cada sessão e nos diferentes momentos da sessão era diretamente proporcional à relação vivenciada pelo bebê e seu cuidador e pela conotação empreendida pela díade no contexto da rotina. A possibilidade de se conviver uma vez por semana neste tipo de atividade parece ter permitido um amadurecimento dos participantes. À medida que avançávamos no tempo, mudanças estruturais, funcionais e comportamentais aconteciam de forma acelerada nos bebês. O despertar de uma consciência aquática no bebê parece ter aflorado destas experiências semanais. Podemos inferir que o aumento da autonomia motora e comportamental dos bebês é determinado por uma conjunção de fatores, entre eles a oportunidade, a disponibilidade e uma atitude para continuar participando de projetos de vivências aquáticas que oportunizem desenvolvimento da auto-confiança e, conseqüentemente, o domínio da água.

A proposta pedagógica, realizada através da metodologia das “Vivências Aquáticas para Bebês”, desenvolveu outro aspecto que se refere ao condicionamento de entrada na água. A rotina adotada na sessão favorecia um condicionamento antes de entrar e ao sair da piscina. Criou-se no ritual de chegada o costume de permitir a entrada do bebê somente quando iniciada a sessão propriamente dita. Neste momento da sessão, era fundamental a

direção do professor facilitador para que se pudesse criar limites. A confiança e o respeito dos participantes depositados no professor era elevada, visto que mesmo demonstrava conhecimento e experiência no método dirigido.

As Vivências Aquáticas para Bebês nos levam a tecer considerações sobre o valor das atividades aquáticas, lúdicas, de interação entre os participantes, e de sensibilização corporal que permitiu o despertar de emoções prazerosas. Este processo de construção passou pela confiança, pela brincadeira, pela reflexão, pela compreensão e pelo respeito à capacidade individual que cada bebê tem de se adaptar ou readaptar ao meio líquido.

5. Relações de Dependência e Autonomia

Na análise desta última categoria, pudemos ver que a mesma permeia as categorias anteriormente analisadas, justamente por tratar da questão das relações de dependência mãe-bebê e do processo de adaptação no meio aquático que, via de regra, produzem reações psicológicas que se dividem nas sensações de prazer ou desprazer. Segundo a proposta sugerida pelas “Vivências Aquáticas para Bebês”, procurou-se proporcionar domínio, autonomia e segurança na água através de rotinas sistematizadas, das sessões lúdicas de atividades aquáticas, e do respeito e reconhecimento individual de cada participante com suas respectivas histórias prévias.

As reações psicológicas decorrentes do período de gestação e de todas as transformações geradas por este processo, ainda são muito recentes quando trabalhamos com bebês de oito meses. O curto espaço de tempo que separa a vida intrauterina da primeira infância pode gerar conflitos emocionais, tanto para a mãe quanto para o bebê. Na relação de simbiose entre a mãe e o bebê, fortes relações simbólicas podem surgir e com elas os sentimentos de amor, dependência, rejeição, ciúmes, insegurança, entre outros. Algumas vezes pudemos observá-las no comportamento dos participantes durante a realização das sessões de vivências aquáticas. Os pais facilitadores que desfrutavam das

atividades propostas com tranqüilidade, interessados em procurar compreender as reações naturais que pudessem surgir no decorrer dos primeiros meses de vida, decorrentes destas transformações, acreditamos que tenham tido o privilégio de ter assistido mais o emergir do prazer nas reações de seus bebês. Aos cuidadores que se defrontaram com seus próprios medos, ansios, mas que souberam identificar como uma característica pessoal, quando, predispostos ao crescimento pessoal, também puderam tirar uma lição positiva das experiências vividas no projeto. Ainda que por vezes tenham visto em seus bebês a projeção das reações de desprazer já conhecidas, tiveram a capacidade de trabalhar suas manifestações comportamentais para que seu bebê não repetisse o comportamento estereotipado.

A complexidade da evolução do ser humano encontra-se ligada à capacidade de aprender, emocionar-se, imaginar, criar, de surpreender e ser surpreendido, e estas envolvem a compreensão da própria vida, ainda que se tenha poucos meses de idade e as descobertas sejam em número superior ao conhecimento adquirido. Destacamos o quanto é difícil para educadores que trabalham com bebês, definir parâmetros científicos a respeito das manifestações apresentadas por eles. Ao proporcionar atividades que intervêm no comportamento psicológico, inconsciente como a emoção e o afeto, torna-se muitas vezes subjetiva a interpretação dada a determinadas manifestações. Ainda que a psique humana seja o mais valioso instrumento do corpo humano, e o fato do homem ter decifrado em torno de 5 a 10% dos processos da mente, é compreensível que, muitas vezes, algumas teorias sejam tratadas com ressalva. Pode-se inferir que houve melhora na qualidade de vida dos bebês participantes, já que a experiência vivida permitiu desfrutar de momentos agradáveis nas relações inter e intrapessoais.

Pudemos perceber, nos registros das manifestações e nas impressões deixadas nas entrevistas, as emoções surgidas nos encontros que se teve com os participantes,

constituindo-se em um aspecto subjetivo, dada a interpretação feita pelo pesquisador. Nossa leitura dos sentimentos mais primitivos dos pais, gerados no meio líquido, nos remetem ao sentimento de segurança ou insegurança. Contudo, a interpretação do autor deste estudo está associada à sua trajetória de vida, dos pressupostos estudados e das reflexões e transformações pelos quais o processo investigatório o fez passar.

A metodologia utilizada nas Vivências Aquáticas para Bebês permitiu, através das atividades lúdicas e de sua rotina sistematizada, que pais e filhos convivessem em um ambiente excepcional momentos de descobertas que proporcionassem diferentes emoções e sensações corporais e psicológicas, tendo claro os benefícios que elas poderiam trazer para ambas as partes. As novas experiências aquáticas vivenciadas pelos participantes provocaram muitas reflexões por parte dos facilitadores. A forma de se entender o comportamento lúdico, tanto no comportamento dos bebês quanto no dos adultos, é um reflexo das influências culturais regionais que sofremos. A medida que há uma conduta permissiva e ousada dos cuidadores, há uma resposta proporcional no comportamento dos bebês, permitindo uma definição dos limites do que pode ser feito fisicamente na primeira infância em conjunto com adultos. Neste sentido, a idéia que passa é que o adulto brinca com o bebê e para o bebê. Transferir estas sensações geradas na sessão seria o ideal para a construção da personalidade, do pensar, do sentir, do agir, seja consigo mesmo, seja na interação com o meio, com os outros, seja na relação com os materiais.

Cabe ressaltar que o caráter lúdico imprimido às vivências aquáticas desencadeou no comportamento humano emoções prazerosas, mesmo que em alguns casos fosse notório o desconforto pelo fato de a atividade acontecer no meio aquático. Podemos dizer que o fator lúdico das sessões, tendo a música como elemento enriquecedor, deu origem ao surgimento de situações, sentimentos novos para os bebês e seus cuidadores, permitindo

que abandonassem muitas vezes o pensamento racional, entregando-se aos prazeres daqueles momentos.

Como já foi mencionado anteriormente, as sessões apresentavam momentos diferentes, com a intenção de oferecer aos participantes experiências diversas dentro de uma rotina sistemática, constituindo-se por vezes em desafio aos participantes. Entender porque os bebês variavam suas respostas sobre esses desafios foi para os cuidadores motivo de estímulo, em busca de novos caminhos para superar as mesmas dificuldades e continuar neste processo de aprendizagem.

O ritual de entrada, por exemplo, representou um dos momentos mais importantes, pois era neste momento que se fazia uma leitura da predisposição do bebê e seu cuidador para a atividade daquela sessão. Também podemos citar o ritual de saída como exemplo, pois era um momento onde algumas manifestações se faziam presentes na aprovação ou desaprovação da sessão vivenciada.

Ao analisarmos as informações coletadas no processo investigatório, há evidências substanciais do surgimento de emoções prazerosas. Analisando os relatos de observação dos participantes do estudo, e dos registros fotográficos destes bebês, podemos imaginar que as lembranças dessas primeiras experiências aquáticas ficarão marcadas na memória, e que, após alguns anos, mesmo que não tenham mais contato com esse tipo de atividade, lembranças e sensações surgirão, até mesmo a partir de um possível contato com esse documento.

