

**PAMELA TODESCO**

**A NATAÇÃO E SUA PARTICIPAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM  
VERBAL E CORPORAL EM BEBÊS DE 1 A 2 ANOS**

Monografia apresentada como requisito parcial para conclusão do Curso de Licenciatura em Educação Física, do Departamento de Educação Física, Setor de Ciências Biológicas, da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Ms. Cláudio Portilho Marques.

**CURITIBA  
2003**

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida e por guiar meus caminhos.

Agradeço a meus pais, Sérgio e Rosita, pelo apoio, incentivo em crescer, e pelos ensinamentos de cultivo de valores como honestidade e integridade, que me possibilitaram a cumprir mais uma etapa do longo caminho a seguir.

Agradeço a minha irmã, Barbara, que acompanha minhas jornadas e me incentiva a continuar buscando, me estimulando sempre que algo não acontece como o planejado.

Agradeço a meu namorado, Alexandre, que me deu forças para continuar lutando por meus objetivos, sem amedrontar-me pelas pedras no caminho.

Agradeço a todos os professores que contribuíram para minha formação, em especial ao professor Cláudio Portilho Marques, que dedicou grande parte de seu tempo em orientar e enriquecer-me.

Por fim, agradeço a todos que contribuíram para meu aprendizado e crescimento pessoal.

## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| <b>RESUMO</b> .....   | <b>iv</b> |
| <b>1.0 INTRODUÇÃO</b> .....   | <b>1</b>  |
| 1.1 APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA.....                                     | 1         |
| 1.2 JUSTIFICATIVA.....  | 3         |
| 1.3 OBJETIVO GERAL.....   | 4         |
| 1.3.1 Objetivos Específicos.....                                      | 4         |
| <b>2.0 REVISÃO DE LITERATURA</b> .....                                | <b>5</b>  |
| 2.1 DESENVOLVIMENTO INFANTIL.....                                     | 5         |
| 2.1.1 Mediação, expressão e linguagem.....                            | 12        |
| 2.2 CARACTERÍSTICAS DOS BEBÊS DE DOZE AOS VINTE E QUATRO MESES.....   | 21        |
| 2.3 NATAÇÃO E A PSICOMOTRICIDADE.....                                 | 22        |
| 2.3.1 Relação da natação para bebês e o desenvolvimento infantil..... | 32        |
| <b>3.0 METODOLOGIA</b> .....  | <b>38</b> |
| <b>4.0 CONCLUSÃO</b> .....  | <b>39</b> |
| <b>REFERÊNCIAS</b> .....  | <b>43</b> |

## RESUMO

A volta ao meio de origem, por associação de lugar e de contato, desperta a memória da vida intra-uterina servindo assim de fins de ação, na medida em que o presente necessita do passado (DEPELSENEER, 1989, p.170). Sabendo-se que o desenvolvimento harmonioso dos bebês depende do número e qualidade das experiências vivenciadas, viu-se o meio aquático como sendo um ambiente que oferece novas e enriquecedoras possibilidades de crescimento, isto por se tratar de um espaço ímpar, que proporciona o contato com objetos, com outras crianças, com o professor, estimulando o toque, os deslocamentos desafiadores, o encorajamento em tomar decisões, as manipulações de objetos, enfim, a expressão corporal de maneira livre e criativa. Porém, quando se fala em desenvolvimento, torna-se necessário compreender o indivíduo em sua totalidade, ou seja, em seus aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores, pois embora tenham identidade estrutural e funcional diferenciada, estão tão integrados que cada um é parte constitutiva dos outros e qualquer atividade humana sempre interfere em todos eles. Portanto torna-se necessário proporcionar o maior número de experiências possíveis para que estas crianças possam desenvolver-se em todos estes aspectos. A natação para bebês constitui um excelente método pedagógico que permite melhor conhecer a criança, oferecendo subsídios para que a mesma se descubra como um agente participativo e transformador de sua realidade. Através de estímulos condizentes à faixa etária, pode-se despertar nas crianças a busca pelo novo, pela consciência corporal, descobrindo as possibilidades de expressão que seu corpo pode assumir, sendo enfatizados no conteúdo desta pesquisa, a linguagem verbal e corporal como os principais contribuintes para o desenvolvimento de bebês de 1 a 2 anos. Esta faixa etária foi denominada por Piaget, citado por Corrêa (1999, p.33), de “estágio da inteligência sensório-motora”, porque, pela ausência da função simbólica (linguagem), a criança representa o mundo pelas ações e baseia seus julgamentos nas sensações e percepções. Portanto, nesta idade, segundo Bresges (1980, p.11), “a água deve ser apresentada à criança como um lugar para brincar e se divertir, com vastas possibilidades de experiências e vivências.”

Palavras-chave: natação para bebês; desenvolvimento; linguagem verbal e corporal.

## 1.0 INTRODUÇÃO

### 1.1 Apresentação do problema

A natação para bebês, segundo Damasceno (1997, p.39), “é considerada uma atividade completa, devido ao fato de atingir não somente os objetivos específicos da natação, como a adaptação ao meio líquido e a aprendizagem dos nados, mas também por proporcionar todas as potencialidades da criança compreendendo os domínios afetivo, cognitivo e psicomotor.”

A natação, por se tratar de um agente educativo abordável aos bebês, é uma atividade que pode ser praticada, sem restrições, desde o nascimento.

Segundo Navarro e Tarrago, citado por Damasceno (1997, p.48), “o bebê ainda na fase intra-uterina começa sua familiarização com o meio líquido e desenvolve, mesmo que de forma rudimentar, habilidades motoras aquáticas que, posteriormente, irão ser aperfeiçoadas.”

Percebe-se então, a partir do que Bueno (1998, p.119) cita, que:

A relação estabelecida entre ser humano e meio líquido, inicia-se desde sua concepção e evolução no meio intra-uterino, proporcionando a primeira grande experiência da criança, o nascimento. A partir daí, a criança entra em um mundo desconhecido, este não estando mais em harmonia com as sensações internas e sim, com as sensações externas diferentes (contato das mãos, dos objetos, da temperatura, da luz).

Portanto, a experiência aquática prazerosa e os estímulos referentes ao meio líquido sendo positivos, armazenarão em seu subconsciente a idéia de prazer e de agrado à idéia de estar na água.

No entanto torna-se necessário estudar e destacar os agentes abordáveis presentes na faixa etária pré-estabelecida de um a dois anos em ambos os sexos, sendo de grande importância mencionar os elementos mediadores que segundo Vygotsky<sup>1</sup>, citado por Oliveira (1999, p.27), “introduzem um elo a mais nas relações organismo/meio, tornando-as mais complexas.”

---

<sup>1</sup> Vygotsky (1896-1934) dedicou-se, principalmente, ao estudo das funções psicológicas superiores. Sua teoria é centrada na transmissão do conhecimento da cultura para a criança, através da interação com agentes sociais mais instruídos. (OLIVEIRA, 1999, p.26)

A relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas fundamentalmente, uma relação mediada, e esses processos de mediação sofrem transformações ao longo do desenvolvimento do indivíduo.

Existem dois tipos de elementos mediadores: os instrumentos e os signos.

Os instrumentos, são elementos interpostos entre a pessoa e o objeto de seu interesse, ampliando as possibilidades de transformação da natureza, ou seja, são objetos sociais e mediadores das relações entre o indivíduo e o mundo.

Os signos são semelhantes ao uso de instrumentos, mas servem como meios auxiliares para solucionar um dado problema psicológico, ou seja, são ferramentas que auxiliam nos processos psicológicos e não nas ações concretas, como os instrumentos.

Esses processos mediadores servirão como ferramentas auxiliares da atividade humana, dentre elas destaca-se a linguagem.

Vygotsky, citado por Oliveira (1999, p.42 - 43), trabalha com duas funções básicas de linguagem. A principal função é a de intercâmbio social e caracteriza-se por ser uma forma de comunicação com o semelhante através de sons, gestos e expressões. A segunda função é o pensamento generalizante que agrupa ocorrências numa mesma categoria conceitual.

No entanto, antes de o pensamento e a linguagem se associarem, existe, na criança pequena, uma fase pré-verbal no desenvolvimento do pensamento que caracteriza-se pela ação no ambiente sem mediação da linguagem e uma fase pré-intelectual no desenvolvimento da linguagem que através da expressão, dos gestos, dos sons, funcionam como meio de expressão emocional e de comunicação.

Num determinado momento do desenvolvimento da criança (por volta dos dois anos de idade) os processos de desenvolvimento do pensamento e da linguagem se unem, surgindo, então, o pensamento verbal e a linguagem racional.

É importante mencionar que, para Vygotsky, citado por Oliveira (1999, p.47), "o surgimento dessa possibilidade não elimina a presença de linguagem sem pensamento, nem do pensamento sem linguagem." Isso pode ser verificado com a fala egocêntrica, forma de linguagem dirigida ao próprio sujeito e não a um interlocutor externo.

Embasado neste contexto, pretende-se então, reunir referenciais bibliográficos capazes de subsidiar o entendimento das possibilidades de

comunicação, expressão e linguagem de crianças na faixa etária entre um a dois anos. Como a natação é um espaço social em que possivelmente existem muitas situações de mediação entre a criança e as atividades desenvolvidas, pergunta-se: Quais são esses meios propostos de mediação e de que maneira a natação pode contribuir para o desenvolvimento da criança?

## **1.2 Justificativa**

A natação é uma atividade física que engloba várias finalidades, como terapia, competição, lazer, utilizando a locomoção na água. Segundo Damasceno, citado por Bueno (1998, p.119), "a natação é um desporto estruturado e regulamentado que busca obter registro de tempos cada vez mais inferiores, por meio de um treinamento metódico, individualizado e específico." Essa é a noção da natação de um forma mais tradicional e entendida pelo leigo que encara primeiramente o desporto natação e só depois, quando se envolve com a prática, percebe que sua abrangência é bem maior. Já, Queiroz (2000, p.15) afirma que "quando se trata de aprendizagem da natação, principalmente para crianças, está se falando de formação de indivíduos, do aperfeiçoamento das faculdades cognitivas, motoras e afetivas."

O pesquisador que interessa-se pelo estudo da natação depara-se com uma gama enorme de obras de cunho essencialmente técnico (dos nados por exemplo), porém, quando busca informações mais aprofundadas sobre o comportamento das pessoas no mundo aquático, verifica-se um número bastante escasso de estudos sobre o assunto.

No caso específico do tema deste trabalho (a comunicação dos bebês no mundo aquático) muito pouco foi divulgado e/ou registrado em livros e trabalhos científicos.

A partir daí, vê-se a necessidade pela busca investigativa deste mundo infantil, pesquisando outros possíveis benefícios da natação para bebês e não somente o aspecto motor, pois a autora do presente trabalho acredita ser através de uma gama de outras experiências vividas que se chega a um desenvolvimento motor adequado aos padrões preconizados pela sociedade atual.

Portanto, torna-se importante registrar o comportamento dos bebês, buscando perceber como a natação pode estar trabalhando com a expressão, comunicação e linguagem. Estes registros, fundamentados em autores como Piaget e Vygotsky, que tiveram a criança como objeto de estudo por muitos anos, poderá contribuir para futuros profissionais, interessados em trabalhar e/ou pesquisar sobre a natação para bebês.

### **1.3 Objetivo geral**

- *Discutir as propostas que fundamentam o desenvolvimento infantil e sua contribuição para as aulas de natação para bebês;*

#### **1.3.1 Objetivos específicos**

- *Relacionar a natação com o desenvolvimento infantil e suas formas de expressão e mediação;*
- *Analisar as possíveis contribuições da natação no desenvolvimento da linguagem verbal e corporal em bebês;*

## **2.0 REVISÃO DE LITERATURA**

### **2.1 Desenvolvimento Infantil**

A partir do que Davis e Oliveira (1992, p.19) comentam, “o desenvolvimento é o processo através do qual o indivíduo constrói ativamente, nas relações que estabelece com o ambiente físico e social, suas características.” De geração em geração, o grau de desenvolvimento alcançado por uma sociedade vai sendo acumulado e transmitido, indo influenciar, já desde o nascimento, na percepção que o indivíduo vai construindo sobre a realidade, inclusive no que se refere às explicações dos eventos e fenômenos do mundo natural.

