

**KARINE GARCIA ALCARAZ**



**O PAPEL DAS RELAÇÕES AFETIVAS ENTRE PROFESSOR E ALUNO NA MOTIVAÇÃO À PRÁTICA DE NATAÇÃO INFANTIL**

**CURITIBA**

**2007**

**KARINE GARCIA ALCARAZ**

**O PAPEL DAS RELAÇÕES AFETIVAS ENTRE PROFESSOR E  
ALUNO NA MOTIVAÇÃO À PRÁTICA DE NATAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de licenciado em Educação Física, no Curso de Licenciatura em Educação Física, Departamento de Educação Física, Setor de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof<sup>º</sup>. Ms. Dr. Cláudio Portilho  
Marques.

**CURITIBA**

**2007**

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

**KARINE GARCIA ALCARAZ**

### **O PAPEL DAS RELAÇÕES AFETIVAS ENTRE PROFESSOR E ALUNO NA MOTIVAÇÃO À PRÁTICA DE NATAÇÃO INFANTIL**

**Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Educação Física, Departamento de Educação Física, Setor de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Paraná, pela seguinte banca examinadora:**

Orientador: Prof. Ms. Dr. Cláudio Portilho Marques.  
Departamento de Educação Física, UFPR

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>  
Departamento de Educação Física, UFPR

Prof. Dr  
Departamento Ciências Sociais, UFPR

**Curitiba, \_\_\_\_\_ de 2007**

A similaridade entre a criança e a gota d'água me faz compreender a afinidade prazerosa da mesma ao ambiente aquático. Tais frágeis essências da vida desafiam o poder da gravidade em função de seu movimento, possuem através da interação com o meio, incrível plasticidade em mudar os seus estados. Fortes em poder de coesão e essenciais a sobrevivência humana, nos fazem elucidar o motivo pelo qual nem o oceano e a vida seriam os mesmos, com a falta de apenas uma única delas”.

*Karine Alcaraz*

"Ao amor que sinto e o  
prazer que tenho em ser  
professora".

*Agradeço,*

*A Jeová, meu Deus, por ter estado todo o tempo de minha vida ao meu lado, carregando meus fardos e perdoadando minhas faltas.*

*A minha mãe, forte companheira de todos os momentos agradeço a vida que me deu, o amor que me dedicou, a compreensão que lidou com meus problemas e o confortante amparo em todos os momentos de minha formação.*

*A essência de minha vida, minha força propulsora e ao meu tom mais colorido, meu filho, agradeço o amor que me propaga, os sonos abraçadinhos, a compreensão de minha falta e a felicidade que me proporciona.*

*Aos meus verdadeiros amigos digo: obrigado, obrigado e obrigado, por serem tão compreensivos, por me proporcionarem tantos momentos felizes e de companheirismo.*

*Agradeço o privilégio de ter tantas pessoas especiais, amorosas e importantes ao meu redor, tios, tias, primos, avós e avôs, irmã querida, amigos de formação e companheiros profissionais que estiveram ao meu lado, que tanto me auxiliam e me ajudam em meus ideais.*

## SUMÁRIO

<b>RESUMO.....</b>	<b>VIII</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I.....</b>	<b>4</b>
<b>EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL E AS PRÁTICAS CORPORAIS .....</b>	<b>4</b>
<b>CAPÍTULO II.....</b>	<b>8</b>
<b>MOTIVAÇÃO E PRÁTICAS CORPORAIS .....</b>	<b>8</b>
<b>CAPÍTULO III .....</b>	<b>14</b>
<b>WALLON E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA .....</b>	<b>14</b>
<b>CAPÍTULO IV .....</b>	<b>20</b>
<b>A AFETIVIDADE E SEUS DESDOBRAMENTOS .....</b>	<b>20</b>
<b>O ESTÁGIO DO PERSONALISMO E A AFETIVIDADE.....</b>	<b>26</b>
<b>CAPÍTULO V.....</b>	<b>34</b>
<b>A NATAÇÃO.....</b>	<b>34</b>
<b>BREVE HISTÓRICO.....</b>	<b>34</b>
Metodologias de ensino.....	35
Natação e suas relações interacionais afetivas.....	36
<b>METODOLOGIA .....</b>	<b>40</b>
<b>RESULTADO E DISCUSSÃO. ....</b>	<b>42</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>54</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>55</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>57</b>