As alegrias e fantasias de um bebê podem tornar-se evidentes, dependendo da maneira como elas acessadas ou estimuladas. As sensações percebidas pelo corpo, nos permitem acessar lembranças de prazer e desprazer de nossa vida consciente e inconsciente. Esta evidência faz constatar o quanto o ato de brincar é importante em todas

as fases de nossa vida, mesmo que em nossa cultura seja concebido a partir de uma certa idade e aceito somente até uma etapa da vida.

Finalmente, a participação de bebês em vivências aquáticas evidencia a necessidade dos programas de atividades aquáticas serem lúdicos, bem como as pessoas envolvidas neste processo de ensino. Estimular a capacidade de criar, de movimentar-se, de interagir com o outro, de sentir emoções e acima de tudo de descobrir-se.... Sempre temos, em qualquer idade, potenciais a serem revelados e explorados, temos direito à vida e à felicidade.

A investigação revelou que a estratégia pedagógica adotada, onde a presença de um cuidador no momento da sessão era imprescindível, onde temas lúdicos eram utilizados como roteiro para cada rotina, foi capaz de despertar emoções nunca vividas pelos bebês, como também de promover novos desafios em tese já vividos pelos pais. O estudo realizado com os bebês coloca que a ação pedagógica pode promover a melhora na qualidade de vida de todos os envolvidos, por permitir que os pais se exteriorizem, a ponto de usufruírem de atividades saudáveis que remetem a um passado longínquo, à infância, etapa da vida em que ficam registradas emoções significativas, gerando uma aproximação nas sensações emergentes. Revelou, ainda, que o brincar não está reservado a uma faixa etária. Se na infância pode se constituir em elemento pedagógico que favorece aprendizagens, na idade adulta pode se constituir em um meio de promoção do desenvolvimento.

28. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A indagação que motivou o estudo foi saber “*quais os reações motoras e comportamentais passíveis de observação que um trabalho sistemático de vivências aquáticas pode provocar nos bebês de um grupo classe de oito à dezoito meses*”. Como tentativa de responder à pergunta inicial, procurou-se traçar alguns objetivos para nortear as estratégias que deveriam ser adotadas no estudo.

Com os objetivos definidos, foi proposto o seguinte:

1. verificar como os bebês se comportam no meio aquático, quando a metodologia adotada está direcionada a provocar, através de atividades físicas, lúdicas e de desenvolvimento sensitivo no meio líquido, o surgimento de diferentes manifestações;
2. analisar como evoluem as possibilidades iniciais de movimentação corporal e adaptação aquática, seja na relação consigo mesmo e com seu cuidador, seja na relação com os objetos, seja na relação com os outros;
3. interpretar a expressividade dos bebês, desde diferentes perspectivas, seja na forma gestual e mímica, seja através de expressões vocálicas ou através da interpretação de seus cuidadores.

Ao proceder dessa forma, e tratando das informações da maneira escolhida para descrever o que se pôde recolher no decorrer do processo investigatório, construiu-se algumas considerações finais não taxativas, visto que se trata de um processo em constante modificação.

Em se tratando de modificações, inicialmente poderíamos mencionar o processo ocorrido com o professor facilitador, que por se encontrar a mais tempo envolvido com esse processo de aprendizagem, porém com outra ênfase e intensidade, pôde sentir as alterações significativas ocorridas nestes últimos dois anos. Durante o processo investigatório, tivemos mais uma vez o privilégio de conviver e atuar como pedagogo da

díade pais-bebê, contudo desta vez com o diferencial que as sessões seriam fonte alimentadora do estudo proposto visto que as informações coletadas seriam usadas pelo pesquisador em seus apontamentos. Foi sem dúvida uma oportunidade singular para o professor facilitador, ao constatar que lembranças suas de infância vieram à tona durante esse processo de investigação e construção das bases teóricas do estudo, ou durante a regência e participação nas sessões de vivência aquáticas. Com o grupo de estudo do qual participou durante um ano, pôde, praticamente, fazer uma regressão, à medida em que foram se aprofundando na temática dos bebês até a vida intra uterina, e pôde então entender muitas coisas que haviam acontecido na sua trajetória de vida. A investigação, embora não tenha sido este o objetivo principal do estudo, promoveu o crescimento pessoal e interpessoal do autor, o que foi tão significativo ou mais que as transformações apontadas no estudo propriamente dito.

O estudo realizado permitiu constatar que, mesmo sendo os participantes de um estado onde a cultura germânica é muito forte, e integrantes de um grupo onde o poder econômico é bastante elevado, há resistência em função da falta de informação e do despreparo com relação a prática de atividades antecipatórias nessa etapa da vida. Entretanto, os participantes situam-se acima da média, no que tange ao interesse ou às informações sobre projetos desta natureza. O fator cultural não pode ser entendido como algo estanque, imutável no tempo e no espaço, até porque são inúmeras as variáveis que determinam a cultura, como por exemplo: a situação geográfica; o clima (tem sido fator determinante na assiduidade às aulas); a descendência (influência cultural da família), etc. Mesmo assim, percebeu-se que, ao ser rompida a resistência inicial, o projeto pedagógico pode mudar o comportamento das pessoas, desde que promova o crescimento intra e interpessoal.

Essa experiência mostrou que o professor facilitador, ao servir-se de atividades aquáticas, lúdicas e de grupo, foi capaz de promover atividades acima de tudo seguras,

educacionais, que geraram bem estar e prazer, ainda que seus alunos fossem apenas bebês. Os participantes deste estudo mostraram que a idade cronológica não é fator limitador para que sejam evidenciados determinados comportamentos. Compreendemos que a questão da idade cronológica mais tem servido para criação de estigmas, trazendo consigo uma visão linear de desenvolvimento, que se traduz pela padronização de comportamentos para determinadas idades, sem considerar os aspectos individuais da concepção e formação de cada bebê e dos aspectos culturais que regem a conduta de sua família.

Como o estudo realizado teve como participantes bebês e seus cuidadores, constituindo uma reduzida população-alvo, as afirmações devem ser feitas com cautela. A investigação não teve a pretensão de relatar tudo o que é possível ser realizado nestas atividades, nem tão pouco generalizar as evidências encontradas. Todavia, teve por objetivo tecer considerações e propor algumas contextualizações atinentes às atividades para bebês. Temos convicção de que em todas as etapas do projeto os participantes foram capazes de crescer, criar, imaginar, emocionar-se, aceitar desafios, avançar e retroceder. Afinal, o processo evolutivo não ocorre necessariamente, em progressão constante.

A intensidade dos sentimentos vivenciados a cada situação varia de participante para participante. O que existe claramente é uma alternância de prazer e desprazer em determinados momentos da sessão. Entretanto, estas variabilidades comportamentais encontram-se ligadas normalmente às experiências pessoais dos cuidadores, que acabam, muitas vezes, por transmitir suas impressões e sensações momentâneas, suas crenças, seus valores, suas inseguranças, seus medos, seus desejos, suas expectativas e sua ansiedade.

Ficou muito evidente a necessidade que o bebê tem da presença de um cuidador e, em alguns casos, especificamente da mãe. O facilitador nesses encontros passa a ser uma forte referência para o bebê tanto quanto o próprio cuidador, pela forma como se comporta diante da criança, pelas técnicas que domina e pela segurança que transmite na

maioria de suas atitudes. Para um bebê que enfrenta dificuldade em um determinado momento da sessão, duas situações básicas podem surgir. A primeira, é que os demais bebês possam se sentir afetados pelo seu colega e o acompanhem em suas manifestações, o que é totalmente imprevisível. E a segunda, trata da atitude e postura assumida pelo cuidador, que se mostrará solidário com a dupla de participantes em dificuldade, sem ter muito o que fazer, a não ser observar e, inconscientemente, assumir uma postura preventiva para que o mesmo não ocorra em sua relação com o bebê. Os participantes do processo investigatório estavam disponíveis e abertos à troca de experiências durante a sessão, o que, de certa forma, não se caracterizava como conduta uniforme dos cuidadores de outros grupos que haviam tido convivência com pedagogo, ao longo de sua trajetória como profissional da área.