Para que a apropriação das características humanas se dê, é preciso que ocorra atividade por parte do sujeito: é necessário que sejam formadas ações e operações motoras e mentais.

A formação dessas habilidades se dá ao longo da interação do indivíduo com o mundo social. Ele deve dominar o uso de um número cada vez maior de objetos e aprender a agir em situações cada vez mais complexas, buscando identificar os significados desses objetos e situações.

Porém, quando se fala em desenvolvimento, torna-se necessário compreender o indivíduo em sua totalidade. Para tanto é imprescindível que se conheça as vertentes deste processo e suas possíveis inter-relações.

A partir do que Corrêa (1999, p.29) comenta, “as crianças não podem aprender a pensar, salvo se aprenderem como isso é feito – primeiramente, através do movimento físico real e depois, através de atividade mental.” Devido a isso, para verificar o desenvolvimento da inteligência de um bebê, precisa-se analisar seu nível de habilidades motoras, estas que irão partir do simples para o complexo.

Com o passar dos anos, o desenvolvimento motor mostra mais controle e uma especificidade de função. O controle das partes do corpo é de diferenciação, ou seja, depois de conseguir controlar um certo número de movimentos diferenciados, estes serão integrados a padrões complexos de comportamento.

O desenvolvimento motor inicial parece surgir principalmente por causa da maturação, mas também há um elemento de interação com o ambiente. Antes que a

criança possa desempenhar um comportamento específico, ela precisa estar fisiologicamente capaz de exibi-lo, e seu ambiente deve permitir sua expressão.

Ao dar liberdade para a criança mover-se, ela irá descobrir níveis de habilidades diferentes, e a cada nova atividade em que adquire maestria irá preparar-se para a seguinte, na seqüência pré-ordenada de habilidades motoras. Um bebê não pode desempenhar uma atividade sem ter dominado os movimentos do estágio anterior.

Juntamente com o desenvolvimento motor, a criança desenvolve sua cognição. À medida que o tempo passa, ela tomará consciência de si mesmo, dos seus sentimentos e das pessoas que a cercam.

Por volta dos dois anos, estará apta a falar e, como um ser social, não tardará a se envolver nos mais diferentes tipos de atividades grupais.

Em cada estágio, o comportamento da criança muda e a criança se entrega a novas aventuras.

A tarefa principal da criança nos dois primeiros anos de vida é a descoberta do mundo físico e de si mesma, como um objeto desse mundo. O processo de aprendizagem de um indivíduo para conhecer o mundo e a si próprio começa com a percepção.

A descoberta do mundo físico é um processo que se inicia no nascimento e se completa por volta dos dezoito meses. A partir de um ano de idade, gradativamente, o desempenho da criança mostra a consolidação da noção de objeto permanente e de espaço contínuo. Ela passa a se considerar como um elemento do universo, podendo ser tanto agente como receptor das ações dos elementos do meio.

Por volta dos dezoito meses, ela começa a mostrar algum ressentimento, quando lhe é tomada alguma coisa que ela deseja. O ressentimento indica duas coisas. A primeira é que ela possui consciência de sua habilidade de controlar o que acontece. A segunda é que os objetos se tornam permanentes, isto é, continuam a existir e podem ser recuperados, mesmo quando saem do seu campo visual.

Com relação a afetividade da criança, Mahoney e Costa (2002, p.15) afirmam que, “estas sensações são responsáveis pela atividade generalizada do organismo que, junto com a resposta do outro vai se transformando em sinalizações afetivas cada vez mais específicas de medo, alegria, tranqüilidade, raiva.”

Essa fase do desenvolvimento foi denominada por Piaget<sup>2</sup>, citado por Corrêa (1999, p.33), de “estágio da inteligência sensório-motora”, porque, pela ausência da função simbólica (linguagem), a criança representa o mundo pelas ações e baseia seus julgamentos nas sensações e percepções.

Embora os aspectos motores, afetivos e cognitivos, tenham identidade estrutural e funcional diferenciada, estão tão integrados que cada um é parte constitutiva dos outros e qualquer atividade humana sempre interfere em todos eles.

Estes aspectos irão desenvolver-se na medida em que o ambiente em que vivem proporcionar um maior número de experiências. Isso significa que a interação social se faz necessária por se tratar de um estímulo precioso que contribuirá para o desenvolvimento psicológico do indivíduo. A presença do outro garantirá não só a sobrevivência física, mas também a sobrevivência cultural pela transmissão de valores, instrumentos, técnicas, crenças, idéias e afetos predominantes na cultura.

Segundo Piaget, citado por Wadsworth (2003, p.12), “as interações sociais são consideradas uma fonte do conflito cognitivo, portanto de desequilíbrio e, conseqüentemente, de desenvolvimento.”

Para entender a desequilíbrio, é preciso conhecer os processos de esquema, assimilação e acomodação.

Os esquemas, segundo Wadsworth (2003, p.16), “ são estruturas mentais ou cognitivas pelas quais os indivíduos intelectualmente se adaptam e organizam o meio,” ou seja, os esquemas são estruturas que se adaptam e se modificam com o desenvolvimento mental. Não são objetos reais, mas são vistos como conjuntos de processos dentro do sistema nervoso. Para uma melhor compreensão, pode-se comparar este processo a um arquivo, no qual cada ficha representa um esquema.

Os esquemas são estruturas intelectuais que organizam os eventos como eles são percebidos pelo organismo e classificados em grupos, de acordo com características comuns. Eles mudam continuamente, à medida que a criança torna-se mais apta a generalizar os estímulos, os esquemas tornam-se mais refinados.

---

<sup>2</sup> A vida de Piaget foi de estudo e muito trabalho. Nasceu em 1896 na Suíça, vivendo até 1980. Seu trabalho intenso em Biologia o conduziu à conclusão de que o desenvolvimento é um processo de interação entre o indivíduo biológico e o meio ambiente. Ele considerou a construção individual como necessariamente única e diferente, embora comumente próxima daquela da cultura. A partir daí dedicou-se à investigações na área, sendo um dos grandes pontos de referência quando se fala em desenvolvimento infantil. (WADSWORTH, 2003, p. 12)

Portanto, o desenvolvimento intelectual consiste em um contínuo processo de construção e reconstrução.

Visto que os esquemas são estruturas do desenvolvimento cognitivo que se transformam, o crescimento e o desenvolvimento deles devem ser levados em conta. Os conceitos do adulto são diferentes dos conceitos das crianças. Os conceitos – os esquemas são suas estruturas correlatadas – se transformam. Os esquemas cognitivos do adulto são derivados dos esquemas sensório-motores da criança. Os processos responsáveis pela mudança são assimilação e acomodação.

Assimilação, segundo Wadsworth (2003, p.19), “é o processo cognitivo pelo qual uma pessoa integra um novo dado perceptual, motor ou conceitual nos esquemas ou padrões de comportamento já existentes.” É um processo que ocorre continuamente e não resulta em mudança nos esquemas, mas afeta o crescimento deles e, dessa forma, é uma parte do desenvolvimento.

Já a acomodação, segundo Wadsworth (2003, p.20), “é a criação de novos esquemas ou a modificação de velhos esquemas.” Ambas as ações resultam em uma mudança na estrutura cognitiva (esquemas) ou no seu desenvolvimento.

Os esquemas refletem o nível atual, da criança, de compreensão e conhecimento do mundo. Os esquemas são por ela construídos. Como construções, os esquemas não são cópias exatas da realidade. Suas formas são determinadas pela assimilação e acomodação da experiência e, com o passar do tempo, elas se tornam cada vez mais próximas da realidade.

Portanto, a acomodação é responsável pelo desenvolvimento (uma mudança qualitativa) e a assimilação pelo crescimento (uma mudança quantitativa).

Os processos de assimilação e acomodação são necessários para o crescimento e o desenvolvimento cognitivo. De igual importância são as quantidades relativas de assimilação e de acomodação que ocorrem, pois, uma pessoa que só assimilou estímulos e nunca fez acomodações, acabaria com poucos esquemas amplos e seria incapaz de detectar diferenças nas coisas. A maioria delas seria vista como similar. Já, uma pessoa que só fez acomodações e nunca assimilou, teria um grande número de esquemas muito pequenos que teriam pouca generalidade. A maioria das coisas seria vista como diferente. Em cada um desses extremos, resultaria um desenvolvimento intelectual anormal. Portanto, um balanço entre assimilação e acomodação é tão necessário quanto os processos em si. Piaget

chamou este balanço de equilíbrio. É ele o mecanismo auto-regulatório, necessário para assegurar uma eficiente interação da criança com o meio ambiente.

Como já foi dito, o equilíbrio é um estado de balanço entre a assimilação e acomodação; já o desequilíbrio, é um estado de não balanço entre os dois processos. Para uma melhor compreensão, o desequilíbrio pode ser entendido como um estado de conflito cognitivo, que ocorre quando expectativas ou predições não são confirmadas pela experiência ou seja, uma criança espera que alguma coisa aconteça de certa maneira, e isto não acontece. A discrepância entre o esperado e o que realmente ocorre é uma forma de desequilíbrio.

Portanto, o equilíbrio é o processo de passagem do desequilíbrio para o equilíbrio. A equilibração permite que a experiência externa seja incorporada na estrutura interna (esquemas). Quando ocorre o desequilíbrio, ele proporciona motivação para a criança buscar o equilíbrio – para depois assimilar e acomodar.

Para que a criança adquira um bom desenvolvimento, é interessante e muito proveitoso que atue sobre o meio ambiente. Quando a criança está agindo no meio, movimentando-se no espaço, manipulando objetos, observando com os olhos e ouvidos, ou pensando, ela está obtendo dados brutos para serem assimilados e acomodados. Estas ações resultam no desenvolvimento de esquemas.

Ações necessárias para que ocorra o desenvolvimento são mais do que simples movimento físico. Ações são comportamentos que estimulam o aparato intelectual da criança, podendo ou não ser observáveis. Estes comportamentos produzem desequilíbrio e permitem a ocorrência da assimilação e da acomodação.

As ações físicas e mentais sobre o meio são uma condição necessária mas não suficiente para o desenvolvimento cognitivo. Isto é, a experiência sozinha não assegura o desenvolvimento, mas o desenvolvimento não ocorre sem a experiência.

Para Piaget, citado por Wadsworth (2003, p.27), “todo conhecimento é uma construção resultante das ações da criança.”

A partir desta compreensão, torna-se necessário direcionar o assunto de acordo com a faixa etária pré-estabelecida no presente estudo.

Segundo Wadsworth (2003, p.31), “o desenvolvimento cognitivo flui de forma contínua, mas ao observar o continuum do desenvolvimento, é útil a comparação de etapas mais curtas em relação ao todo do processo.”

O estágio a que direciona-se a pesquisa, baseado em Piaget, citado por Wadsworth (2003, p.31), é o da “inteligência sensório-motora (0-2 anos)”. Durante este estágio, o comportamento é basicamente motor. A criança ainda não representa eventos internamente e não “pensa” conceitualmente; apesar disso, o desenvolvimento “cognitivo” é constatado à medida que os esquemas são construídos.

Segundo Mahoney et al (2002, p.13), baseada na teoria de Henri Wallon<sup>3</sup>, “neste estágio as atividades se concentram na exploração concreta do espaço físico pelo agarrar, segurar, manipular, apontar, sentar, andar, etc, auxiliadas pela fala que se acompanha por gestos.” Inicia-se assim o processo de discriminação entre objetos, separando-os entre si. Toda essa atividade motora exuberante, prepara não só o afetivo, mas também o cognitivo que vai instrumentalizar a criança para o próximo estágio.

No entanto, é importante lembrar que estas divisões não são regras para todas as crianças, vai depender da forma como se dá o desenvolvimento das mesmas, desde seus fatores hereditários à experiências e interações sofridas por este indivíduo.

Voltando a teoria de Piaget, pode-se verificar que os comportamentos sensório-motores, já desde o nascimento, são os aspectos mais primitivos do desenvolvimento intelectual. A adaptação dos bebês ao meio e suas organizações do ambiente que os cercam se dão, inicialmente, através das ações sensórias e motoras.