## RESUMO

A criança em seu desenvolvimento e suas construções busca estabelecer formas de compreender o mundo e de ser compreendida, uma das primeiras e principais formas de fazê-la é na da interação com o meio, através do movimento corporal e de seu potencial expressivo, via afetividade. A reciprocidade entre a afetividade, movimento e aprendizagem são conhecimentos essenciais para se compreender aspectos relevantes no processo de ensino de qualquer modalidade, mas principalmente na natação infantil, isto porque as relações da criança com o ambiente aquático podem aflorar diversos sentimentos e emoções inusitadas. Propôs-se neste estudo identificar as possíveis relações da afetividade com motivação utilizando como meio a prática de natação infantil. Como embasamento teórico, escolheu-se a perspectiva de desenvolvimento humano de Henri Wallon (1879-1962), que parte de uma visão não fragmentada do desenvolvimento do ser e possui o tema das emoções como lugar de destaque em sua psicogenética. Procurou-se investigar: qual o papel das interações afetivas entre professores e alunos na motivação à prática da natação infantil? O estudo se caracterizou como qualitativo, e foi realizado em uma academia de natação infantil em Curitiba-PR. Utilizou-se como instrumento de investigação entrevistas semi-estruturadas com pais e alunos, e com os professores um questionário aberto. Pediu-se ainda às crianças que realizassem um desenho do que mais gostam na natação, com o intuito de buscar em seus símbolos possíveis relações afetivas no aprendizado da natação. A seleção das crianças foi realizada de forma aleatória, no entanto procurou-se estar atento ao período etário dos 4 aos 6 anos de idade, que segundo Wallon (1971) há a predominância do desenvolvimento afetivo. A discussão do estudo pontuou importantes relações entre a afetividade e motivação através de análise da: interação pedagógica, resistências tidas pelas as crianças a participação das aulas e a perspectiva dos sujeitos (pais, alunos e professores). Concluiu-se que proporcionar entre professor e aluno um relacionamento afetivo no ambiente aquático é essencial para a aderência prazerosa à natação e descobertas corporais na água.

**Palavras-chaves:** Afetividade, natação infantil



## INTRODUÇÃO

O período da infância é um dos momentos do desenvolvimento humano em que há maior construção do conhecimento de si mesmo, como do meio em que se está inserido. De forma gradual a criança estabelece e mobiliza formas de compreender o mundo e de ser compreendida através de suas primeiras formas de interação, com potenciais do movimento corporal e de suas possibilidades expressivas, via afetividade.

O movimento, uma das primeiras formas da criança explorar e agir sobre o ambiente, está repleto de disposições afetivas do ser humano, através de gestos, expressões faciais, bem como de variações tônicas-posturais. As emoções e o movimento assumem um contrato de reciprocidade, no qual, ao mesmo tempo em que as alterações expressivas e de postura corporal expressam variações nos estados internos, elas podem também provocá-las (GALVÃO, 2003).

O caminho recíproco entre a afetividade, movimento e aprendizagem, tem sido alvo de grande relevância e objetos de pesquisas na área da Educação Física infantil e psicologia infantil (ALMEIDA, MAHONEY, 2005; GARANHANI, 2006; SIMÃO, 2007). Compreender o movimento como uma das primeiras formas da criança construir o conhecimento e de interagir com ambiente externo, não se faria de forma integral e relevante, sem considerações dos aspectos afetivos no processo educacional, bem como de suas possíveis relações.

No processo intervencional da Educação Física, a natação infantil pode se estabelecer como um de seus primeiros instrumentos de aplicação e a relevância de estudos e abordagens que priorizem, na ambientação, iniciação e aprendizagem à natação, aspectos afetivos fazem-se necessários. A preocupação com a relação do movimento, da aprendizagem, bem como com os processos interacionais entre professor e aluno que a afetividade infere, respalda-se em uma prática comprometida com o desenvolvimento integral do aluno, a preocupação com as particularidades do desenvolvimento humano, especificidades individuais e à motivação de práticas corporais harmoniosas e relevantes na infância.