Houve encanto em presenciar a manifestação do mundo simbólico, representativo e imaginário dos participantes. Nas sessões, os participantes vivenciavam com muito desprendimento as histórias sugeridas pelo facilitador, absorvendo o caráter lúdico encontrado nos diferentes momentos da sessão e pelos diferentes materiais utilizados, proporcionando, momentos intensos e com criatividade. Manifestações na mesma dimensão já estava acostumado a presenciar nas sessões de Vivências Aquáticas para Bebês de anos anteriores e com crianças no Jardim de Infância. Muitas vezes tornava-se difícil abandonar a brincadeira inicialmente proposta, em favor do novo momento a ser experimentado.

A impressão que se teve é que à medida que os bebês iam se soltando em função do caráter simbólico da atividade, das relações e do surgimento do mundo imaginário, seus cuidadores passavam a ter mais segurança e autonomia na atividade, deixando de seguir exclusivamente a doutrina do professor facilitador. Temos a convicção de que esse aspecto

seja determinante no aprendizado do bebê e na incorporação de uma conduta cada vez mais autônoma no meio aquático.

Como mencionado no início das considerações finais, o período do processo investigatório vivido pelo pesquisador, no qual pôde por vezes se posicionar como aluno, observador, cuidador e, constantemente, como regente das sessões, foi sobremaneira determinante nas suas interpretações. De frágeis organismos que chegavam em redoma de vidro, com o passar das sessões, através da intervenção dos facilitadores, os bebês foram capazes de desfazer o preconceito de serem inaptos para atividades físicas. Parece evidente que o corpo é seu mais completo instrumento de manifestações, de expressividade, emoções, gestos, mímicas, prazeres e desprazeres.

O contato do corpo com seu cuidador, e o fato de ambos estarem envolvidos no meio aquoso também foi marcante, pelo desprendimento dos sentimentos de confiança e aconchego, o que lhes trouxe benefícios tanto físicos quanto emocionais. Isto ficou claro no desenrolar de cada sessão e no final do módulo, quando os participantes haviam repetido várias vezes a rotina, dentro da progressão sugerida.

As atividades lúdicas permitiram o surgimento da expressividade corporal, seja na relação com os objetos colocados à disposição no contexto de cada sessão, seja na relação com os cuidadores ou com os demais participantes. Os cuidadores se deram conta de que o ato de brincar deve ser incorporado em sua conduta como facilitadores, a fim de que seus filhos sejam contagiados pelo mesmo sentimento. O ato de brincar não delimita a ação dos implicados, pois nele as pessoas se encontram soltas e livres de preconceitos sobre a forma de atuar, já que a premissa básica é viver o momento sem o julgamento do que seja certo ou errado. Os bebês, ao realizarem atividades lúdicas no meio aquático, vivem a experiência com tanta intensidade que despertam para a realização de outras coisas fora do *script* inicial daquele momento da sessão, alimentando, também, a imaginação tanto do cuidador,

quanto do facilitador que dirige a sessão. Estas experiências fazem com que todos os envolvidos no processo passem a acreditar mais nas potencialidades dos bebês, desmistificando a idade como fator limitador de competências e habilidades, aumentando assim a auto-confiança.

Ao aproximar-se o desfecho do relatório final deste estudo, o autor tem a sensação de plenitude, por ter sido “escolhido” pelos bebês na regência das atividades aquáticas. Mesmo se encontrando em um momento de formação primitiva da personalidade, os bebês lhe deram demonstrações evidentes de confiança. Sem dúvida alguma, foi um momento de troca de aprendizagens, onde não se tem certeza quem foi o maior beneficiado. Ter a oportunidade de trabalhar com bebês, ainda é um privilégio para poucos. Mas a medida que se consegue vencer essa barreira cultural, que muitas vezes mantém as pessoas afastadas da tentativa de experimentar, vislumbramos a possibilidade de conscientizar e informar cada vez mais pessoas e, quem sabe, de começar a promover experiências no meio aquático, para bebês cada vez mais jovens.

29. REFERÊNCIAS

AHRENDT, L.. Die Körperhaltung des Sauglings in der Bauchlage - Einfluss der Umgebungsbedingungen Land und Wasser. In: Symposium Kolner....., 1996, Köln. Symposiums – Bericht. Bockenem: Sport Fahnemann, 1996.

A VIDA SECRETA DOS GÊMEOS. BBC Learning Channel Co-Production. Judith Bunting. Londres: BBC, 1999. 2 fitas de vídeo, 130 min., VHS, son., color.

BARBOSA, T. Para uma clarificação dos objectivos dos programas de Natação para Bebés. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd15/natacao.htm> acesso em 18 de fevereiro de 2001.

BERG, K. M. ; SMITH, M. C.. Behavioral thresholds for tones during infancy. **Journal of Experimental Child Psychology**, v. 35, p. 409-425, 1983.

BEYER, E.. Desenvolvimento Musical. Porto Alegre: Instituto Goethe, 2000. 1fita de vídeo, 50 min., VHS, color., son. Palestra.

BICK, E. . Notas sobre la observación de lactantes em la enseñanza del psicoanálisis. **The International Journal of Psycho-analysis**, London, v.45, n.4, 1964.

CARON, N. A. Intervenções psicoterápicas nas relações primitivas Pais-Bebê. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PSICOANÁLISE, 15, 1995, Recife. **Anais . . .** Recife, 1995. p.149 – 161.

CHIAPPINI, E. M. . **Observacion de Lactantes** – Signos de alarma em el primer año de vida. Buenos Aires: Ediciones Kargieman, {199-}.

CIRIGLIANO, P. . **Los bebes Nadadores**. Buenos Aires, Paidos, 1981.

CONGRESO INTERNACIONAL DE NATACIÓN, 6, 1998, Mar del Plata. **Curso de actividades acuáticas em primera infância**. Buenos Aires: Instituto Bonaerense del Deporte, 1998. ca. 30f.

D'AZEVEDO, H. A.; VINAGRE, N. A. C. Nados Utilitários. Porto Alegre: UFRGS, 2001. 1fita de vídeo, 11 min., VHS/NTSC, color., son.

DEL CASTILLO, M. Reflexiones en torno a la actividad acuática en educación infantil **Apunts Educación Física y Deportes**, Madrid, n.48, p. 34-46, 1997.

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

DIEM, L. **Kinder lernen Sport** – Band 1 Schwimmen im 1. und 2. lebensjahr. München: Kösel - Verlag, 1973.

DIEM, L. **Kinder lernen Sport** – Band 2 Schwimmen im 3. und 4. lebensjahr. München: Kösel - Verlag, 1974.

- ECKERT, H. M.. **Motor development**. 3rd ed.. Indianapolis: Benchmark, 1987.
- EISENBERG, R. B.. **Auditory competence in early life**. Baltimore: University Park, 1976.
- ESCOBAR, O. M. **História Antiga da Educação Física**. Porto Alegre: Oficinas Gráficas da Imprensa Oficial, 1958.
- FERREIRA, A. B. H. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- FONTANELLE, J.. Simpósio Brasileiro de Natação para Bebês. São Paulo: Rede Globo, 2000. Reprodução em fita de vídeo de 8min. do programa Jornal Hoje 1 fita.
- GABBARD, C. P. **Lifelong Motor Development**. Needham Heights: Allyn & Bacon, 1999.
- GARDNER, H.. **Teoria das Inteligências Múltiplas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- GRAVIDEZ. BBC Learning Channel Co-Production. Judith Bunting. Londres: BBC, 1999 1 fita de vídeo 25 min., VHS, son., color.
- GUYTON, A.. **Textbook of Medical Physiology**. Philadelphia: W.B. Saunders, 1991.
- HAYWOOD, K. M. **Life span motor development**, Champaign: Human Kinetics, 1993.
- HENBEST N.; RUMSEY T.. Audição. Pioneer Production for The Learning Channel, 1994. 1 fita de vídeo (25min.), VHS, son., color.
- KONCZAK, J.; DICHGANS, J. The development of hand trajectory formation and joint kinematics during reaching in infancy. In: FETTER M.; MISSLICH H. ; TWEED D. (Eds). Three-dimensional kinematics of eye, head, and limb movements. Amsterdam: Harword Academic, 1997. p. 315 – 320.
- LANDRETH, C. **The psychology of early childhood**. New York: Alfred A. Knopf, 1958.
- LANGERDORFER, S.; BRUYA, L. D.; REID, A.. Facilitating aquatic motor development: a review of developmental and environmental variables. In: CLARK. J.E.; HUMPHREY, J.H. Advances in motor development research 2. New York: MAS Press, 1998 p. 219 - 235.
- LEFF, J. R.. **Gravidez – A História Interior**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- LITVIN, E. M. Os efeitos da observação pelo método Esther Bick sobre as mães e seus bebês. Publicação CEAPIA, v. 8, set. p.113 –116, 1995.