A evolução existente consiste em uma sucessão notavelmente fluente de períodos, cada um incorporando o anterior e marcando um novo avanço, assim como a construção de esquemas.

Segundo Piaget, citado por Wadsworth (2003, p.40), “o novo estágio poderia ser definido pelo fato de a criança tornar-se capaz de certos padrões de comportamentos dos quais era incapaz; e não pelo fato de renunciar a padrões de

---

<sup>3</sup> Henri Wallon nasceu e viveu na França entre 1879 e 1962. Sua trajetória acadêmica revelou sólida formação em filosofia, medicina, psiquiatria, áreas que configuraram seu interesse em psicologia. Grande estudioso, que buscou compreender o indivíduo em sua totalidade. (MAHONEY ET AL, 2002, p.15)

comportamento de estágios precedentes, ainda que sejam contrários aos novos ou contraditórios do ponto de vista do observador.”

Piaget, citado por Wadsworth (2003, p.54–58), dividiu o desenvolvimento sensório-motor em períodos, nos quais emergem padrões de comportamento cada vez mais complexos.

O período correspondente a 12 – 18 meses, é conhecido pela invenção de novos meios. Neste, a criança alcança um nível mais alto de operação quando ela começa a formar novos esquemas para resolver problemas novos. A criança desenvolve novos meios para alcançar os fins através da experimentação e não da aplicação de esquemas habituais previamente formados. Neste caso, novos esquemas e novas coordenações acham-se presentes. Este processo ocorre devido ao fato de que quando diante de um problema não passível de solução pelo emprego de esquemas disponíveis, a criança experimenta novas ações e, através do processo de tentativa e erro, inventa novos meios (esquemas).

Quando a criança torna-se capaz de resolver novos problemas sensório-motores ela alcançou um período importante no desenvolvimento cognitivo. Ele marca o início do comportamento verdadeiramente inteligente, cujo desenvolvimento partiu das atividades reflexas do recém-nascido.

Já, o período de 18 – 24 meses, é conhecido como o período da representação, ou seja, a criança passa de um nível de inteligência sensório-motora para a inteligência representacional. Isto significa que a criança torna-se apta a apresentar internamente (mentalmente) objetos e eventos e subseqüentemente, torna-se capaz de resolver problemas através da representação. Neste período, a criança também desenvolve novos meios para solucionar problemas, mas sem depender, como no período anterior, da experimentação sensório-motora. Pela primeira vez, a invenção de meios é conseguida pela elaboração de seqüências de ações ao nível representacional (pensamento) antes da experimentação ativa. Em verdade, a experimentação é feita em pensamento (pela representação de ações) de preferência às ações motoras. São demonstradas invenções súbitas de uma solução para problemas sensório-motores. Esse tipo de invenção e a ausência de experimentação explícita sugere que as soluções são encontradas internamente através de combinações mentais, independente de experiências imediatas. Experimentação por ensaio e erro não se acha presente.

A partir destas teorias, pode-se perceber que a pessoa está continuamente em processo, e que falar em processo significa afirmar que há um movimento contínuo de mudanças, de transformações desde o início da vida até seu término. E os resultados dessas mudanças podem ser observados externamente. Internamente, esse processo se caracteriza por um jogo de forças, de tensões entre os conjuntos motor, afetivo e cognitivo.

Esse jogo de forças é desencadeado e mantido pela interação entre condições de funcionamento do organismo e atividades oferecidas pelo meio. Conforme a cultura em que o organismo se desenvolve, esses conjuntos serão mais ou menos canalizados e cultivados pelas oportunidades oferecidas.

Portanto, em cada instante desse processo a pessoa é uma totalidade, um conjunto resultante da integração dos conjuntos motor, afetivo e cognitivo. Estes se relacionam entre si profundamente, a cada momento, e dão como resultado a pessoa individual, única. O que define a pessoa é essa individualidade, consequência das relações internas, próprias de cada sujeito, e das situações objetivas que ele encontra ao longo de seu desenvolvimento.

### **2.1.1 Mediação, expressão e linguagem**

Para se falar em mediação, expressão e linguagem, é preciso primeiramente entender certos conceitos que serão a base para a aquisição destas formas de comunicação.

Um conceito central da teoria de Vygotsky para a compreensão das concepções sobre o funcionamento psicológico é o conceito de mediação. Este, segundo Oliveira (1999, p.26), caracteriza-se por ser um “processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação: a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento.” A mediação pode ocorrer pela lembrança da experiência anterior, como pela intervenção de outra pessoa.

Segundo Oliveira (1999, p.27), “ao longo do desenvolvimento do indivíduo as relações mediadas passam a predominar sobre as relações diretas.”

Vygotsky trabalha, então, com a noção de que a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas, fundamentalmente, uma relação mediada. As

funções psicológicas superiores apresentam uma estrutura tal que entre o homem e o mundo real existem mediadores, ferramentas auxiliares da atividade humana.

Vygotsky distinguiu dois tipos de elementos mediadores: os instrumentos e os signos.

Segundo Vygotsky citado por Oliveira (1999, p.29), “o instrumento é um elemento interposto entre o trabalhador e o objeto de seu trabalho, ampliando as possibilidades de transformação da natureza.” O instrumento é feito ou buscado especialmente para um certo objetivo, sendo considerado um objeto social e mediador da relação entre o indivíduo e o mundo.

Já os signos, segundo Vygotsky citado por Oliveira (1999, p.30), “são orientados para o próprio sujeito, para dentro do indivíduo; dirigem-se ao controle de ações psicológicas, seja do próprio indivíduo, seja de outras pessoas.” Portanto os signos, auxiliam o homem em tarefas que exigem memória ou atenção, lembrando, comparando coisas, relatando, escolhendo, ou seja, são elementos que representam ou expressam outros objetos, eventos, situações, no campo psicológico.

O processo de mediação, por meio de instrumentos e signos, é fundamental para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, distinguindo o homem dos outros animais. É interessante observar que estes processos de mediação sofrem transformações ao longo do desenvolvimento do indivíduo.

Ao longo da evolução da espécie humana e do desenvolvimento de cada indivíduo, ocorrem, entretanto, duas mudanças qualitativas fundamentais no uso dos signos. Segundo Vygotsky, citado por Oliveira (1999, p.34), “tem-se a utilização de marcas externas que vai se transformar em processos internos de mediação, sendo conhecido por processo de internalização e, por outro lado, o desenvolvimento dos sistemas simbólicos, que organizam os signos em estruturas complexas e articuladas.”

Ao longo do processo de desenvolvimento, o indivíduo deixa de necessitar de marcas externas e passa a utilizar signos internos, isto é, representações mentais que substituem os objetos do mundo real.

É importante ressaltar que segundo Oliveira (1999, p.35), “quando trabalhamos com processos superiores que caracterizam o funcionamento psicológico tipicamente humano, as representações mentais da realidade exterior

são, na verdade, os principais mediadores a serem considerados na relação do homem com o mundo.”

Os sistemas de representação da realidade - e a linguagem é o sistema simbólico básico de todos os grupos humanos – são, portanto, socialmente estabelecidos. É o grupo cultural onde o indivíduo se desenvolve que lhe fornece formas de perceber e organizar o real, as quais vão constituir os instrumentos psicológicos que fazem a mediação entre o indivíduo e o mundo, ou seja, segundo Vygotsky, citado por Oliveira (1999, p.37), “é a partir de sua experiência com o mundo objetivo e do contato com as formas culturalmente determinadas de organização do real (e com os signos fornecidos pela cultura) que os indivíduos vão construir seu sistema de signos, o qual consistirá numa espécie de código para decifração do mundo.”

A partir daí, percebe-se a importância da interação entre indivíduos, esta desempenhando um papel fundamental na construção do ser humano. É através da relação interpessoal concreta com outras pessoas que o indivíduo vai chegar a interiorizar as formas culturalmente estabelecidas de funcionamento psicológico. Portanto, a interação social, seja diretamente com outros membros da cultura, seja através dos diversos elementos do ambiente culturalmente estruturado, fornece a matéria-prima para o desenvolvimento psicológico do indivíduo.

Este processo pelo qual o indivíduo internaliza a matéria-prima fornecida pela cultura é um processo em que as atividades externas e as funções interpessoais transformam-se em atividades internas, intrapsicológicas, ou seja, segundo Vygotsky, citado por Oliveira (1999, p.38), “todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapsicológica).”

Portanto, a partir da teoria de Vygotsky, percebe-se que o processo de desenvolvimento do ser humano é marcado por sua inserção em determinado grupo cultural, e se dá de “fora para dentro”. Isto é, primeiramente o indivíduo realiza ações externas, que serão interpretadas pelas pessoas a seu redor, de acordo com os significados culturalmente estabelecidos. A partir dessa interpretação é que será possível para o indivíduo atribuir significados a suas próprias ações e desenvolver processos psicológicos internos que podem ser interpretados por ele próprio a partir

dos mecanismos estabelecidos pelo grupo cultural e compreendidos por meio dos códigos compartilhados pelos membros do grupo.

Como exemplo desta situação, pode-se utilizar o desenvolvimento do gesto de apontar, na criança. Quando o bebê tenta pegar um objeto que não está ao seu alcance, estica sua mão na direção do objeto, fazendo o movimento de pegar, sem conseguir tocá-lo.

Quando o adulto vê esta cena, interfere entregando o objeto ao bebê, pois acaba por interpretar esta ação como a de apontar para o objeto, desejando-o. Ao longo de várias experiências semelhantes, a própria criança começa a incorporar o significado atribuído pelo adulto à situação e a compreender seu próprio gesto como sendo um gesto de apontar um objeto desejado. Aquele movimento que era uma relação entre a criança e o objeto, passa a ser dirigida para outra pessoa. Portanto, a partir do que Oliveira cita (1999, p.39), "o significado do gesto é inicialmente estabelecido por uma situação objetiva, depois interpretado pelas pessoas que cercam a criança e a seguir incorporado pela própria criança, a partir das interpretações dos outros."

Ao falar-se em processos mediados por sistemas simbólicos, não pode-se deixar de falar sobre a linguagem, esta sendo o sistema simbólico básico de todos os grupos humanos.

Vygotsky trabalha com duas funções básicas de linguagem. A principal é a de intercâmbio social, esta sendo utilizada para estabelecer comunicação com seu semelhante. Este tipo de comunicação é bem visível no bebê, quando este está aprendendo a falar, mas como não sabe articular palavras, comunica-se através de sons, gestos e expressões. É a necessidade de comunicação que impulsiona inicialmente o desenvolvimento da linguagem.

Outra função básica é a de pensamento generalizante, aonde a linguagem ordena o real, agrupando todas as ocorrências de uma mesma classe de objetos, eventos, situações, sob uma mesma categoria conceitual.

Segundo Oliveira (1999, p.43), "é essa função de pensamento generalizante que torna a linguagem um instrumento de pensamento: a linguagem fornece os conceitos e as formas de organização do real que constituem a mediação entre o sujeito e o objeto de conhecimento."

Portanto, a compreensão das relações entre pensamento e linguagem é, pois, essencial para a compreensão do funcionamento psicológico do ser humano.

O pensamento e a linguagem têm origens diferentes e desenvolvem-se segundo trajetórias diferentes e independentes. Para Vygotsky, citado por Oliveira (1999, p.44), têm-se aí duas fases, “a fase pré-verbal do desenvolvimento do pensamento e a fase pré-intelectual do desenvolvimento da linguagem.”

A fase pré-verbal do desenvolvimento do pensamento, revela uma espécie de inteligência prática, onde existe a capacidade de solucionar problemas e de alterar o ambiente para a obtenção de determinados fins. No entanto, este processo independe da linguagem para efetuar sua ação no ambiente. Esta fase pode ser associada ao período sensório-motor descrito por Piaget, no qual a ação da criança no mundo é feita por meio de sensações e movimentos, sem mediação de representações simbólicas.

Já a fase pré-intelectual do desenvolvimento da linguagem, caracteriza-se pela emissão de sons, gestos e expressões faciais, que têm a função de alívio emocional e constituem um meio de contato como os outros membros do grupo.