É na interação entre professor e aluno, que o conhecimento e respeito às manifestações expressivas dos mesmos, podem em muito contribuir a motivação à participação das aulas de natação. São essas interações que darão sentido e significado ao conhecimento mediado pelo o professor.

Alguns estudos na área da natação infantil têm focado a importância da ludicidade como forma relevante e motivacional à sua prática. (PEREIRA, 2001; FREIRE, SCHWARTZ, 2005; SANTIAGO, TAHARA, 2007). No entanto ainda carecem de abordagens que tratem das possibilidades e relações afetivas que emergem na prática da natação infantil. Enquanto professor de Educação Física nos é relevante compreender todas as possibilidades de interação e relações afetivas que o processo educacional possibilita.

A natação por proporcionar tanto o desenvolvimento físico, como psicológico e ainda representar a criança momentos lúdicos, prazerosos e recreacionais é uma das atividades que têm aumentado consideravelmente a aderência infantil, pois possibilita contribuir tanto aos anseios dos pais como aos desejos dos filhos. Desde então, faz-se necessário o envolvimento de bons professores capazes de proporcionar em sua prática docente um ambiente harmonioso e favorável para o aprendizado do mesmo.

A partir de minha própria experiência e vivências em intervenções na área de ambientação e iniciação da aprendizagem da natação, me é instigante as possíveis repercussões da mediação do professor com caráter afetivo. Elaborei esta pesquisa sendo para mim mesma, uma área de descoberta.

Partindo do pressuposto de uma visão não fragmentada do desenvolvimento do ser humano, será a partir do teórico Henri Wallon (1879-1962) que possuí o tema das emoções como lugar de destaque em sua psicogenética, que procurarei embasar a forma pela a qual a afetividade se desenvolve e como a mesma relaciona-se com o movimento e aspectos motivacionais.

Tem-se então como questão norteadora da pesquisa saber: qual o papel da interação afetiva entre professor e aluno na motivação de crianças para a prática da natação? Uma delimitação do período etário das crianças fez-se necessário, realizaram-se as entrevistas com crianças entre 4 a 6 anos de idade, pois segundo Wallon, este é o período etário que predomina o

desenvolvimento da função afetiva, pleiteou a pesquisa a conexão das perspectivas dos pais, alunos e professores.

O estudo tem como objetivo geral discutir a relação entre a afetividade e a motivação na natação. Outros objetivos específicos também serão contemplados, como: investigar a importância e influência da afetividade nas aulas de natação para crianças de 4 a 6 anos de idade, expor a opinião de pais e alunos sobre as relações afetivas com o professor e identificar a perspectiva dos professores em relação à importância da afetividade no ensino da natação.

No primeiro capítulo será visto a importância e a abordagem que a educação física infantil tem no desenvolvimento da criança, bem como os seus respaldos através do Referencial Curricular Nacional para a Educação Física Infantil. O segundo capítulo abordará conexões entre as práticas corporais e os elementos motivacionais da mesma. No terceiro capítulo será pleiteado a perspectiva de desenvolvimento infantil a partir da ótica de Henri Wallon. No quarto capítulo será focalizado a afetividade e seus possíveis desdobramentos na infância. E finalmente no quinto capítulo será visto o processo de desenvolvimento da natação, suas metodologias de ensino e os processos interacionais que existem no ensino da natação, seguido da metodologia da pesquisa e de seus resultados e discussão.

Com fins de se cumprir o objetivo do estudo realizar-se-á uma pesquisa de campo com caráter qualitativo. Tal pesquisa utilizará como instrumento de investigação uma entrevista semi-estruturada com pais e alunos, e com os professores um questionário aberto, em uma academia de natação em Curitiba-PR.