LOBO, A. S. **Terapia Corporal no meio aquático com pessoas na terceira idade.** 2000. 208 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano), Faculdade de Educação Física, Universidade de Caxias do Sul.

LOCKMAN, J. J. **Developmental biodynamics:** Brain, body and behavior connections. *Child Development*, n. 64 (4), p. 953-959, 1993.

MARINHO, I. P. **História Geral da Educação Física.** São Paulo: Cia. Brasil Editora, 1980.

MOLINA NETO, V. Possibilidades de investigação em educação física desde a perspectiva da etnografia crítica. **Revista brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre: Ed. UFRGS/ Sulina, 1999.

MOLINA NETO, V. **A pesquisa qualitativa na educação física:** alternativas metodológicas. *Porto Alegre*, v.16, n.2, p.94 - 99, jan. 1995.

NEGRINE, A. **Aprendizagem e Desenvolvimento Infantil.** vol. 02. Porto Alegre: Prodil, 1994.

NEGRINE, A. **Terapias corporais:** a formação pessoal do adulto. Porto Alegre: Edita, 1998.

PERNAMBUCO, A. R. C. de A. **Fundamentos técnicos para a aplicação do Modelo de observação.** In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PSICOANÁLISE, 15, 1995, Recife. Anais . . . Recife, 1995. p.169 – 177.

PERRY, B. Fertile Minds. **Time**, New York, p. 49-56, fev. 1997.

PIONTELLI, A. **De Feto a Criança** – Um estudo observacional e psicoanalítico. Rio de Janeiro: Imago, 1995.

PLAY: THE NATURE OF THE GAME. Patrick Prentice Co-Production Stuart L. Brown. National Geographic Channel, 1995. 1 fita de vídeo, 15 min., VHS, son., color.

RAMOS, J. J. **Os exercícios físicos na história e na arte:** do homem primitivo ao nossos dias. São Paulo: IBRASA, 1983.

RODRÍGUEZ GÓMEZ, G.; GIL FLORES, J.; GARCIA JIMÉNES, E. **Metodologia de la investigación cualitativa.** Málaga: Aljibe, 1996.

ROSSI, F.. **Natación utilitária.** Barcelona: Sintes, 1967.

SÁNCHEZ, M. A. **Observación de Bebés** – Relaciones emocionales en el primer año de vida. Barcelona, Paidós, 1991.

SCHIMIDT, R.; WRISBERG, C. **Uma Introdução à Performance e Aprendizagem Motora:** uma abordagem da aprendizagem baseada no problema. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SEVERINO, A J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Editora Autores Associados, 1992.

SZPILMAN, D. Afogamento. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, v.6, n.4, jul.-ago. 2000.

TAUBE, M. L. **Estudo qualitativo do desenvolvimento da capacidade rítmica da criança** - ritmo espontâneo e ritmo métrico. 1997. 182 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano), Faculdade de Educação Física, UFRGS.

THELEN, E. Rhythmical stereotypes in normal human infants. **Animal behavior**, n. 27, p. 699-715, 1979.

THELEN, E. Normal infant stereotypes In: SPRAGUE R. L. ; NEWELL N. M. (Eds.). Stereotyped movements: Brain and behavior relations. Hyattsville: American Psychological Association, 1996.

THE LIMITS TO BIRTH. Liz Tucker. BBC/ Discovery Communications Inc. Co-Production, 1998. 1 fita de vídeo 50min., VHS, son., color.

VALMAN, B. **A saúde de seus filhos**. Londres: Associação Médica Britânica, Dorling Kindersley, 1997.

VELASCO, C. G. **Habilitações e Reabilitações Psicomotoras na Água**. São Paulo, HARBRA, 1994.

WILKE, K. **Natação para principiantes**. Lisboa: Casa do Livro, 1982.

WINNICOTT, D.W. **El proceso de maduración en el niño**. Barcelona: LAIA, 1975. p. 99 – 110.

WINNICOTT, D.W. **Textos Seleccionados** - Da pediatria à psicanálise. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978. p. 491 – 498.

WINNICOTT, D.W. **O ambiente e os processos de Maturação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.

WINNICOTT, D.W. **Os Bebês e suas Mães**. Rio de Janeiro: Martins Fonte, 1994.

YMCA of the USA. **On the guard**. Champaign: Human Kinetics, 1986.

ANEXO 1

CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, _____, por meio desta expresso meu consentimento que meu filho (ou minha filha) _____ participa do Projeto Aqua-Baby de Vivências Aquáticas realizado pela equipe coordenada pelo professor Nelson A. C. Vinagre e orientada pelo professor doutor Airton Negrine, especialista em Motricidade Relacional, que estudam a compreensão do processo de desenvolvimento e aprendizagem de bebês de oito meses à um ano e meio. Como um auxílio na construção do conhecimento científico estou de acordo que sejam feitas observações e entrevistas nas quais teremos nossa privacidade e identidade preservadas. Estou ciente de que serei sempre claramente informado do método e objetivo do programa, o qual se realiza na Escola de Natação Aquática Center, situada a rua Jaraguá 226, bairro Bela Vista na cidade de Porto Alegre, em ____ de _____ de dois mil e um.

Pai/ mãe

Professor

CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, _____, por meio desta expesso meu consentimento que o Projeto Aqua-Baby de Vivências Aquáticas realizado pela equipe coordenada pelo professor Nelson A. C. Vinagre e orientada pelo professor doutor Airton Negrine, especialista em Motricidade Relacional, que estudam a compreensão do processo de desenvolvimento e aprendizagem de bebês, realizem seus estudos como um auxílio na construção do conhecimento científico. Estou de acordo que sejam feitas observações, registros fotográficos e filmagens nas dependências da escola com o intuito de enriquecer as informações a serem descritas na dissertação do professor supra mencionado. Estou ciente de que serei sempre claramente informado das etapas do programa, o qual se realiza na Escola de Natação Aquática Center, a qual sou proprietário, situada a rua Jaraguá 226, bairro Bela Vista na cidade de Porto Alegre, em ____ de _____ de dois mil e um.

Proprietário

Professor

ANEXO 2

FICHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO 1

Data:	Início das Atividades:	Término das Atividades:
Nome do Observador:	Tempo de Observação:	
Aluno Observado:	Idade:	
Pauta de observação:		

ANEXO 3

OBSERVAÇÃO 14 – ESTUDO PRELIMINAR

Data: 16/06/01	Início das Atividades: 10:35h	Término das Atividades: 11:20h
Nome do Observador: Nelson A. C. Vinagre	Tempo de Observação: 45 minutos	
Aluno Observado: L.	Idade: 8 meses	
Pauta de observação: Livre		

No ritual de entrada, o pai, fora da piscina, vira a menina de frente para a mãe na hora de entrar na água. Ambas se aproximam do professor que está usando uma roupa de borracha, chapéu de *auboye* e carrega balões em forma de argola junto às axilas. L. fica agitada diante do professor. Ainda no colo da mãe L. manteve-se agitada, movimentando as mãos na água, enquanto a mãe atenta escuta o professor.

L. pratica a posição em decúbito dorsal segurando um *aqua ring* enquanto sua mãe a desloca de um lado ao outro. Na seqüência, L. e sua mãe começam a alternar diferentes posições dentro d'água através das pegadas. L. continua muito ativa e movimenta também as pernas já neste momento da sessão, dificultando a manutenção do equilíbrio quando segura com as duas mãos pelo peito.