O surgimento do pensamento verbal e da linguagem como sistema de signos é um momento crucial no desenvolvimento da espécie humana, momento em que segundo Oliveira (1999, p.45), “o biológico transforma-se no sócio-histórico.”

Por volta dos dois anos de idade, segundo Oliveira (1999, p.47), “o percurso do pensamento encontra-se com o da linguagem e inicia-se uma nova forma de funcionamento psicológico: a fala torna-se intelectual, com função simbólica, generalizante, e o pensamento torna-se verbal, mediado por significados dados pela linguagem.”

A interação da criança com membros mais maduros da cultura, que já dispõem de uma linguagem estruturada, é que vai provocar o salto qualitativo para o pensamento verbal.

Apesar do surgimento do pensamento verbal e da linguagem racional, segundo Vygotsky, citado por Oliveira (1999, p.47),

Não se pode eliminar a presença da linguagem sem pensamento (como na linguagem puramente emocional ou na repetição automática de frases decoradas), nem do pensamento sem linguagem (nas ações que requerem o uso da inteligência prática, do pensamento instrumental). Mas o pensamento verbal passa a predominar na ação psicológica tipicamente humana.

Na análise que Vygotsky faz das relações entre pensamento e linguagem, a questão do significado ocupa lugar central. O significado, segundo Vygotsky, citado por Oliveira (1999, p.48), "é um componente essencial da palavra e é, ao mesmo tempo, um ato de pensamento, pois o significado de uma palavra já é, em si, uma generalização." Isto é, no significado da palavra é que o pensamento e a fala se unem em pensamento verbal.

É no significado que se encontra a unidade das duas funções básicas da linguagem: o intercâmbio social e o pensamento generalizante. São os significados que vão propiciar a mediação simbólica entre o indivíduo e o mundo real.

Como os significados são construídos ao longo da história dos grupos humanos, com base nas relações dos homens com o mundo físico e social em que vivem, eles estão em constante transformação.

Ao tomar posse dos significados expressos pela linguagem, a criança os aplica a seu universo de conhecimento sobre o mundo. Ao longo de seu desenvolvimento, marcado pela interação verbal com adultos e crianças mais velhas, a criança vai ajustando seus significados de modo a aproximá-los cada vez mais dos conceitos predominantes no grupo cultural e lingüístico de que faz parte.

Esse processo de transformação de significados ocorre de forma muito clara nas fases iniciais da aquisição da linguagem, quando tanto o vocabulário da criança quanto seu conhecimento sobre o mundo concreto em que vive crescem muito rapidamente a partir de sua experiência pessoal. Os significados continuam a ser transformados durante todo o desenvolvimento do indivíduo, ganhando contornos peculiares quando se inicia o processo de aprendizagem escolar. Então se realiza a intervenção deliberada do educador na formação da estrutura conceitual das crianças. As transformações de significado ocorrem não mais apenas a partir da experiência vivida, mas, principalmente, a partir de definições, referências e ordenações de diferentes sistemas conceituais, mediadas pelo conhecimento já consolidado na cultura.

A idéia da transformação dos significados das palavras está relacionada a um outro aspecto da questão do significado da palavra: o significado propriamente dito e o sentido. Segundo Vygotsky, citado por Oliveira (1999, p.50),

O significado propriamente dito refere-se ao sistema de relações objetivas que se formou no processo de desenvolvimento da palavra, constituindo num núcleo relativamente estável de compreensão da palavra, compartilhado por todas as pessoas que a utilizam. O sentido, por sua vez, refere-se ao significado da palavra para cada indivíduo, composto por relações que dizem respeito ao contexto de uso da palavra e às vivências afetivas do indivíduo.

Portanto, ao se utilizar da linguagem, o ser humano é capaz de pensar de uma forma que não seria possível se ela não existisse.

No entanto, o uso da linguagem como um instrumento de pensamento supõem um processo de internalização da linguagem. Isto é, não é apenas por falar com as outras pessoas que o indivíduo dá um salto qualitativo para o pensamento verbal. Ele também desenvolve, gradualmente, o chamado “discurso interior”, que é uma forma interna de linguagem, dirigida ao próprio sujeito e não a um interlocutor externo. É um discurso sem vocalização, voltado para o pensamento, com a função de auxiliar o indivíduo nas suas operações psicológicas.

Justamente por ser um diálogo consigo próprio, o discurso interior tem uma estrutura peculiar, diferenciando-se da fala exterior. Como não é feito para comunicação com outros, constitui uma espécie de dialeto pessoal. É fragmentado, abreviado, contendo quase só núcleos de significado e não todas as palavras usadas num diálogo com outros.

Complementando as questões acima descritas, nota-se o interesse de outros teóricos sobre o desenvolvimento da linguagem. Direcionando o estudo para a faixa etária estabelecida na pesquisa, pode-se enfatizar que, para Wallon, citado por Mahoney et al (2002, p.32), “o estágio sensório-motor é ampliado pela novidade da marcha e da linguagem, favorecendo portanto a atuação da criança em relação ao mundo que a rodeia e, ao mesmo tempo, alargando sua referência a si mesma.”

Essas novas conquistas dão a criança maior independência, permitindo-lhe a investigação e exploração do espaço e dos objetos que nele se encontram. Andando, a criança pode modificar seu ambiente, deslocar-se de um lado para o outro, e ao falar ela nomeia os objetos, diferenciando-os e caracterizando-os pela diversidade de seus significados. Nomear, identificar e localizar objetos são conquistas importantes para que a criança consiga destacá-los do conjunto espacial em que estão inseridos.

Antes de andar, as ações da criança estavam limitadas pelo espaço próximo, que não ultrapassava, por exemplo, o alcance de seus braços. Com a marcha, ela própria pode medir as distâncias, variar as direções, estabelecer a continuidade dos passos, buscar e transportar um objeto de um lugar a outro. Portanto, ela amplia sua liberdade para explorar o meio físico, ir e vir por si própria. Enfim, é um momento de reconhecimento espacial dos objetos, de si mesma e de maior diversidade de relações com o meio. Ao estabelecer as relações no espaço sensório-motor, característico deste estágio, a criança desenvolve, como citado anteriormente, uma inteligência prática. Isso significa que ela já é capaz de perceber e fazer combinações.

A linguagem também contribui para essa atividade intelectual prática. O nome dado aos objetos assim como sua identificação e localização ajudam a criança a distingui-los, compará-los e agrupá-los em diferenciações gradativas, quanto à cor, tamanho e forma. Ao fazer perguntas, a criança refere-se aos nomes dos objetos e aos lugares em que se encontram, revelando, portanto, a noção de existência deles. Pode-se dizer então, que a linguagem é um fator decisivo para o desenvolvimento psíquico da criança, pois permitirá outras formas de exploração do mundo.

Segundo Wallon, citado por Mahoney et al (2002, p.33), “com a linguagem aparece a possibilidade de objetivação dos desejos. A permanência e a objetividade da palavra permitem à criança separar-se de suas motivações momentâneas, prolongar na lembrança uma experiência, antecipar, combinar, calcular, imaginar, sonhar.”

Dessa forma, segundo Wallon, citado por Mahoney et al (2002, p.33), “o andar e a linguagem darão oportunidade à criança de ingressar em um novo mundo, o dos símbolos. Neste momento, o ato mental projeta-se em atos motores.”

Como o pensamento da criança ainda está em seu início, necessita do auxílio dos gestos para se exteriorizar, isto é, ela se utiliza deles para expressar seus pensamentos. Portanto, segundo Wallon, citado por Mahoney et al (2002, p.33), “o gesto, precede a palavra; a criança não é capaz de imaginar sem representar.”

Pode-se então, afirmar que pelos gestos a criança simula uma situação de utilização do objeto, sem tê-lo, de fato, presente. Essa atividade em que o faz-de-

conta se faz presente consiste, portanto, na descoberta e no exercício do desdobramento da realidade, pressupondo o início da representação.

A partir disso conclui-se que, como comentam Deldime e Vermellan, citado por Knijnik, Pires e Fressato (2002, p.96), “é notória a maneira como a criança manipula os objetos, movimenta-se, tentando fazer ou até mesmo dizer algo, tentando descobrir o mundo estranho que a rodeia e comunicar-se com ele.”

Portanto, o ato motor nessa fase, é de fundamental importância para a criança e seu desenvolvimento, pois é o único recurso de que ela dispõe para efetuar uma interação com o mundo que a cerca, e é por meio dele que todos os outros aspectos (cognitivos, afetivos, etc.) se manifestam, efetivando-se de fato em um só tipo de comportamento, o motor.

É pelo movimento também, de acordo com Rappaport, Fiori e Herzberg, citado por Knijnik et al (2002, p.96), “que a criança descobre o seu corpo, explora e sente todas as suas partes, e inicia a formação do seu primeiro autoconceito, diferenciando-se dos objetos que a cercam, estabelecendo assim o seu esquema corporal.”

Juntamente com a vivência motora da criança, observa-se o início do surgimento da fala, da linguagem. Deldime e Vermellan, citado por Knijnik et al (2002, p.97), “notam que a criança já compreende a linguagem verbal antes mesmo de pronunciá-la.” Percebe-se essa compreensão, quando a criança, ao escutar um som, movimenta-se rapidamente em direção a ele, e quando fica atenta ao escutar determinadas palavras. A partir daí, ela começa a perceber a diferença entre os sons, vozes humanas e aos poucos, aqueles ruídos e gritos, executados na tentativa de dizer algo, vão se configurando em letras, em palavras, aos quais a criança atribuirá sentidos e significados próprios.

Pode-se dizer que nesta fase, a criança descobre o mundo através de seus atos e sua interação com outras pessoas, seja por meio de gestos ou através da fala. No entanto, é interessante notar, por exemplo, que uma determinada criança, mesmo rodeada de várias outras brincando juntas da mesma coisa, ela e cada uma das outras crianças estão na verdade brincando sozinhas, desenvolvendo atividades paralelas e não conjuntas. Ou seja, a socialização neste período ainda é restrita, uma tarefa a ser conquistada no decorrer do desenvolvimento humano.

Apesar disso, o ser humano desde criança mostra-se, conhece-se e constrói-se por meio da presença do outro. Embora a criança nessa fase ainda seja egocêntrica, essa vivência social é muito importante para estimulá-la e dar início a um processo de socialização, mesmo que incipiente.

## **2.2 Características dos bebês de doze aos vinte e quatro meses**

Baseado no autor Damasceno, citado por Dias (1994, p.14-16), serão apresentadas as principais características do desenvolvimento de bebês na faixa etária proposta pelo estudo; pois é de fundamental importância conhecer a evolução dos mesmos para que se possa adequar as atividades propostas à faixa etária que o bebê se encontra.

Dos doze aos quinze meses, as principais características motoras do bebê são: marcha independente, porém cambaleante; subir e descer alguns degraus de escada com ajuda; melhora da coordenação das mãos; ainda gosta de engatinhar; joga brinquedos para serem apanhados por outra pessoa; para apanhar objetos mostra preferência por uma das mãos.

Dentre as características emocionais e sociais percebe-se que o bebê geralmente fica encabulado na presença de estranhos, gosta de audiência, platéia, de ser festejado e aplaudido. Cooperava quando o vestem, segura um copo para beber, adquire certos conhecimentos do mundo bem como modos de se comportar nele.

Já na linguagem, o bebê articula pelo menos quatro palavras; compreende respondendo a uma ordem; brinca com ruídos vocais emitindo-os só para se divertir.

Dos quinze aos dezoito meses, a parte motora é caracterizada pelo correr desajeitado devido à reduzida coordenação muscular; trepa; sobe obstáculos baixos; sobe degraus; começa a movimentar ativamente todos os dedos das mãos com alguma independência; empilha pequenos cubos.

Nas características emocionais e sociais, mostra entusiasmo pelos objetos de seu agrado e irrita-se quando procuram tirá-los; egocentrismo. Introduce o dedo em buracos; troca a mamadeira pela xícara.

Na linguagem, já diz quatro a seis palavras; denomina objetos; responde a frases familiares.