## CAPÍTULO I

### EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL E AS PRÁTICAS CORPORAIS

*“Se uma criança não pode aprender da maneira que é ensinada, é melhor ensiná-la da maneira que ela pode aprender”.*  
(Marian Welchman)

A prática corporal para a criança pequena é muito mais do que um simples movimento com os braços, pernas e membros ou então o seu deslocamento no espaço. A dimensão corporal é a primeira forma de relacionamento com o meio, bem como o relacionamento com si próprio. Com respeito a isso Wallon, estudioso do desenvolvimento da criança, expõem:

... Diante do próprio corpo, [a criança] entrega-se a uma atividade de certa forma complementar, cujo resultado é individualizar e, diante das sensibilidades orgânicas [movimento e contato corporal] e subjetivas, fazer o predominar a sensibilidade de relação. Adquirindo interesse em explorá-lo, em colocá-lo, de maneira repetida e diversa, em contato consigo mesmo, termina por fazê-lo produzir, por meio de gestos previstos, impressões também prevista. (1971, p.182).

Tais ‘impressões previstas’ citadas por Wallon, são o início do processo de comunicação e interação, entre a criança e seu meio circundante através da dimensão corporal. A criança estabelece com este meio sua primeira via de comunicação, a partir de seu corpo em suas formas de expressar e entender sentimentos, bem como de realizar e compreender movimentos. O desenvolvimento da interação da expressão corporal e de seus movimentos desencadeia de forma gradual um campo de comunicação recíproca entre a criança e seu meio inserido.

O movimento é o instrumento usado pela criança para intermediar seu conhecimento, sua exploração do meio, para expressar suas emoções e suas necessidades, é a forma que a criança usa para se fazer presente no ambiente, para interpretar e se fazer interpretada.

À medida que o tempo passa os movimentos da criança vão se tornando cada vez mais intencionais. De acordo com o desenvolvimento integral suas interações com o meio vão se tornando mais exploratórias possíveis, buscando relacionar-se com o mesmo, com as pessoas e consigo mesmo de forma objetiva e intencional.

A relação de exploração corporal ao ambiente sofre importante influencia do meio cultural ao qual a criança está inserida. A cultura é quem acaba por configurar os significados gestuais, de expressão e de diferentes movimentos, ao qual determinado grupo atribui algum valor. Os movimentos e gestos sendo construídos através da influência cultural, também revelam a possibilidade de determinada cultura construir gestos, configurando assim brincadeiras e atividades comuns à cultura corporal<sup>1</sup> de determinado grupo.

Concebendo então a criança como um ser social, bem como a riqueza das mais diversas formas de interação e exploração do meio em seu desenvolvimento, têm-se tomado como relevante e muitas vezes necessária pelos mais diversos fatores, a inserção da criança em ambientes educacionais desde sua infância. Tal necessidade de articulação entre o desenvolvimento infantil, o universo cultural da criança e as áreas de conhecimentos, proporcionaram a análise e construção de “Referenciais Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil”.

Dede então tal documento tem oportunizado de forma comum às entidades de ensino infantil, a organização de componentes curriculares que possibilitem uma maior coerência na operacionalização deste processo educacional. Sua organização é realizada por dois âmbitos de experiências infantis: a formação pessoal e social, bem como a do conhecimento do mundo. Essas mesmas experiências que são contempladas em tal documento, possuem em si, uma subdivisão em eixos de trabalho. Sua organização respalda-se em:

... Abranger diversos e múltiplos espaços de elaboração de conhecimentos e de diferentes linguagens, a construção da identidade, os processos de socialização e o desenvolvimento da autonomia das crianças que propiciam, por sua vez, as

---

<sup>1</sup> Utiliza-se o termo de cultura corporal no sentido da diversidade de construções de movimentos corporais em conexão a cultura inserida.

aprendizagens consideradas essenciais. (REFERENCIAS CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL, 1998 p. 45).

Nesse sentido a Educação Física com a abordagem do movimento, é pleiteada em tal documento no âmbito do conhecimento do mundo, o mesmo, é considerado como forma de se construir diferentes linguagens e as relações que as crianças estabelecem com os objetos de conhecimento.