O professor apresenta uma brincadeira com as pranchas, criando uma onda contra as crianças e L. não se intimida com a agitação da atividade. Após várias passagens e todos estarem se divertindo, o professor resolve interagir de forma mais efetiva com cada uma das crianças, através de várias pegadas. L. é a primeira que ele segura e imediatamente começa a realizar movimentos preparatórios para o mergulho. L. além de observá-lo atentamente, sorri intermitentemente. L. aceita bem todos os movimentos e mantém-se ativa com os movimentos de braços e pernas.

A voz do professor parece exercer “magnetismo” sobre a criança, tornando evidente uma forte empatia entre os dois, embora o professor tenha direcionado a conversa mais para a mãe do que propriamente para L.. Ao se aproximar o momento dos mergulhos R., mãe de L., parece se concentrar para realizar a manobra. O resultado é bom, na medida que L. realiza seu mergulho sem problemas.

Se aproximando do momento final da aula, L. que é conduzida na posição decúbito dorsal, leva o hálux a boca e parece não se importar com a postura assumida. Enquanto a mãe se retira da piscina, e juntamente com o pai organiza os preparativos para a saída de L., o professor permanece com a menina que parece estar em plena harmonia com ele.

OBSERVAÇÃO 16 – ESTUDO PRELIMINAR		
Data: 30/ 06/ 01	Início das Atividades: 10:30h	Término das Atividades: 11:15h
Nome do Observador: Nelson A. C. Vinagre	Tempo de Observação: 45 minutos	
Aluno Observado: L.	Idade: 8 meses	
Pauta de observação: Livre		

A menina estava tranqüila na chegada, olhando para todos os lados. Concentrava seu olhar nas pessoas e, as vezes, sorria. Muito atenta a tudo, a menina participou da atividade de borda, que se tratava de pegar letras e números emborrachados e jogá-los na água.

Já no início da atividade, porque o professor se distraiu e ela entrou no canto oposto com o pai, participou da montagem dos quebra-cabeça que estavam grudados na borda. A menina no andamento geral da atividade que no dia de hoje era livre, sorriu e demonstrou satisfação batendo as mãos na água. Em termos de autonomia para um bebê desta idade, foi possível observar que ela movimentava-se muito, tanto braços quanto as pernas. L. modificou por várias vezes a posição de seu corpo, provocando a alteração da pegada por parte dos pais. Também demonstrou certa autonomia na interação com os outros participantes e com os materiais.

O professor explicou aos pais que, devido a excelente adaptação de L. iria realizar um mergulho com ela embora não fosse de sua prática mergulhar as crianças logo nos primeiros encontros.

L. também apresentou boa conduta durante a flutuação. A menina flutuou tranqüila, mantendo referência visual com as pessoas e objetos que passavam a sua volta. Por vezes, movimentava-se nesta posição o que dificultava a pegada para o cuidador. No instante seguinte, se acalmou e trouxe o hálux junto a boca.

Pouco antes da saída, ela deitou a cabeça no ombro da mãe, demonstrando estar cansada. O pai desta vez saiu primeiro e, já estando do lado de fora, a pegou e enrolou na toalha. Saiu sorrindo enquanto a mãe permaneceu na água. Logo a seguir já estava dormindo na bancada após ter sido trocada.

OBSERVAÇÃO 2 – ESTUDO PROPRIAMENTE DITO		
Data: 22/ 09/ 2001	Início das Atividades: 10:30 h	Término das Atividades: 11:20h
Nome do Observador: Nelson A. C. Vinagre		Tempo de Observação: 50 Min
Alunos Observados em grupo		Idade: de 7 a 15 meses
Pauta de observação: Retorno às atividades		

Os bebês já reconhecem o professor facilitador e seus auxiliares. Ivan se volta para um dos professores, quando a mãe sugere o nome do mesmo; e o ambiente da piscina é bastante familiar para todos que retornaram somente hoje. Pedro, por uma questão de conveniência, teve que ser mudado para o primeiro horário, o que não inviabilizou a sua observação entre os participantes do estudo.

Marina foi uma das poucas crianças que estranhou o professor no momento da entrada. Não se sabe se foi por estranhar o professor na passagem da mãe para o mesmo e, com isso, toda uma expectativa de desenvolvimento, ou se foi pela sua chegada um pouco atrasada e atabalhoada para a sessão de vivências aquáticas.

Letícia acusava sua intenção de entrar na água enquanto na borda, ainda vestida, acenava com os braços na direção da piscina. Com seus pais voltados para os trocadores e de costas para a piscina, Letícia, enquanto estava sendo “monitorada” não tirava os olhos da piscina, se fixando na direção da origem da voz do professor.

Por estarmos no mês de comemorações regionais, as cores do cenário eram, predominantemente, verde, vermelho e amarelo. E a trilha sonora foi de música clássica gauchesca, em violão solo. Nas rodas cantadas, também procuramos usar músicas do folclore gaúcho.

Pedro é a única criança desacompanhada de seus pais, a senhora que tem sido sua cuidadora nas atividades aquáticas é sua babá que comentou com o professor que não sabia nadar. Ao iniciar a roda cantada, Ana, assim como os demais, sorri e bate com as mãos na água o tempo todo, enquanto todos adultos cantam com empenho.

OBSERVAÇÃO 9 – ESTUDO PROPRIAMENTE DITO**Data:** 24/ 11/ 2001**Início das Atividades:**
10:30h**Término das Atividades:**
11:20h**Nome do Observador:** Nelson A. C. Vinagre**Tempo de Observação:** 50Min**Aluno Observado:** Letícia**Idade:** praticamente 12 meses**Pauta de observação:** Se o bebê apresenta autonomia no meio líquido

O professor recebe a menina sorrindo, porque a mesma vem acompanhada dos pais, como de costume, e uns amigos que também pertencem ao círculo de amigos do professor. O professor se sente lisonjeado com a presença dos convidados e pensa em se superar nas atividades.

A menina, tão logo fica pronta, é alcançada ao pai no meio líquido. O pai, com um tom de seriedade, aguarda pela chegada da mãe. A entrada da mãe na água é motivo de festa de Letícia. Assim que ouve a voz do professor, se volta para o mesmo que a cumprimenta com carinho. Estando a três quartos do módulo do curso, Letícia só faltou à última aula, e neste momento ela é grande aliada do professor nas interações da rotina. O professor não depende mais exclusivamente do Marcelo para fazer demonstrações.

Por vezes Letícia intenciona sair a nadar só, o que é alarmante sob o ponto de vista de segurança e impressionante sob ponto de vista motor. Estando no colo do pai, durante a atividade de busca a borda, o professor a surpreende várias vezes com algum dos simbólicos na boca e é advertida para que não o faça. Seus pais a deixam por vezes e não intervêm.

A mãe mergulha na passagem para a outra estação e volta-se para Letícia na saída da água. Letícia, nas mãos do pai, observa atentamente a mãe. Ela não é capaz de fazer o mergulho sozinha, mas sua mãe é corajosa e estimula marido e filha para que passem sob a cortina de água. O professor que trouxe uma câmara à prova d'água, aponta para o grupo e aproveita o momento do mergulho para fazer fotos de todos no instante de provação máxima para todos. Letícia, embora tenha feito os mergulhos sem se engasgar, acredito que ficará com suas fotos prejudicadas, visto que seus cabelos são relativamente longos e estava sem touca.

O andamento e o término da aula ficaram um pouco prejudicados, pois tivemos dois alunos extra, sem aviso prévio, que tiraram a harmonia do grupo na medida em que circulavam pela rotina sem muito critério. Mesmo que fosse a sua primeira sessão queriam cumprir todas etapas da sessão. Note-se que os adultos, não seguiram as orientações do professor, demonstraram estar em lazer e não em aula, totalmente autônomos.

ANEXO 4

OBSERVAÇÃO 5 - ESTUDO PRELIMINAR

Data: 07/04/01	Início das Atividades: 10:30h	Término das Atividades: 11:20h
Nome do Observador: Neusa Maria Gioscia		Tempo de Observação: 50 minutos
Aluna Observada: Marina		Idade: 9 meses
Pauta de observação: Rotina da Sessão		

1 – Atividade de borda: Ma. Ficou no colo da mãe quietinha.