Dos dezoito aos vinte e um meses, percebe-se que dentro das características motoras há um notável aumento do impulso locomotor; tem ações de tirar, arrastar, empurrar e trepar; joga uma bola dentro de uma caixa com satisfação; sopra; diferencia engolir de cuspir; sobe sozinho numa cadeira.

Nas características emocionais e sociais, o bebê presta atenção à música; sacode o corpo quando a ouve; demonstra interesse para concluir uma tarefa; tem atenção rápida e curta.

Já na linguagem, fala cinco a dez palavras; usa alguns adjetivos; diz adeus; olá e obrigado.

E dos vinte aos vinte e quatro meses, percebe-se uma grande evolução motora, o bebê corre com mais precisão em consequência de sua melhor coordenação; anda de velocípede em círculos; sobe e desce escadas sozinho; chuta bola; sabe dobrar papel; tenta equilibrar-se; consegue usar um dedo de cada vez com boa destreza; lança objetos sobre a cabeça com direção.

Dentre as características emocionais e sociais, o ciúme é o traço dominante; concentra atenção no que está fazendo e adquire uma noção de independência. Interessa-se por histórias, pede alimentos na mesa.

E, na linguagem, pronuncia frases simples; utiliza verbos e pronomes; nomeia alguns objetos familiares como chave, relógio, mesa ou porta.

Portanto, é necessário lembrar que cada grupo tem suas características e necessidades próprias e que estas devem ser respeitadas, pois somente assim a criança terá liberdade de inventar, imaginar e criar. Desta forma, deve-se mostrar à criança o quanto ela realiza quando resolve ousar e experimentar e encontra espaço para isto.

### **2.3 Natação e a psicomotricidade**

A natação, segundo Feustel (2000), “surgiu na Grécia Antiga, ocupando um lugar de destaque no programa escolar. Em 1896 a popularidade deste esporte foi comprovada com sua inclusão nos Jogos Olímpicos de Atenas.”

A adaptação do homem ao meio líquido se deve a necessidade básica do fator água como sobrevivência da espécie. A natação do homem primitivo era

apenas para se deslocar na água em busca de alimento ou fuga. A partir daí, podemos chegar ao raciocínio de que o fator “vida”, sobrevivência, reacendeu uma habilidade, que é a de nadar.

Inicialmente o processo de ensino da natação baseava-se no aprendizado de aulas sistematizadas, em seco, sobre cavaletes, bancos, blocos, elásticos, carrossel, pendurados ao nível d'água e auxílio de implementos rudimentares como meios auxiliares, além da imitação de animais.

A natação é um esporte recreativo e competitivo, possui uma série de movimentos que permite sustentar-se e mover-se por impulso próprio na água.

É uma atividade completa que trabalha o corpo sob vários aspectos, contribuindo para o bom funcionamento dos sistemas orgânico, e é indicada para todas as idades. Além disso, a natação é a única atividade que pode ser praticada desde os três meses de idade (com auxílio da mãe e do professor), proporcionando melhor desenvolvimento motor, afetivo e social.

O termo nadar segundo Feustel (2000), pode ser definido como “ato motor de característica livre, voltada para o lazer, de forma natural e espontânea, objetivando deslocamento de um corpo no meio líquido, seja na horizontal, vertical ou totalmente submerso.” Já a natação segundo Feustel (2000), define-se como “a forma de se deslocar no meio líquido com especificidade técnica, coordenação de movimentos das partes corporais, produzindo assim um ato técnico motor visando um objetivo pré-determinado, com eficiência mecânica e economia de esforço.”

Hoje, o esporte ainda é valorizado como paradigma ideal de educação, reproduzindo os padrões sociais da classe dominante. Nesse sentido os objetivos educacionais servem para manter no mesmo lugar as diferenças entre as classes, configurando assim um modelo domesticador e conservador do equilíbrio.

Essa tendência no esporte reflete o mecanismo de nossa sociedade e os seus interesses políticos e ideológicos. Procura-se encontrar o campeão do futuro, os atuais talentos infantis, relegando-se a um segundo plano a educação de base, valorizando alguns poucos e tendo como contrapartida a desvalorização de muitos.

A Educação Física transformou-se em esporte sem ter consciência do condicionamento operante na aprendizagem racionalizada, sem perceber os perigos

da orientação atual dirigida a uma especialização precoce e dos seus perigos para o equilíbrio da personalidade infantil.

Porém, quando se trata da aprendizagem da natação para crianças, é preciso estar atento às práticas aplicadas, pensando nos seus objetivos e sua contribuição para que a criança descubra a si própria e o mundo.

Segundo Queiroz (2000, p.15), “do ponto de vista educacional, educar é abrir caminhos. A partir desta perspectiva há toda a movimentação na busca do desenvolvimento global da criança através do meio líquido.”

Segundo Queiroz (2000, p.16),

O fazer pedagógico, no qual conjuga o espaço (junto com ele, o brinquedo e a água com todas as suas propriedades), o movimento (o corpo agindo no espaço) e a comunicação afetiva (a relação com o outro), busca o bom entrosamento destes elementos, que levarão a procedimentos pedagógicos criativos, nos quais o professor envolve e interage com o aluno de forma dialógica lúdica e consequentemente motivacional, para que o aluno conquiste sua independência na água.

Desde o começo da vida, os movimentos natatórios com alegria e prazer trarão para a criança um sentimento de autoconfiança, fazendo com que o grau de expansão do espaço aquático aumente progressivamente.

Torna-se importante que o professor observe a desenvoltura da criança, podendo perceber se a criança está mais desinibida ou mais retraída, é importante também que o professor tenha uma noção do quanto estão amadurecidas as áreas cognitivas, afetivas e motoras, para que a criança possa receber informações provindas dos olhos, dos ouvidos, da pele, dos músculos, para que a partir daí comece a estabelecer uma comunicação com o mundo. Informações das propriedades físicas, da água que age no corpo, como a diminuição da gravidade, turbulência e temperatura, bem como da estruturação do ato natatório, advindas da flutuação, da propulsão e da respiração, serão importantes para que a criança logo após captar estas informações, tentará adaptar-se a solucionar a todo momento os atos na água.

É necessário que haja um amadurecimento emocional e do sistema nervoso da criança para que esta assimile e acomode todas as informações descritas deste novo e imenso meio.

A qualidade das experiências para a obtenção da estabilidade emocional é que vai conduzir primeiramente à adaptabilidade aquática e logo após ao desenvolvimento da motricidade na água, ou seja, é necessário que a criança possua uma gama de experiências ligadas a questões afetivas, despertando o carinho, tentando eliminar comportamentos agressivos e/ou impulsivos; sociabilidade através do contato com os outros, promovendo uma maior acessibilidade, o que será muito importante para o processo de comunicação da criança, fazendo com que ela relacione-se melhor com as outras e a partir daí, comece a expressar-se de uma maneira mais criativa, garantindo a formação de sua personalidade.

O uso da consciência corporal por parte da criança, de forma lúdica e expressiva, dá-lhe, num primeiro momento, a satisfação da descoberta e do alívio de tensões e ansiedades (tão comuns nos dias atuais) e, num segundo momento, favorece a sua percepção das possibilidades e limitações do próprio corpo. Assim, a criança descobre, nesse processo, meios de usar o gesto de forma inventiva e adequada ao espaço.

A expressão corporal, antes de tudo, é um patrimônio do homem. Foi através do corpo que o homem primitivo pôde buscar recursos para sua sobrevivência. Naquele momento lhe foi exigida grande destreza e, sobretudo, percepção para ver e avaliar o mundo a sua volta. Foi com o gesto, acompanhado ou não de sons, que o homem construiu, desse material primitivo, uma linguagem.

A partir daí percebe-se a enorme importância de que primeiramente a criança descubra-se para depois descobrir os atos motores mais específicos da natação, trabalhando com a questão da psicomotricidade, sendo esta definida como o controle mental sobre a expressão motora. Objetiva obter uma organização que pode atender de forma consciente e constante as necessidades do corpo. É também, a percepção de um estímulo, interpretação deste e elaboração de uma resposta adequada.

Psicomotricidade é a ciência da educação que educa o movimento, ao mesmo tempo em que põe em jogo as funções da inteligência. A partir desta posição, pode-se ver a relação intrínseca das funções motoras cognitivas e que, também pela afetividade, encaminha o movimento. Movimento é o deslocamento de qualquer objeto e, na psicomotricidade o importante não é o movimento do corpo

como o de qualquer outro objeto, mas a ação corporal em si, a unidade bio - psicomotora em ação.

A psicomotricidade está associada à afetividade e personalidade, porque o indivíduo utiliza seu corpo para demonstrar o que sente, e uma pessoa com problemas motores passa a ter problemas de expressão.

Fica claro a partir daí que, quando nos referimos a psicomotricidade, estamos falando então a respeito da maneira pela qual a criança se expressa no mundo, a consciência que tem do seu próprio corpo, a harmonização da gestualidade, a comunicação com o outro e sua adequação ao tempo e ao espaço.

A educação psicomotora aplicada à natação concerne uma formação indispensável a toda criança. Associa diretamente a consciência à ação e permite uma integração progressiva das aquisições da criança, que se tornam objeto de conhecimento e reflexão.

O objetivo principal é o de proporcionar condições para que, através de atividades espontâneas em meio líquido as crianças possam se perceber no tempo e no espaço, desenvolvendo uma ação, comunicação e expressão com o mundo.

Cabe ao educador essa tarefa bonita e lúdica de, estando atento ao próprio corpo, entrar em contato com o universo da fantasia da criança, muitas vezes impresso em seu pequeno corpo, que, se for favorecido na sua investigação expressiva e comunicativa, favorecerá a formação de alguém sensível a transformações.

A natação se trabalhada desta forma, buscará explorar e experimentar uma gama de sensações que nos chega através da percepção de forma discriminada. Somos informados do próprio corpo e do mundo que o cerca, tendo a percepção como meio eficaz para o desenvolvimento do conhecimento.

O conhecer está a depender de dois fatores: da herança genética e do social, havendo uma relação de interferência entre ambos. O corpo é resultado de nossa herança genética mais o social, ambos nele contidos, ou seja, todas as ações correspondem a interação entre o que é inato – transmitido por herança, e o que é adquirido – aprendido graças às experiências que nos forem proporcionadas. Estes

dois quesitos estão ligados com a maturidade, que corresponde ao estágio de desenvolvimento atingido num determinado momento pelo organismo.

Assim sendo, a aprendizagem não poderá proporcionar um desenvolvimento superior à capacidade da organização das estruturas do sistema nervoso do indivíduo; uma criança não poderá obter das experiências vividas conhecimentos para os quais não tenha adquirido, ainda, uma suficiente maturidade. É importante lembrar que esta não é estacionária, mas está sempre em desenvolvimento.

Portanto, a aula de natação deve ser um lugar para onde a criança vai, sentindo segurança e contentamento. Segurança por ali encontrar um ambiente adequado para investigar, despertar sua curiosidade, sem ser censurada nem julgada. E contentamento porque é explorando, descobrindo, expressando-se que ela se conhece. É a partir desse conhecimento de si que ousará conhecer o outro e o mundo.

O corpo deve ser para a criança, fonte de descobertas e afirmação, através de experiências prazerosas que venham a dar-lhe segurança. O corpo aparece como instrumento fundamental do contato nas atividades que lhe oferecem possibilidades de explorar, conhecer, afirmar-se como um ser ímpar, portanto original. Adquirir segurança não só para vencer inibições e censuras, mas também para ousar fazer algo de novo para si e muitas vezes para os demais.

O professor deve estar atento para a maneira como as coisas vão ocorrer e que procedimentos, recursos e meios buscar para conseguir aquele bem-estar entre ele e a criança no momento de criar. Estarão ambos pesquisando, descobrindo...

Para tanto, é importante dar atenção a atitudes que irão facilitar o sucesso do processo de criação. O ambiente adequado a vivências expressivas que levam ao conhecimento deverá ter, pelo menos, as seguintes características: aceitação; liberdade; exploração; experimentação; descoberta; garantindo sempre um clima de não - ansiedade, não - competição, não - rigidez, não - reprovação.