Em linhas gerais, ao retomarmos as concepções pela a qual a Educação Física tem-se feito presente no ambiente educacional infantil, não raro visualizaremos uma pedagogia em busca da ordem e harmonia das praticas corporais, rigidez nas formas de se movimentar “corretamente”, passividade das crianças em relação à forma de se expressar com o movimento, busca da contenção do movimento em função do silencio e ainda a fragmentação do movimento em função de determinadas habilidades e fins.

A dimensão corporal e movimento da criança, não devem estar reduzidas e fragmentadas em forma de ganho meramente da habilidade motora. O movimento para a criança é como um instrumento de: exploração, interação e comunicação de seus mais íntimos anseios e descobertas de si própria e do mundo.

Neste sentido:

É importante que o trabalho [do movimento] incorpore a expressividade e a mobilidade próprias às crianças. [...] Os deslocamentos, as conversas e as brincadeiras resultantes desses envolvimento não podem ser entendidos como dispersão ou desordem, e sim como uma manifestação natural das crianças. Compreender o caráter lúdico e expressivo das manifestações da motricidade infantil poderá ajudar o professor a organizar melhor a sua prática, levando em conta as necessidades das crianças. (*ibid*, 1998).

Quando as práticas corporais propostas pelo professor são realizadas buscando respeitar o desenvolvimento da criança, em função das vivências corporais, bem como do interesse e

compreensão da atividade pela criança, ela cada vez mais de forma ativa e presente construirá sua visão de mundo, trocará experiências em busca de seus próprios repertórios de exploração, interpretação e expressão, através de seu corpo em movimento. Sendo assim, de forma livre e espontânea a criança se sentirá motivada a toda nova construção ansiando sempre um novo desafio.

## CAPÍTULO II

### MOTIVAÇÃO E PRÁTICAS CORPORAIS

*Diz-me, e eu esquecerei;  
Ensina-me e eu lembrar-me-ei;  
Envolve-me, e eu aprenderei.  
(Autor desconhecido)*

Estudos que buscam compreender a diversidade dos fatores motivacionais a prática corporal e a aprendizagem tem sido alvo de grande interesse por estudiosos da área da Educação Física. Compreender o que leva o humano a se dispor corporalmente a determinadas práticas, quer por prazer ou não, possibilita aos professores de Educação Física propor aos seus alunos práticas significativas aos anseios dos mesmos, efetivar a aderência a determinadas práticas, bem como, contribuir para que a mesma seja de forma contínua.

A motivação é encarada com uma espécie de força propulsora a ação, ela é responsável pela a intensidade de esforços em direção a determinado objetivo. Magill (1984) entende que a motivação está associada a motivos, ao qual define como força interior, impulso ou intenção de se realizar algo ou agir de determinada forma.

Maslow (1908-1970), foi um psicólogo que se aprofundou no estudo da motivação, atenta aos critérios subjetivos da mesma. Segundo Mosquera (1982), Maslow ao estabelecer sua teoria considera alguns pressupostos: como de entender o indivíduo a partir de um todo organizado, onde sua motivação não operará de forma dissociada.

Segundo Maslow o ser humano se motiva a partir de certas necessidades básicas que são tanto de ordens psicológicas quanto fisiológicas. Tais necessidades variam em intensidade de pessoa para pessoa e de forma independente da cultura, as mesmas, estão organizadas em forma hierárquica de valores, no qual a manifestação de uma necessidade se baseia geralmente na satisfação prévia de outra. (MOSQUERA, 1982). São estas: necessidades fisiológicas, de segurança, de amor, de estima, de auto-atualização.



Nas necessidades fisiológicas tem-se a: fome, sede, sexo, sono e oxigênio. Estas se não satisfeitas não possibilitam ao humano um potencial motivacional a busca de novos objetivos. Quando satisfeitas as necessidades fisiológicas, surge a necessidade de segurança. Um dos exemplos citados por Maslow da necessidade de segurança é a proteção, tranquilização, preferência a ritmo ininterrupto e a um conhecimento organizacional, como religião, ciência ou filosofias. Segundo Mosquera:

As necessidades de segurança se percebem mais nas crianças, porque o homem adulto foi ensinado a inibir a reação a ameaças e perigos. A criança necessita ao seu redor de um mundo organizado e previsível para se desenvolver. Por isto cabe à educação neutralizar perigos aparentes por meio de conhecimento (id, 1982 p 23).