2 – Entrada: O pai entrou orientado pelo professor e a mãe colocou-a sentada na borda e o pai brincava com os seus pés. Em seguida, o pai a pegou e colocou-a suavemente na água.

3 – Adaptação: Ma. Sorriu quando ficou em contato com a água. Olhava sério para os outros bebês, franzindo as sobrancelhas.

4 – Deslocamento: O pai apoiava sua barriga, Ma. sorria e pedia a bola olhando para os outros bebês. O pai aconchegou-a no peito e a embalou, os dois sorriam. Segura pelas axilas e de costas para o pai, íam balançando como trem e passaram sob a chuva. Era segura por sob o peito e empurrava a bola. Batia os braços querendo pegar as borbulhas que o pai fazia com a boca.

5 – Mergulho: O professor orientou sobre o sopro no rosto. Na primeira tentativa Ma. chorou. Ao passar sob a chuvinha com mergulho, novamente, chorou agarrando-se forte ao pai.

6 – Autonomia: Ma. não aceitou apoiar-se no caninho. Começou a engatinhar no tobogã (tapete de borracha colocado da borda para a água), mas chorou. Rejeitou 2 argolas oferecidas pelo pai. Choramingava chamando a mãe. Não quis sentar-se no “tapete voador”, jogava-se chamando a mãe.

7 – Flutuação: Ma. flutua agarrada na raia e na bóia grande. Segura 2 brinquedos sustentada apenas pela barriga na posição de bruços apoiada pela mão do pai. Durante mais 10 minutos (os outros bebês já haviam saído) parou de chorar e aceitou 2 brinquedos que o pai ofereceu. Ficaram brincando, mas não quis relaxar.

8 – Saída: O professor enfatizou a importância de enrolar a criança ainda na borda. Ma. saiu pela borda chorando, foi pega pela mãe que a enrolou. Encostou-se ao peito da mãe, parou de chorar e tomou mamadeira de água.

OBS: Os pais de Ma. explicaram que ela não estava bem, pois mastigara papel e ficara indisposta.

OBSERVAÇÃO 11 - ESTUDO PRELIMINAR		
Data: 09/06/01	Início das Atividades: 10:30h	Término das Atividades: 11:25h
Nome do Observador: Neusa Maria Gioscia		Tempo de Observação: 55 minutos
Aluna Observada: Marina		Idade: 11 meses
Pauta de observação:		

1 – Recepção dos alunos: Ma. foi saudada pelo professor e observadoras e sorriu. Estava no colo do pai e com a mãe.

2 – Atividade de borda: Foi trocada pela mãe e ficou no colo quietinha observando as crianças na piscina.

3 – Entrada: O pai entrou pela borda e a mãe entregou-lhe Ma. que resmungou.

4 – Atividade geral: Ma. segurou a raia como se quisesse levanta-la. Estava um pouco chorosa e agarrada firmemente em seu pai, mas ao passar pelo chuveirinho acalmou-se.

Como Ma. continuava soluçando e choramingando, a mãe após 15 minutos de atividade entrou na água. Ma. foi com a mãe, voltou para o pai e foi novamente com a mãe. Demonstra querer por o rosto na água, mas ao chegar perto recua, agarrando-se ao pescoço da mãe e soluçando. O grupo foi conduzido até o centro da piscina onde havia uma “fogueira” (feita de minhocas de isopor). Ma. gostou da fogueira e foi empurrando várias minhocas (uma de cada cor) para aumentar a fogueira. Estava atenta às explicações do professor. Me reconheceu, olhando-me séria durante alguns instantes.

5 – Saltos: Não houve.

6 – Mergulhos: Não houve.

7 – Flutuação: O pai passou Ma. para a mãe e vice-versa. Ambos seguravam-na de braços pelas axilas. E Ma. ria muito. Ao passar sobre a raia, demonstra estar super relaxada e tenta colocar o rosto várias vezes na água. O que fica difícil, pois está posicionada verticalmente. Quando colocada em posição de flutuação, sustentada pelo peito, bate os braços até encontrar a mãe. Solicita um caranguejo emborrachado, morde-o e o sacode na água. Faz força para ficar de costas na água. O pai a coloca, ela chora. A mãe tenta acomodá-la e ela aceita.

8 – Saída: O pai vai até a borda com Ma. no colo. Ela está segurando uma bola pequena. Em seguida entrega a bola à mãe que a pega e a enrola em um roupão. Sua mãe a seca troca sua roupa. Ma. está calma e sonolenta.

OBS: Antes da aula Ma. foi vacinada e está com um dentinho nascendo. Ma. parou de chorar e demonstrou estar relaxada quando as colegas M. e L. saíram da piscina. Estas colegas são novas e Ma. não as conhecia.

OBSERVAÇÃO 3 - ESTUDO PROPRIAMENTE DITO**Data:** 29/09/2001**Início das Atividades:**
10:30h**Término das Atividades:**
11:20h**Nome do Observador:** Neusa Maria Gioscia**Tempo de Observação:** 50Min**Aluno Observado:** Marcelo**Idade:** 14 meses**Pauta de observação:** Interesse da criança pelo meio aquático nas diferentes fases da rotina.

Este menino, enquanto estava no vestiário sendo trocado pela mãe, apontava para a porta de acesso da piscina dando gritinhos.

1 - Recepção dos alunos: O professor recebeu-o com uma calorosa e afetuosa saudação, havia música de fundo (Para despedida da turma anterior).

2 - Atividade da borda: O menino ficou de mão com a mãe olhando as crianças da turma anterior que ainda estavam na piscina e sacudia os braços.

3 - Entrada: Foi alcançado, pela borda, para o professor. Em contato com a água bateu pernas e braços.

4 - Atividade Geral: (Estavam todos em círculo). Enquanto o professor falava ele brincava com uma argola vermelha e olhava cada um dos colegas. Conforme o círculo ia se movimentando no sentido horário, Marcelo falava “Ba” para pedir a bola. Vendo o funil na borda, batia o braço para pegá-lo, após conseguir alcançar o objeto colocava-o na água e sobre sua cabeça. Do tapete emborrachado tirou o jacaré mergulhando-o, segurando-se com uma mão no caninho, colava o jacaré no azulejo e em seguida o retirava (repetiu o gesto umas 4 vezes). Marcelo e Letícia se olham uns instantes e começam a bater as mãos na água. Nisso o professor passa por eles segurando um peixe e Marcelo quis pegá-lo. Ao som da música “Caranguejo”, os pais, orientados pelo professor, faziam movimentos específicos sugeridos pela música no que eram imitados e bem aceitos pelas crianças. Novamente próximo à borda, pega vários brinquedos até que detem-se mais longamente com um passarinho, leva-o á boca, assopra-o e produz som, fica feliz e ri. Ao ser aproximado da raia, pega e tenta ergue-la olhando para o professor (geralmente o professor ergue a raia para que eles passem pela “chuvinha”). Na brincadeira do escorregador, ao ser colocado sentado, não esperou ajuda impulsionou-se em direção ao professor, que estava na outra extremidade. Ao voltar do mergulho riu e pediu mais (todos aplaudiram). Novamente com brinquedo na mão, um bonequinho, mergulha-o e molha a cabeça da mãe (várias vezes), depois molha a sua cabeça.

Pedindo para ir com o professor (este o manteve apenas apoiado, e não o segurou), Marcelo segurava o braço do professor, flutuava e erguia o bumbum. Saiu da piscina sem reclamar, despedindo-se do professor com um beijo.

OBSERVAÇÃO 4 - ESTUDO PROPRIAMENTE DITO

Data: 06/ 10/ 2001

Início das Atividades:
10:35h

Término das Atividades:
11:15h

Nome do Observador: Neusa Maria Gioscia

Tempo de Observação: 40 Min

Aluno Observado: Marcelo

Idade: 15 meses

Pauta de observação: Se a criança demonstra iniciativa nas diferentes fases da rotina.

Recepção dos alunos: As crianças foram saudadas, pelo professor, afetuosamente com brincadeiras.

1 - Atividade da borda: Foi mostrado o “Pau de Chuva”, o Marcelo olhou atentamente analisando o objeto querendo pega-lo.

O professor falou aos pais sobre a renovação da autorização para as observações. Marcelo sacudiu os bracinhos olhando a piscina.