Convém não esquecer que os elogios devem ser discretos, mas encorajadores, e os limites devem ser claros, porém não inibidores ao exercício de criar.

As aulas devem evidenciar o desenvolvimento social na interação entre pares, entre professor e aluno e consigo mesmo (a descoberta do eu e do outro). É o momento de vivências e experiências com o mundo social, ou seja, socialização.

A atividade das crianças deve ser trabalhada sob o ponto de vista da independência e iniciativa, onde se dá vazão aos seus sentimentos e emoções, aguçando sua curiosidade, criatividade e angústias. Com esse processo em crescimento, o desenvolvimento motor da criança é levado a uma tomada de consciência de seus movimentos de conduta e do seu próprio corpo.

Ao trabalhar o desenvolvimento global da criança, durante as aulas, a linguagem verbal e não verbal deve ser constantemente estimulada. No decorrer das atividades, a linguagem evolui naturalmente devido ao processo pedagógico de interação entre professor - aluno e aluno – professor. Através da fala das crianças o professor toma conhecimento de ações efetivadas por elas. As crianças têm oportunidade de ouvir e falar, ou melhor, elas aprendem falando, pensando e fazendo: ação, reflexão e ação.

Ao buscarmos um outro modo de dar aula, eliminaremos antigas referências do certo e do errado, e construiremos um ambiente onde, apesar e além do certo e do errado, haverá um contato prazeroso e inventivo, no qual reina a confiança.

Portanto, segundo Velasco, citado por Bueno (1998, p.125), “nadar não é somente realizar deslocamentos e movimentos com o nosso corpo. É, antes disso, organizar as sensações recebidas pelo meio líquido, em nosso cérebro, transferindo-os psicomotoramente na água.”

A proposta aquática baseada na psicomotricidade deve dirigir-se à utilização da água e do movimento neste meio para estimular o indivíduo de forma que, por meio deste movimento, ele aprenda a se conhecer e se aceitar, ajustando seu comportamento e atitudes ao meio social, de forma lúdica e prazerosa, numa proposta de movimentos criativos, espontâneos, livres e com significado para o indivíduo.

Segundo Bueno (1998, p.126), “a psicomotricidade está presente a partir do momento em que se refere à organização das sensações recebidas pelo meio líquido na qual está imerso e à transposição organizada desse movimento nesse

espaço e nesse tempo.” Esta autora salienta a necessidade da abordagem sobre os mecanismos sensoriais envolvidos na natação e que são percebidos pelos sentidos, fundamentais para a movimentação do corpo na água.

Nas atividades aquáticas são solicitados os canais exteroceptivos, proprioceptivos e interoceptivos em diversos níveis.

A sensibilidade exteroceptiva refere-se aos sinais do meio exterior captados pelos órgãos dos sentidos e deve ser continuamente explorada.

Em relação à visão, a percepção deformada do fundo da piscina em virtude do movimento da água nos dá a sensação de que o chão se move. Com a visão, pode-se propiciar a criança a observação dos objetos na água, tanto na superfície quanto no fundo da piscina.

O tato e a sensação de pressão podem ser percebidos pela resistência ao avanço na piscina, da pressão dos apoios plantares, da turbulência da água e dos contatos dos segmentos entre si ou com partes do corpo. Percebe-se que a locomoção na água é diferente, trazendo vários desafios e dificuldades como entradas e saídas da piscina, deslocamentos e saltos diversos, deslizos, imersões e flutuações, por meio de uma proposta lúdica, com objetivos de atingir o prazer e a segurança própria.

A audição torna-se limitada a muitas vezes distorcida pela interferência da água, que só permite a captação de alguns sinais externos e outros referentes à própria turbulência do líquido, relacionados ao barulho (sons) dos movimentos de braços e pernas.

O paladar e o olfato oferecem-nos apenas os dados referentes ao tipo de líquido sob o qual estamos imersos ( se salgado, clorado, etc.).

Quanto à sensibilidade proprioceptiva, visa-se estruturar o movimento no espaço em relação à sua distância, velocidade, grandeza e intensidade.

Assim, cita-se o sentido cinestésico que permite definir, por meio das sensações de pressão e temperatura que a água exerce em toda a extensão de nosso corpo, a posição dele no espaço com referência à gravidade, a posição dos segmentos em relação a este corpo, bem como o grau de tensão muscular e a direção dada a cada movimento, aprimoradas cada vez mais pela experiência continuada neste meio.

As percepções labirínticas e vestibulares, segundo Ganong, citado por Bueno (1998, p.126), “unem-se ao sentido cinestésico e tornam-se responsáveis pelos reflexos de correção, aceleração e vertigem. Os impulsos vestibulares são responsáveis pela percepção consciente do movimento e suprem parte das informações necessárias para a orientação no espaço.”

A sensibilidade interoceptiva, está ligada à vida orgânica e vegetativa. Ela interfere na natação, segundo Escobar e Burkhardt, citado por Bueno (1998, p.126), “na medida em que as informações sobre certas necessidades do corpo influenciam na conduta afetiva.” Neste sentido, segundo Bueno (1998, p.126), “a água também funciona como um elemento regressivo, pois pode comparar-se ao meio intra-uterino. Além disso, o contato corporal pele a pele, a comunicação não-verbal funcionando como elemento de segurança na relação pessoa-pessoa e o espaço predeterminado facilitam o estabelecimento natural de limites.” Este aspecto é de fundamental importância quando a criança tem receio da água, e para tanto uma conduta que pode ser bem sucedida é a de utilizar atividades com música e roda, pois ajudam a quebrar o padrão de medo e pavor.

No trabalho aquático os canais extero, próprio e interoceptivos são solicitados em diversos graus de importância. Estes canais permitem ao indivíduo captar os estímulos advindos do meio ambiente, definir a posição de seu corpo no espaço, a posição dos segmentos em relação ao corpo, o nível de tensão e tônus, o equilíbrio, além de fornecer informações sobre as necessidades deste corpo.

Trabalhar com a preocupação sobre a reflexão da realidade, modificando a percepção que o indivíduo tem de suas experiências e do mundo que o cerca, é bastante instigante. Por isso, nesta perspectiva a natação é sempre processo, é prática consciente do educando frente à realidade esportiva. O educador deve explorar as situações problemas que levem o educando a perceber a realidade de forma múltipla e a si mesmo como agente dessa realidade.

Segundo Trindade (s/d, p.20), “a realidade se transforma a medida que se modificam as percepções que o educando tem de suas experiências. Intencionalmente, a perspectiva de transformação provoca o desequilíbrio para desafiar os processos de equilibração que conduzem o desenvolvimento do ser humano.”

Portanto, a natação é um meio de conscientização sutil e poderoso e os seus aspectos expressivos devem ser levados em consideração, permitindo o agir natural e espontâneo da criança.

A natação segundo Trindade (s/d, p.20)

É traduzida como uma necessidade fundamental de movimento, de investigação, de prazer e expressão que deve ser satisfeita. É preciso trabalhar para sair do impasse dentro do qual se fechou o ensino da natação, com suas falsas soluções de seleção precoce, da segregação, que levam a salientar o fracasso da natação, e o que é mais grave, da educação.

Mais importante do que ensinar a criança a técnica dos estilos da natação é permitir que ela perceba e pense a partir do seu corpo; é fornecer uma série de situações vividas que lhe permita coordenar esquemas para posterior aquisição de conhecimentos.

Então, quando nos referimos a psicomotricidade, estamos falando da maneira pela qual a criança se expressa no mundo, a consciência que tem do seu próprio corpo, a harmonização da gestualidade, a comunicação com o outro e sua adequação ao tempo e ao espaço.

A educação psicomotora aplicada à natação concerne uma formação indispensável a toda criança. Associa diretamente a consciência à ação e permite uma integração progressiva das aquisições da criança, que se tornam objeto de conhecimento e reflexão.

Segundo Parapar, citado por Santos (1998, p.28), "o raciocínio para executar uma atividade caracteriza a ação psicomotora. Na fase de aprendizagem da natação, tal fato ocorre constantemente a cada aquisição de movimentos, pois a complexidade dos movimentos aquáticos exigem um domínio psicomotor mínimo para executá-lo de forma elementar."

Segundo Velasco, citado por Santos (1998, p.28), "à psicomotricidade é uma ciência que procura equilibrar corpo-intelecto-mente, e que quando estes princípios psicomotores são unidos a natação só encontram resultados positivos."

Este autor utiliza através da natação técnicas psicomotoras, as quais promovem ao aluno um desenvolvimento harmonioso, bem integrado, da coordenação motora, atenção e concentração.

Burkhardt e Escobar, citado por Santos (1998, p.28-29), explicam que

*A natação deve ter um enfoque de ação mais global, utilizando o movimento humano como meio pedagógico de ajuste do homem ao meio social. O ato motor não é um processo isolado, pois provém da personalidade do indivíduo; sendo assim, a natação baseada no conhecimento da psicomotricidade humana deve enfatizar o movimento sob a ótica da criatividade, espontaneidade, liberdade, significação e sentido do movimento trabalhado.*

Enfim, a psicomotricidade aplicada à natação é uma forma indispensável a toda criança, pois associa diretamente a consciência à ação. O objetivo principal desta junção é proporcionar condições para que, através das atividades espontâneas em meio líquido, as criança possam se perceber no tempo e no espaço e desenvolver uma ação no mundo.

### **2.3.1 Relação da natação para bebês e o desenvolvimento infantil**

A natação para bebês não pode ser comparada com a natação para adultos ou ainda com a natação desportiva, pois as crianças nesta faixa etária não apresentam coordenação motora suficiente para realizar movimentos de acordo com o modelo técnico. A natação para bebês não tem com finalidade o aprendizado dos estilos, mas sim proporcionar atividades recreativas e estimulantes que ajudem o desenvolvimento global do bebê.

É importante esclarecer para os pais das crianças, os objetivos a serem trabalhados e alcançados nesta faixa etária, pois muitos tem a esperança de que seus filhos virem bebês nadadores.

A criança nesta faixa etária não possui uma coordenação motora suficiente para realizar os exercícios de estilo da natação, porém ela irá adquirir maior resistência física, além de aumentar sua capacidade respiratória e toda sua motricidade e psicomotricidade será estimulada.

Os pais precisam ser conscientizados dos reais objetivos da natação para bebês, para que estes não venham a exigir dos seus filhos mais do que eles podem realizar, dentro de sua faixa etária.

Cada indivíduo, em sua evolução, tem um ritmo próprio de crescimento e desenvolvimento. A natação tem como objetivos, no processo evolutivo, promover

condições fisiológicas, educativas e recreativas à criança desde seu nascimento, favorecendo seu crescimento e desenvolvimento; proporcionar os instrumentos básicos que estimulam os processos de maturação e de aprendizagem nos aspectos cognitivo, afetivo e psicomotor da criança; orientar o espírito de curiosidade e observação da criança, para iniciá-la na compreensão e interpretação do mundo que a rodeia.

Além disso, a natação para bebês deve proporcionar e permitir a seleção de estímulos sensório-motores, para que ocorra uma adaptação adequada e útil para a aprendizagem; o conhecimento e domínio do próprio corpo, para se adquirir uma imagem corporal integrada e rica; o ato educativo deve ser realizado com amor e reciprocidade. Portanto, a natação para bebês deve sempre visar o melhor e mais prazeroso desenvolvimento do bebê, levando este a adaptar-se da melhor maneira possível.

A natação para bebês pouco tem a ver com a natação propriamente dita, aqui o que importa não é a reprodução e execução de exercícios determinados pelo professor, mas devem ser criadas situações onde a criança tenha a possibilidade de descobrir-se a si mesma e as suas capacidades. Nesta idade, segundo Bresges (1980, p.11), "a água deve ser apresentada à criança como um lugar para brincar e se divertir, com vastas possibilidades de experiências e vivências."

A natação para bebês tem, entre outros objetivos, a sociabilização. Ao freqüentar as aulas o bebê pode desinibir, ter contato com outras crianças da mesma faixa etária e no mesmo ambiente, adquirir maior independência e explorar o meio ativamente. Para Depelseneer (1989, p.171), "a escola da água permite ao bebê comunicar-se com os outros, compreender as relações humanas, criar laços de amizade e auxílio mútuo; numa palavra, acelerar a sociabilidade." Também Fontanelli e Fontanelli (1985, p.23), destacam o aspecto de sociabilização da natação desta fase quando diz que "a natação para bebês estimula os instrumentos com os quais o bebê é dotado para se relacionar com o mundo."