Sobre a relação entre segurança e crescimento, Maslow afirma:

A segurança tem suas angústias e seus prazeres; o crescimento tem suas angústias e seus prazeres. Progredimos quando os prazeres do crescimento e a ansiedade da segurança são maiores do que a ansiedade do crescimento e os prazeres da segurança. (MASLOW, s/d, p 74).

As relações da criança com o ambiente aquático podem aflorar diversos sentimentos e emoções inusitadas, reveladoras de vivências ou representações construídas pela criança e o ambiente onde vive. De forma ampla e diversificada as relações podem permear prazeres, descobertas, segurança, divertimento, como também medo e ansiedade.

Maslow (s/d), diz ainda que “por a segurança em perigo significa regressão às fundações mais básicas”, ou seja, entre renunciar o crescimento ou a segurança, a criança renunciará geralmente o crescimento, pois a “necessidade de segurança é prepotente sobre a de crescimento”. Então nos fica a indagação: até que ponto se sabe o limiar de uma segurança adequada às crianças, para o crescimento, para os novos passos à frente? Maslow responde:

Em última análise, a única forma como poderemos sabê-lo é pelas *suas* próprias escolhas; por outras palavras, somente *ela* [criança] pode realmente saber o momento certo em que as forças que lhe acenam adiante são superiores às que lhe acenam atrás, e a coragem suplanta o medo. [...] Ninguém pode fazer a escolha por ela com demasiada freqüência, pois isso delibita-a, reduz a sua autoconfiança e desorienta a sua *capacidade* de percepção do seu próprio prazer interno na experiência, dos seus *próprios* impulsos, juízos e sentimentos, assim como de diferenciá-los dos padrões interiorizados dos outros (MASLOW, s/d, p. 77, grifo do autor).

A produção de Maslow tem a enriquecer o processo de ensino e de vivência corporal no ambiente aquático. A muito se evidencia e explicita os sentimentos a qual o ambiente aquático aflora e representa, desde então a autonomia da descoberta do movimento do corpo e a sinestesia corporal são de imensa importância à percepção das possibilidades livres e espontâneas ao qual a criança prazerosamente poderá se engajar. O respeito tanto às habilidades quanto as singularidades pessoais dos alunos, devem ser prioridades a se preservar neste processo adaptativo ao ambiente aquático.

Maslow afirma que “somente aquele que respeita o medo pode ensinar”. Respeitar os passos da descoberta no ambiente aquático é de imensa relevância a motivação da prática aquática.

Uma pesquisa realizada por Freire e Schwartz (2006), que buscou investigar na interação professor aluno, aspectos afetivos que comparecem durante o processo de ambientação na natação infantil, compreendido como catalisador do processo de aprendizagem, revelou em determinado momento, que devido à ânsia dos professores em alcançar os objetivos da aula, por vezes, os mesmos, deixavam de respeitar o medo e a autonomia da criança em função da aprendizagem, a ênfase dada era mais na ordem e controle do espaço em relação à segurança. A mesma pesquisa revelou que os professores não estavam atentos a escutar o aluno durante as atividades, no momento que os alunos tentavam dialogar eles eram interrompidos, os professores não permitiam que “a interiorização do saber se convertesse em base para algo aprender” (FREIRE E SCHWARTZ, 2006 p. 3).

A pesquisa acima citada nos evidencia entre vários fatores, a importância das relações interacionais no processo de ensino. Contemplando a criança como ser social os valores que as mesmas atribuem aos seus relacionamentos, são realmente relevantes, no qual por vezes

devido à admiração, conforto e segurança, que determinada pessoa lhe proporciona, esta se sentirá instigada e motivada a novas experiências. Maslow sobre isso explica:

O oposto da experiência subjetiva de prazer (confiança em si próprio), no que diz respeito à criança, é a opinião de outras pessoas (amor, respeito, aprovação, admiração, recompensa de outros, confiar mais em outros do que em si próprio). Como os outros são tão importantes e vitais para o bebê impotente e para a criança, o meio de perdê-los (como supridores de segurança, alimento, amor, respeito etc) é um perigo aterrador e primacial. Portanto a criança diante da difícil escolha entre suas próprias experiências deleitosas e a experiência de aprovação por outros, deve geralmente optar pela aprovação por outros e, depois, manipular o seu prazer pela repressão ou deixando-o morrer, ou ignorando-o, ou controlando-o pela força de vontade. (MASLOW s/d, p. 78).