2 - Entrada: Foi entregue ao pai (estava na piscina) pela mãe (borda) que pegou a bolinha de sucção que estava no azulejo, puxava e colava (repetidas vezes).

3 - Atividade geral: Durante a exploração dos brinquedos que estão na borda, interessou-se e pegou o carrinho colorido explorou e largou para pegar a argola vermelha, colocando-a no braço (pulseira) e ficou olhando, voltou a pegar o carrinho com uma só mão, e com a outra batia na água. Ao ser colocado de pé na mesa aquática, ria muito e se sacudia como se fosse pular, aí pegou um tubinho, enchia-o de água que jogava sobre sua cabeça (o pai o segurava pelas axilas de costas). Ao som da música “Dois Patinhos na Lagoa”, cantada pelo professor e pais, as crianças eram movimentadas de um lado para o outro, balançados os pés, mãos e bumbum. Marcelo levantava a mão para fazer chuva e batia as mãos na água, depois passava a mão nos olhos para tirar a água. Todos posicionados em círculo onde haviam várias bolas de cores e tamanhos diversos, Marcelo pegava e jogava (escolheu cada vez cor e tamanhos diferentes), repetiu várias vezes a brincadeira até interessar-se por um copo, encheu e molhou sua cabeça (o professor tinha feito isso em Marcelo com o funil). Aí pediu o funil e repetiu o gesto de lavar o cabelo. Quando próximo da borda, segurou-se no caninho e sozinho pegou um brinquedo.

4 - Flutuação: Marcelo flutuava segurando o tapete emborrachado (estava solto, a mãe apenas olhava). A seguir a mãe o segurou de braços, pelas axilas e o movimentou pela piscina. Marcelo se mostrou interessado por todas as atividades propostas. Estando seguro pelas axilas, de braços, flutua com o corpo todo esticado, coloca a boca na água e assopra.

5 - Mergulhos: O menino passou tranqüilo sob a chuinha da raia (mais ou menos 3 vezes). Ao ser molhado com o funil, pelo professor, o pai o mergulhou voltando do mergulho calmo e feliz e não se engasgou (riu ao ser aplaudido). Ao segurar-se no caninho, faz movimentos para cima e para baixo.

OBS.: Neste momento a mana entrou na piscina (sua aula é no próximo horário), ele a recebeu rindo e querendo colocar o óculos de mergulho, ela deixou e ele mostrou a todos.

6 - Saída: Marcelo saiu tranqüilo, beijou e deu tchau para o professor, a mãe o pegou pela borda.

OBS.: Todos os bebês voltaram do mergulho com aparência calma e feliz. Nenhum se engasgou. Todos foram aplaudidos.

OBSERVAÇÃO 7 - ESTUDO PROPRIAMENTE DITO

Data: 10/ 11/ 2001

**Início das Atividades:
10:30h**

**Término das Atividades:
11:15h**

Nome do Observador: Neusa Maria Gioscia | **Tempo de Observação: 45Min**

Aluno Observado: Ivan

Idade: 11 meses

Pauta de observação: Se o bebê apresenta autonomia no meio líquido

1 - Recepção dos alunos: O professor o recebe sorrindo e fazendo brincadeiras verbais, Ivan ri e sacode os braços em direção ao professor e em direção a piscina.

Não foi observado

2 - Entrada: É entregue ao pai, pela mãe que está na borda com o bebê no colo, em contato com a água ele bate forte os 2 braços.

3 - Atividade Geral: Estando no colo do pai, de pé, ele faz força para deitar e bate os braços e as pernas. Pega um flutuador e o morde várias vezes. Seus pais interagem nas brincadeiras propostas pelo professor e os olhos de Ivan brilham.

O pai mergulha e ele observa atentamente. De pé na mesa aquática segura-se com as duas mãos na raia. O professor, da borda, mostra um livro e conta a história do peixinho, todos

estão muito atentos, Ivan está no colo da mãe e sacode-se insistentemente querendo jogar-se na água.

Na borda da piscina tem vários brinquedos de tamanho, cor e consistência variáveis. Ivan puxa a bolinha de sucção, a mãe o induz a pegar o carrinho, ele pede a bolinha, pai e mãe insistem no carrinho, isso se repete 4 a 5 vezes até que ele pega o carrinho e os pais elogiam. Aí chega perto dele a colega Melanie com a bolinha de sucção ele fica olhando e pede, ela lhe dá a bolinha e ele larga o carrinho, o pai arranca-lhe a bolinha das mãos, joga na borda, ele reclama e fica procurando e não pega o carrinho. Ivan lutou pela sua autonomia.

A monitora faz chuveirinho com o funil, depois entrega a ele que larga o funil.

A mãe faz chuveirinho e ele quer pegar a água (sacode-se todo e emiti sons).

Estando na borda segura-se no carrinho, com as 2 mãos, a mãe o segura, ele quer ficar sozinho no carrinho, ela o retira e vai para a raia mas não passa sob a chuveirinha, só olham e acompanham os festejos de cada criança que completa a atividade proposta. O pai o pega, faz a passagem que é tranqüila, mas ele olha a mãe ativamente.

Não foi observado.

4 - Mergulhos: A mãe molha-se com o funil e mergulha, ele empurra a cabeça do pai para dentro da água. A mãe o molha várias vezes com o funil e o pai o mergulha quando retorna ele sacode a cabeça num gesto de negação.

5 - Flutuação: O pai o pega, pelas axilas, de bruços, ele bate as pernas, passa trabquilo pela ponte (que é feita com várias minhocas coloridas) olhando para o alto. Bate mãos e pernas imitando a mãe que passa junto com eles, lado a lado.

Com a cabeça apoiada no ombro da mãe e o funil na boca, flutua, com o corpo esticado horizontalmente e muito tranqüilo.

Dá impulso e vira de barriga para baixo e mãe o apóia e tira-lhe o funil.

6 - Saída: Sem reclamar é alcançado para o pai que está do lado de fora, não despede-se.

OBSERVAÇÃO 8

Data: 24/ 11/ 2001

Início das Atividades:
10:30h

Término das Atividades:
11:20h

Nome do Observador: Neusa Maria Gioscia

Tempo de Observação: 50M in

Aluno Observado: Todos

Idade: Variável

Pauta de observação: Se os bebês apresentam autonomia no meio líquido

Marina: não chorou ao entrar na água, com o pai, está calma, observa tudo que o pai faz, mais observa do que age.

Clara: imita todos os gestos da mãe, imitou inclusive oh/oh (só ela e o Marcelo fizeram estes sons junto com os pais, é muito observadora quanto a detalhes, tem iniciativa e a mãe a segue.

Lucas (1ª e 1m – 1º aula) muito alegre, participa de tudo, os pais são muito risonhos e carinhosos mas criam suas próprias atividades, longe do grupo.

Amanda: (1ª 2m – 1º aula) é parente da Lucas – nota-se grande vínculo entre adultos e crianças, não seguiram as orientações do professor, demonstraram estar em lazer e não em aula, totalmente autônomos e com iniciativa, me aproximei dele e não fui aceita.

Melanie: Fez todas atividades propostas, entrou com amãe, ri o tempo todo, faz sozinha o chuveiro com o funil, põe o rosto na água e faz borbulhas.

Letícia: Calma, interessada e atenta, mas não age. Pais muito calmos, quietos e tímidos. Fazem todas as atividades propostas, seguem ao pé da letra as orientações. Não inovam.

Marcelo: Imita tudo que os adultos fazem inclusive ah! E oh!. Tem iniciativa. Propões ao pai algumas atividades. O pai é muito interessado, receptivo e aceita bem as propostas do filho, executando-as (ex.: jogar bola, pegar funil, passar sob a raia, fazer borbulhas,... ele faz e o pai imita, há total interação.

Ivan: Os pais são retraídos, fazem todas as atividades mas sem entusiasmo, o menino imita-o mas sempre com um brinquedo na mão e na boca (fase oral) geralmente os pais que escolhem o brinquedo.

Quanto aos mergulhos, com exceção dos alunos novos, todos mergulharam. Voltaram com expressão calma e sorrindo demonstrando domínio, controle e felicidade.

Nenhuma das crianças chorou em contato com a água, nem na saída da piscina.