Já Amaral (1980, p.11), ressalta a importância de aulas recreativas dizendo que "a água proporcionará momentos alegres e descontraídos se dela souber tirar o melhor proveito."

Já a questão afetiva, deve ser priorizada e respeitada. O tom de voz, as músicas, as cantigas de roda, as respostas a seus sons e balbucios são formas de apresentar as atividades e determinam o prazer ou o insucesso das mesmas.

A criança nesta fase, segundo Bueno (1998, p.133), "ao receber pouca ou nenhuma estimulação afetiva, apresenta uma defasagem significativa em seu desenvolvimento global." O reforço positivo e afetivo imediatamente após a conquista de alguma ação desejada pela criança é um estímulo importante para a aquisição de sua segurança pessoal.

A criança precisa desfrutar na água de imagens sensoriais que lhe remetam às mesmas situações prazerosas que tinha anteriormente no útero materno, com movimentações as mais naturais possíveis. Portanto, a forma como estimulamos o bebê deve respeitar a etapa de desenvolvimento pela qual está passando, caso contrário, experiências realizadas no meio líquido sem o devido cuidado, poderão representar traumas no íntimo de cada bebê.

Deve-se então estar atento a todos os sinais corporais que a criança emite: um olhar, uma tensão de segmentos do corpo, um afastamento corporal, um choro e até um grito.

Seguindo a estimulação psicomotora global, alguns exemplos, segundo Bueno (1998), serão dados a seguir, não com o objetivo de enumerar um grande número de exercícios, e sim, facilitar a percepção do respeito a cada fase de desenvolvimento na estimulação psicomotora.

Movimentos de dissociação de braços e de apoio em barras suspensas pelos membros superiores objetivam fortalecer a musculatura da região escapular, necessária para a maturação da posição ereta futura. Estes movimentos prepararão a criança para executar giros sobre o eixo longitudinal na piscina, retornando à borda.

Estímulos visuais de brinquedos variados com cores e formas motivantes, bem como um ambiente colorido, contribuem para a estimulação do sistema sensorial e conseqüentemente aumento das sinapses neurológicas.

Estímulos auditivos como melodias cantadas em aula, sons das vozes e carícias verbais representam para o bebê um canal de prazer. Mas é necessário esperar de cada um uma reação diferente e em tempo diferente, respeitando a sua individualidade. A verbalização do adulto, com exclamações e entonações distintas

para cada situação, facilita a compreensão da criança na repetição aula a aula de determinado conteúdo, além de ser um grande elo de ligação e segurança, pois muitas vezes, em situações de dificuldade, a voz será o acalento e o retentor do choro.

Estímulos táteis e cinestésicos com brinquedos manuseáveis, como frascos plásticos com objetos chamativos no seu interior, colares com pedaços de mangueira coloridas, tigelinhas e panelinhas para encher e esvaziar, argolas para enfiar em bastões, propiciam a concentração e motivação da criança, visto que a mesma se encontra na fase manipulativa.

Em relação ao esquema corporal, pedir que mostre em si ou em objetos partes do corpo como mãos, pés, estimulando repetir a palavra ou imitar os gestos em músicas que favoreçam a movimentação segmentar do corpo. Manter o corpo sustentado pelo colchonete flutuante permite à criança sentir-se livre do controle do adulto, movimentar-se, equilibrar-se, conhecer e sentir seu corpo. Uma tomada de consciência do movimento implica uma tomada de consciência do espaço que ocupa. A possibilidade de manter-se pendurado no bastão dentro da água permite-lhe observar seus segmentos e devidos movimentos para manter-se na posição vertical.

Na estimulação espacial, mergulhos para a sensibilidade de profundidade/superfície, jogos com conceitos verbais como em cima/embaixo, dentro/fora, lançamento de objetos na água que flutuam/afundam, propiciam na criança a aquisição de noções de distância (longe/perto) e de profundidade (raso/fundo), vencendo seus desafios corporais.

Para a estimulação do andar sem apoio, atividades de escalar são favoráveis. Escalar o colchonete, por exemplo, é uma atividade motivante para elas pois, para subir, cada uma achará o seu jeito de se movimentar.

Na questão maturacional e nessa etapa que ocorrem as grandes mudanças afetivo-sociais: primeiro na fase em torno de 8 meses até cerca de 1 ano e 2 meses, quando a criança está dependente de sua mãe e reserva olhares só para ela, negando-se a compartilhar de sua presença com outras pessoas, principalmente adultos. Estabelece com a mãe relações estreitas e únicas, aceitando apenas a inclusão de objetos dados por ela. A passagem de atividades com sua mãe ou com

seu pai para atividades individualizadas configura-se o ponto de maior importância e atenção por parte do profissional.

Geralmente a autonomia e a conquista de sua identidade ocorrem por volta dos 2 anos de idade, e é a criança que passa a dar sinais desta autonomia, de segurança no espaço (no caso a água), na independência de suas ações e movimentos. A partir da busca de sua identidade, a criança passa a ter noção de sua totalidade. E são as experiências sensório-motoras que propiciarão esta noção, quando em seus jogos espontâneos exercita situações de equilíbrio e desequilíbrio, caindo por vontade própria ou involuntariamente, experimentando a movimentação autônoma ou associada ao adulto, que desloca seu corpo no espaço da piscina. Geralmente são atividades individuais, de prazer narcisista, essenciais para a construção do eu corporal e de sua identidade.

Conforme Ajuriaguerra, citado por Bueno (1998, p.134),

É de experiência em experiência (sensório-motora) que o corpo, de agido pelo outro, se descobre como ação e daqui vai-se aperfeiçoando e descobrindo como liberdade de movimentos, transformando-se num instrumento eficaz, não só pelo autodomínio perceptivo que pode vir a ter, mas também pela sua adaptabilidade que é, em suma, a origem da própria inteligência e de sua identidade.

A partir dos esclarecimentos feitos anteriormente, pode-se resumi-los segundo Cirigliano, citado por Damasceno (1997, p.26), quando este destaca a natação como agente educativo, devido ao seu papel formativo e totalizador. Eis os objetivos que a natação deverá propiciar e permitir:

A aquisição do sentimento de confiança básico, eixo da personalidade e matriz da confiança social; a seleção e gradação dos estímulos sensório-motores para obtenção de respostas adaptativas mais adequadas e hierarquicamente úteis para transferência de aprendizagem; a adequação aos estímulos perceptivomotores no preciso momento evolutivo, tomando irreproduzível e oferecido mais tarde com as mesmas características naturais e nas mesmas condições; o conhecimento e domínio progressivo do corpo, que facilitam a formação de uma imagem corporal integrada e rica através da sensório-percepção; a possibilidade de oferecer à criança modelos de ação satisfatórios, numa etapa evolutiva em que a observação atua como privilegiado agente de aprendizagem; a formação de base da inteligência, a partir das oportunidades oferecidas, em quantidade e qualidade adequadas, de se exercitar sua vontade em realizar experiências; a utilização de elementos rítmicos para garantir as noções de tensão, força e relaxamento, relacionando-os com as noções de espaço e tempo e de causa e efeito, como recurso didático efetivo; a comunicação entre a criança e o professor através do gesto e da ação, como medida prévia para uma comunicação simbólica e integrada; estimulação da capacidade da criança para enfrentar o risco e tolerar o fracasso, como elementos comuns a toda aprendizagem, bem como sua disponibilidade em conviver com o medo, como um

sentimento não envergonhante do erro, como um fato previsível, corrigível e estimado como fator de progresso.

O trabalho com natação para bebês, portanto, conjuga o espaço (junto com ele, o brinquedo e a água com todas as suas propriedades), o movimento (o corpo agindo no espaço) e a comunicação afetiva (a relação com o outro). O bom entrosamento destes elementos leva a procedimentos pedagógicos criativos, nos quais o professor envolve e interage com o aluno de forma lúdica e conseqüentemente motivacional, para que o aluno conquiste sua independência na água.

O ensino da natação deve ofertar experiências sensório-perceptivas e motora global que propiciem o desenvolvimento integral. Segundo Le Boulch, citado por Queiroz (2000, p.19), "a atividade corporal global em uma perspectiva de desenvolvimento neste estágio ocorre porque: traduz a expressão de uma necessidade fundamental de movimento, de investigação e de expressão que deve ser satisfeita."

A importância, enfim, da natação para bebês, é ser um espaço de experimentação, para que a criança vivencie situações de qualidades variadas, sensações de alternância de tensão e distensão, prazer e desprazer, acompanhados da necessidade de expressividade motora. Tudo isso vai fazer com que a criança perceba o seu próprio corpo, a nível motor, afetivo e cognitivo.

### 3.0 METODOLOGIA

O trabalho em questão partiu de uma revisão bibliográfica, com base no método dedutivo, objetivando-se chegar a uma conclusão, a partir de teorias.

A busca de informações foi, inicialmente, a respeito do desenvolvimento infantil, seguindo com informações sobre a linguagem verbal e corporal em bebês entre um a dois anos em ambos os sexos. Para tanto, tornou-se necessário pesquisar obras de autores que tiveram a criança como objeto de estudo, como Piaget, Vygotsky e Wallon e, a partir daí, fazer uma correlação com obras pertinentes à natação, em especial natação para bebês, baseados em autores como Damasceno e Bueno.

Estas buscas de investigação literária partiram de livros e artigos encontrados em bibliotecas, bem como materiais fornecidos pelo orientador da pesquisa; foram fichadas de acordo com o grau de importância e posteriormente revisadas para o desenvolvimento da revisão bibliográfica.

## 4.0 CONCLUSÃO

Segundo Corrêa e Massaud (1999, p.115), "Durante a infância configuram as linhas afetivas e intelectuais do indivíduo. Do modo como transcorrem os primeiros anos de uma pessoa, dependerão em boa medida, seus êxitos e fracassos na vida profissional e nas relações que estabelece com seu semelhante."

Portanto, segundo Piaget citado por Wadsworth (2003, p.26),

A atividade da criança é essencial para o desenvolvimento. Ações necessárias para que ocorra o desenvolvimento são mais do que simples movimento físico. Ações são comportamentos que estimulam o aparato intelectual da criança, podendo ou não ser observáveis. Estes comportamentos produzem desequilíbrio e permitem a ocorrência da assimilação e da acomodação.

A partir daí, Piaget, citado por Wadsworth (2003, p.31), dividiu o longo período do desenvolvimento em períodos de menor duração. Esta divisão torna-se interessante devido a grande variação de conduta ao longo da infância, e pode ser observada através da distribuição em estágios, estando caracterizada na pesquisa, segundo Piaget, citado por Wadsworth (2003, p.33), como "estágio da inteligência sensório-motora."

É importante ressaltar que, cada estágio possui uma especificidade de acordo com o grau de desenvolvimento em que o indivíduo se encontra e que não é vista como uma regra à todas as crianças. O fator de individualidade é tão poderoso que não há duas crianças, de determinada idade, que sejam exatamente iguais. Portanto, não quer dizer que o desenvolvimento avance como pelos degraus de uma escada, o seu fluxo é sempre contínuo, mas a apreciação, fase por fase, nos ajuda a adquirir o sentido do fluxo desenvolvimentista.

A criança progride das espécies de reações mais simples e imaturas, para as mais complexas. O desenvolvimento leva tempo, e cada fase representa um grau ou nível de maturidade do ciclo de desenvolvimento, sendo de extrema importância oportunizar às crianças variadas situações em que possam estar descobrindo e construindo o conhecimento, e conseqüentemente contribuindo para seu desenvolvimento. Portanto, segundo Vygotsky, citado por Oliveira (1999, p.57), "o ser humano cresce num ambiente social e a interação com outras pessoas é essencial a seu desenvolvimento."

Os primeiros anos do ciclo de desenvolvimento da criança são os mais essenciais e os mais formativos, devido ao fato de exercer grande influência sobre os anos que depois se seguem. Nesta fase, estímulos, vivências e experiências são benéficos, desde que respeitem o desenvolvimento do indivíduo, caso contrário poderão surgir frustrações por parte da criança e possíveis traumas tenderão a se desenvolver.

Como citado anteriormente, segundo Bueno (1998, p.33), o desenvolvimento caracteriza-se pela inter-relação de elementos maturacionais, sociais, experiências vividas, adaptações sofridas, respeitando sempre as individualidades de cada ser.

Portanto, é preciso estar atento à maneira pela qual os estímulos são propostos, pois segundo Kegan, citado por Wadsworth (2003, p.178),

As pessoas têm um melhor desenvolvimento quando vivenciam continuamente uma ingênua mistura de apoio e desafio. Os ambientes que são sobrecarregados demais quanto aos desafios (demandas cognitivas muito altas) sem o adequado suporte, são tóxicos; eles estimulam a uso de mecanismos de defesa e o retraimento. Aqueles que são sobrecarregados de apoio sem o adequado desafio são essencialmente chatos; eles promovem a desvitalização. Os dois extremos levam à fuga ou desligamento do contexto. Em contraste, um equilíbrio de apoio e conflito leva a um engajamento vital.

Wallon, citado por Bueno (1998, p.27), “afirma que o movimento é a primeira estrutura de relação com o meio, com os objetos e com os outros, a primeira forma de expressão da emoção e do comportamento.” Portanto, a criança atua no mundo por meio de seus movimentos e dispõe para tal de suas capacidades motoras, cognitivas e afetivas, estabelecendo a relação com o mundo conforme sua carga tônica pessoal, a qual é construída no dia-a-dia com as estimulações e limitações que o meio e as pessoas impõem.

As experiências precoces são de grande importância, pois criam a base para o indivíduo desenvolver sua independência e autonomia corporal e sua maturidade sócio-emocional, já que ao experimentar diferentes situações, a criança sempre se encontra em relação com o outro ou com o espaço ou com o objeto, trocando conteúdos entre seu eu e o outro.

Segundo Vygotsky, citado por Oliveira (1999, p.62), “a intervenção de outras pessoas – professor e demais crianças – é fundamental para a promoção do desenvolvimento do indivíduo.”

Devido a isto, viu-se a natação como uma atividade que se trabalhada com liberdade de movimentos, ajuda a diminuir a timidez, incentiva a imaginação e criatividade, assim como ativa toda a motricidade, levando ao desenvolvimento cognitivo e preparando o corpo para o ritmo e para a fala.

A natação, devido ao fato de ser um espaço ímpar, onde o contato com a água se dá de uma forma diferenciada, traz a criança a sensação de um ambiente novo, curioso, receoso, mas ao mesmo tempo, se estimulada de forma a perceber a água como um elemento presente desde sua concepção, a criança tenderá a aceitá-la e incorporá-la mais facilmente.

Portanto, o espaço aquático acaba possibilitando o contato com objetos, com outras crianças, com o professor, estimulando o toque, os deslocamentos desafiadores, o encorajamento em tomar decisões, as manipulações de objetos, enfim, a expressão corporal de maneira livre e criativa. Além do que estimula a linguagem verbal, usando a musicalização como elemento mediador, bem como objetos que emitem sons e despertam interesse, como também através da busca investigativa por parte do professor ao solicitar que a criança exponha seus desejos durante o decorrer das aulas.

Segundo Bueno (1998, p.136), "se na prática psicomotora aquática oferecermos liberdade de expressão e de experimentação nas vivências, a descoberta do corpo e das relações que ele pode oferecer serão facilitadas. Quando a criança exercita esta liberdade correndo, saltando, mergulhando, inventando movimentos, ela expõe e revela seu eu perante os outros."

Portanto, conforme Porto e Moreira, citado por Bueno (1998, p.136), "de modo transparente, o corpo revela uma explosão de sentimentos e emoções que podem variar desde alegria, prazer e satisfação até excitação, frustração, insatisfação, entre outros."

É preciso despertar o potencial que há em cada criança, e isso se dará da melhor forma se trabalhado com propostas lúdicas, estas que, buscarão orientar e facilitar a capacidade de explorar e descobrir, dando condições à criança de desenvolver a possibilidade de conhecimento e uso do próprio corpo com uma certa autonomia e harmonia, sem esquecer é claro, que os estímulos devem ser condizentes ao desenvolvimento da criança.

Segundo Queiroz (2000, p.17), “a qualidade das experiências para a obtenção da estabilidade emocional é que vai conduzir primeiramente à adaptabilidade aquática e logo após ao desenvolvimento da motricidade na água. Ao propor esse modo de aprendizagem, será favorecida a expansão das possibilidades da criança.”

Segundo Wallon, citado por Mahoney et al (2002, p.32-36),

Os exercícios sensório-motores são encadeados por meio do movimento de exploração objetiva que a criança realiza diante dos objetos, como também nas partes de seu próprio corpo. São as atividades de exploração do mundo objetivo que desenvolvem na criança a capacidade de diferenciar os objetos dos seres humanos, destacar-se deles, apropriar-se deles e também de si própria.

Portanto, a água deve ser um espaço de vivências e experiências, com liberdade de criação e descobertas, onde a preocupação maior seja com a formação de indivíduos, respeitando seus limites, incentivando e criando situações que possibilitem às crianças sua auto-descoberta bem como a do mundo que a cerca.

Enfim, “trabalhar com os bebês, é apreciar a cada instante o imprevisível; é vivenciar em um segundo o poder da eternidade; é ter a oportunidade de em uma aula, segurar nas mãos, um futuro incerto de capacidade ilimitada” ( BARBOSA, 2002).

## REFERÊNCIAS

- AMARAL, Célio Carneiro. **Natação para Bebês: Iniciação Desportiva?** Curitiba: Altam, 1980.
- BARBOSA, Fabrício Madureira. **Natação para Bebês e Infantil.** Jornada Paranaense de Educação Física – Curitiba, 2000.
- BRESGES, Lothar. **Natação para o meu Neném.** Rio de Janeiro: Livro Técnico, 1980.
- BUENO, Jocian Machado. **Psicomotricidade: Teoria e Prática.** São Paulo: Lovise, 1998.
- BURKHARDT, R.; ESCOBAR, M. O. Natação para Portadores de Deficiência. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985; apud Santos, Susi Cristina. **A importância da Psicomotricidade aplicada à Natação na fase Pré-Escolar.** 1998. 40 f. Monografia (Licenciatura em Educação Física) – UFPR, Curitiba.
- CIRIGLIANO, Patrícia M. Los Bebes Nadadores. Buenos Aires: Paidós, 1981. Damasceno, Leonardo Graffius. **Natação para Bebês: dos Conceitos Fundamentais à Prática Sistematizada.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Sprint, 1997.
- CORRÊA, Célia Regina Fernandes. **Atividades Aquáticas para Bebês.** Rio de Janeiro: Sprint, 1999.
- \_\_\_\_\_; MASSAUD, Marcelo Garcia. **Escola de Natação.** Rio de Janeiro: Sprint, 1999.
- DAMASCENO, Leonardo Graffius. A natação para crianças de 0 a 2 anos. Rio de Janeiro: s/editora, 1986; apud Dias, Cláudia Luzia. **A aplicabilidade da Natação para Bebês de seis a vinte e quatro meses.** 1994. 36 f. Monografia (Licenciatura em Educação Física) – UFPR, Curitiba.
- \_\_\_\_\_. Natação, psicomotricidade, desenvolvimento. Brasília: Secretaria dos Desportos da Presidência da República, 1992. Bueno, Jocian Machado. **Psicomotricidade: Teoria e Prática.** São Paulo: Lovise, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Natação para Bebês: dos Conceitos Fundamentais à Prática Sistematizada.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Sprint, 1997.
- DAVIS, Cláudia; OLIVEIRA, Zilma. **Psicologia na Educação.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1992.
- DELDIME, R.; VERMELLEN, S. O desenvolvimento de corpo inteiro: teoria e prática de Educação Física. São Paulo: Scipione, 1997; apud Knijnik, Jorge Dorfman; Pires, Rosângela Nobre; Fressato, Marina Soares. **O Jogo, a Educação Física e a**

**Escola: É possível falsear as implicações da Teoria Piagetiana?** São Paulo: Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, 2002.

DEPELSENEER, Yseult. **Os Bebês Nadadores e a Preparação Pré-Natal Aquática.** São Paulo: Manole, 1989.

ESCOBAR, M. O.; BURKHARDT, R. **Natação para Portadores de Deficiência.** Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1985; apud Bueno, Jocian Machado. **Psicomotricidade: Teoria e Prática.** São Paulo: Lovise, 1998.

FEUSTEL, César Ricardo. **Resumo de Trabalhos.** Disciplina de Natação A do Curso de Licenciatura em Educação Física – UFPR, 2000.

FONTANELLI, Marília S.; FONTANELLI, José A. **Natação para Bebês: entre o Prazer e a Técnica.** 2ª ed. São Paulo: Ground, 1985.

GANONG, W. F. **Fisiologia Médica.** 3ª ed. São Paulo: Atheneu, 1977. Bueno, Jocian Machado. **Psicomotricidade: Teoria e Prática.** São Paulo: Lovise, 1998.

KEGAN, R. **The Evolving Self.** Cambridge, Mass; Harvard University Press, 1982; apud Wadsworth, Barry J. **Inteligência e Afetividade da Criança na Teoria de Piaget.** 5ª ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; COSTA, Lúcia Helena Mendonça. **Henri Wallon – Psicologia e Educação.** 2ª ed. São Paulo: Loyola, 2002.

NAVARRO, Fernando; TARRAGO, Pedro F. **Natación: habilidades Aquáticas para todas las Edades.** Barcelona: Hispano Europea, 1980; apud Damasceno, Leonardo Graffius. **Natação para Bebês: dos Conceitos Fundamentais à Prática Sistematizada.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Sprint, 1997.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky – Aprendizado e Desenvolvimento, um processo Sócio-Histórico.** 4ª ed. São Paulo: Scipione, 1999.

PARAPAR, E.D. **A Natação como Agente de Educação Psicomotora.** Revista Brasileira de Esportes Aquáticos, 1991, v.40, p.17; apud Santos, Susi Cristina. **A importância da Psicomotricidade aplicada à Natação na fase Pré-Escolar.** 1998. 40 f. Monografia (Licenciatura em Educação Física) – UFPR, Curitiba.

PIAGET, Jean. **Three Lectures.** In: **Piaget Rediscovered,** editado por R. E. Ripple e U. N. Rockcastle. Ithaca, N.Y Cornell University Press, 1964; apud Wadsworth, Barry J. **Inteligência e Afetividade da Criança na Teoria de Piaget.** 5ª ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

PORTO, E. R; MOREIRA, W.W. **Corpo Presente.** Campinas: Papyrus, 1995; apud Bueno, Jocian Machado. **Psicomotricidade: Teoria e Prática.** São Paulo: Lovise, 1998.

QUEIROZ, Cláudia Alexandre. **Recreação Aquática**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2000.

RAPPAPORT, C.; FIORI, W. R; HERZBERG, E. **Psicologia do Desenvolvimento: Teoria do Desenvolvimento, Conceitos Fundamentais**. São Paulo: EPU/Edusp, 1982; apud Knijnik, Jorge Dorfman; Pires, Rosangela Nobre; Fressato, Marina Soares. **O Jogo, a Educação Física e a Escola: É possível falsear as implicações da Teoria Piagetiana?** São Paulo: Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, 2002.

TRINDADE, Roberto. **A Educação Psicomotora aplicada à Natação**. Revista Nadar, s/d.

VELASCO, C. G. **Psicomotricidade: O que é isso?** Revista Brasileira de Esportes Aquáticos. 1991, v. 38, p.17; apud Santos, Susi Cristina. **A importância da Psicomotricidade aplicada à Natação na fase Pré-Escolar**. 1998. 40 f. Monografia (Licenciatura em Educação Física) – UFPR, Curitiba.

WADSWORTH, Barry J. **Inteligência e Afetividade da Criança na Teoria de Piaget**. 5ª ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.