As atividades de roda, trem e de conto tiveram a participação de todos. Raramente os alunos novos participaram.

Os pais demonstram integração e amizade entre si e com o professor e monitoras, o mesmo ocorrendo com os bebês, eles interagem e trocam brinquedos.

OBSERVAÇÃO 11**Data: 15/ 12/ 2001****Início das Atividades:
10:10h****Término das Atividades:
11:15h****Nome do Observador: Neusa Maria Gioscia****Tempo de Observação: 65Min****Aluno Observado: Ivan****Idade: 12 meses****Pauta de observação: Livre**

OBS.: Por ser o último encontro do ano, foi sugerido aos pais que fizessem, livremente, atividades ocorridas ao longo do semestre. Uns exploraram bem sua memória, outros limitaram-se a passear pela piscina, utilizando 2 ou 3 tipos de pegadas e alcançando brinquedos ao filho.

1 - Atividades de Borda: Ivan, na borda externa, no colo do professor observava tudo a sua volta. O professor pediu que ele apertasse o botão para o papai Noel cantar e ele o fez. Bateu bastante palmas. Apertei o peixe que jogava água pela boca, lhe dei o brinquedo e ele imitou. Olhou para o pai do colega, virou-se e chamou o seu pai, que o pegou e entraram na piscina. A mãe os esperava na água.

2 - Atividades Gerais: A mãe utilizou com o menino várias brincadeiras envolvendo: Bolas, balões, argolas, funil, canecas, bichinhos, mesa aquática, escorregador, papai Noel inflável utilizando técnicas aprendidas durante o ano, inclusive com mergulho. Durante toda a atividade, alternava-se com o professor a e monitora, mostrou-se calma, tranqüila, afetuosa e sorridente.

Manteve o relaxamento (música de natal) por bastante tempo, o menino estava com a cabeça apoiada em seu ombro e de barriga para cima. Ela cantarolava baixinho e ele chegou a cochilar.

3 - Saída: Ocorreu sem reclamações por parte do menino. Após a troca de roupa, voltou para a confraternização e para receber presente e balão. Despediu-se de todos os colegas, professor, monitoras, observadoras e dos outros pais.

**ANEXO 5.
ENTREVISTA**

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO		
Local da entrevista:		Data da entrevista:
Nome:		Data de nasc.:
Profissão:	Nacionalidade:	Sexo:
Nome do cônjuge:		Data de nasc.:
Profissão:	Nacionalidade:	Sexo:
End.:		CEP:
Fone Res.:	Fone Com.:	
e-mail:		Celular:
Nome do bebê:		Data de nasc.:
Observação:		

1. Faça uma avaliação do semestre corrente, do semestre que passou, com relação ao Pedro nas suas vivências e experiências na piscina? E com relação a tua experiência e vivência, com relação ao Pedro, a piscina e as atividades que foram desenvolvidas ao longo do semestre?

2. Porque vocês escolheram a água ou atividade aquática? Teve alguma influência de familiares, ou amigos que tivessem feito algum relato?

3. Quais são as reações comportamentais e motoras passíveis de observação que um trabalho sistemático de vivências aquáticas pode provocar em pais e bebês?

4. Qual a tua expectativa com relação ao aprendizado durante este período de atividades?

5. Esta atividade poderá acrescentar um diferencial motor para seu filho? E porquê tu achas que isso pode acontecer?

6. Vocês acreditam que esse processo de aprendizagem pode ajudar a conhecer melhor seu filho do ponto de vista comportamental e motor?

**ANEXO 5.
ENTREVISTA**

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO		
Local da entrevista:	Data da entrevista:	
Nome:	Data de nasc.:	
Profissão:	Nacionalidade:	Sexo:
Nome do cônjuge:	Data de nasc.:	
Profissão:	Nacionalidade:	Sexo:
End.:	CEP:	
Fone Res.:	Fone Com.:	
e-mail:	Celular:	
Nome do bebê:	Data de nasc.:	
Observação:		

1. Faça uma avaliação do semestre corrente, do semestre que passou, com relação ao Pedro nas suas vivências e experiências na piscina? E com relação a tua experiência e vivência, com relação ao Pedro, a piscina e as atividades que foram desenvolvidas ao longo do semestre?

2. Porque vocês escolheram a água ou atividade aquática? Teve alguma influência de familiares, ou amigos que tivessem feito algum relato?

3. Quais são as reações comportamentais e motoras passíveis de observação que um trabalho sistemático de vivências aquáticas pode provocar em pais e bebês?

4. Qual a tua expectativa com relação ao aprendizado durante este período de atividades?

5. Esta atividade poderá acrescentar um diferencial motor para seu filho? E porquê tu achas que isso pode acontecer?

6. Vocês acreditam que esse processo de aprendizagem pode ajudar a conhecer melhor seu filho do ponto de vista comportamental e motor?

ANEXO 6.

UNIDADES DE SIGNIFICADO

Pais demonstram muito gosto pela água (praia, piscina...).
Relação com o banho em casa.
Prazer do Marcelo pelas atividades aquáticas.
Pais demonstram interesse na busca antecipada de atividades que proporcionam bem estar.
Conhecimento e ciência da rotina realizada. Já tiveram experiência com a filha mais velha.
Observação da atividade motora do Marcelo..
Notório desempenho motor nas atividades que são feitas na creche.
Aprender brincando, sem saber que esta aprendendo, se divertindo. Atividade lúdica.
Processo de educação que se preocupa com o todo.
Marcelo começou a falar bem cedo.
Boa capacidade de socialização e interação.
Capacidade de adaptação as brincadeiras sugeridas pelas crianças.
Outras atividades motoras. Subir e descer escadas precocemente.
Iniciativa de mergulhar. Ele as vezes faz de propósito, quer molhar o rosto na água.
Mergulho partindo da borda, autonomia avançada
Através de demonstrações de autonomia, cria-se uma identidade. Segurança.
Atividade aquática gera estímulos específicos, reflexo do mergulho (reflexo da glote)
Atividade aquática gera confiança e consciência
Atividade aquática aos sábados e o relacionamento entre pais e filhos.
Respeito e sensibilidade do professor pela criança.
Método que os pais são estimulados a prestar atenção na linguagem corporal e o comportamento
Expectativa de diferentes conquistas para os diferentes estágios de desenvolvimento.

CATEGORIAS DE ANÁLISE

Avaliação pré-atividade

- Pais demonstram muito gosto pela água (praia, piscina...).
- Relação com o banho em casa.
- Prazer do Marcelo pelas atividades aquáticas.
- Conhecimento e ciência da rotina realizada. Já tiveram experiência com a filha mais velha.
- Avaliação prévia Atividades que proporcionassem bem estar.

Características das Atividades Aquáticas

- Lazer e atividade lúdica.
- Gera estímulos específicos, reflexo da glote.
- Mergulho partindo da borda, autonomia avançada.
- Atividade aquática gera confiança e consciência.

Reações Comportamentais e Motoras

- Observação da atividade motora do Marcelo.
- Notório desempenho motor nas atividades feitas na creche.
- Subir e descer escadas precocemente.
- Outras atividades motoras.
- Mergulho, autonomia avançada.

Processo de Aprendizagem e Conhecimento Comportamental e Motor

- Aprender brincando, sem saber que esta aprendendo, se divertindo.
- Processo de educação que se preocupa com o todo.
- Forma que é conduzida a aula.
- Respeito e sensibilidade do professor pela criança.
- Método que os pais são estimulados a prestar atenção na linguagem corporal e o comportamento.
- Treinamento respiratório e deglutição. Condicionamento.
- Ferramenta de desenvolvimento.

Condição Psíquica e Relacionamentos

- Iniciativa de mergulhar a cabeça. Ele as vezes faz de propósito, quer molhar o rosto na água.
- Através de demonstrações de autonomia, cria-se uma identidade. Segurança.
- Marcelo começou a falar bem cedo.
- Boa capacidade de socialização e interação.
- Capacidade de adaptação as brincadeiras sugeridas pelas crianças.
- Abre um contato muito íntimo nessa tríade pai, mãe e filho.

Expectativa de Aprendizado

- Expectativa de diferentes conquistas para os diferentes estágios de desenvolvimento.