Estando satisfeita, a necessidade básica fisiológica e a de segurança, a próxima a ser suprida pelo ser humano, segundo a teoria de Maslow, é a de amor. Mosquera (id, 1982) explica que tal busca se desenvolve a partir da necessidade de laços afetivos com os demais, de se obter um lugar em seu próprio grupo e mundo, salienta ainda, que o amor ao qual Maslow se refere tem a definição de Rogers que é de ser plenamente compreendido e profundamente aceito por alguém.

O fator de grande relevância para o suprimento da necessidade de amor, do qual a criança necessita para se sentir motivada a aprender, é em grande parte advinda do relacionamento interpessoal entre aluno e professor. No ambiente aquático toques afetuosos, verbalização compreensível carregada de expressões corporais, bem como o contato corporal de forma com que a criança se sinta segura, aconchegada e tranqüila, faz parte dos primeiros passos atitudinais que o professor necessita estar atento em função de aprimorar as relações afetivas com seus alunos.

Ampliar o prazer em estar na água a partir das relações interpessoais quer com o professor e com os próprios colegas, através de atividades lúdicas que potencializam nas relações afetivas a sensibilização, a cooperação e a expressividade, contribui em suprir a necessidade básica de amor descrita por Maslow, facilitando e ampliando o fator motivacional a prática corporal da natação.

A próxima necessidade descrita por Maslow é a de estima. Esta pode ser relativa a duas categorias, a “auto-estima e o respeito por parte dos outros”. (MOSQUERA, 1982). Sentimentos de auto-estimas conduzem ao orgulho do realizado, a autoconfiança, segurança, utilidade e capacidade.

A criança pequena é potencialmente criativa e expressiva, seus novos conhecimentos estão à flor dos movimentos via expressão corporal. Por ser um ser social, a cada nova expressão e postura corporal que o adulto toma frente a uma criança, estabelece-se uma relação comunicativa. Movimentos e gestos carregados de repreensão, depreciação e negativismo as ações das crianças, podem em muito conduzi-las a um sentimento de insegurança, de reprovação, e não raro a baixa-estima, bem como ao bloqueio de suas descobertas corporais.

O uso das diferentes formas de linguagens na infância e em especial a corporal deve estar em direção à autonomia de expressão de idéias, sentimentos, desejos e necessidades em direção a construção de valores e significados pessoais, sociais e culturais.

A última necessidade básica descrita por Maslow é a de auto-atualização, tal necessidade tem enfatiza o desejo de estar sempre em busca de melhorias, de superação, de faculdades criativas.

Maslow explica que não necessariamente seja satisfeita uma necessidade básica, se é possível ter a garantia da motivação, mas antes, entende que as necessidades básicas são organizadoras do comportamento humano, e como tais dependem de fatores ambientais e sociais. O teórico ainda acredita que o homem é movido por dois tipos de necessidades: a de deficiência e a de crescimento.

A necessidade de deficiência, segundo Maslow “são buracos vazios que devem ser preenchidos a bem da saúde e, além disso, devem ser preenchidos de fora por outros seres humanos que não sejam o próprio sujeito” (apud MOSQUEIRA, 1982, p 26).

Já as necessidades de crescimento incluiriam valores intrínsecos, o que levariam o humano a sua individuação, que é definida por Maslow como:

Processo de realização de potenciais, capacidades e talentos, como realização plena de missão [...], como um conhecimento mais completo e a aceitação da própria natureza intrínseca da pessoa, como uma tendência incessante para a unidade, a integração da sinergia, dentro da própria pessoa. ( s/d, p. 52)

Um exemplo básico para se entender a diferença entre a necessidade por deficiência e a de crescimento, seria entendermos a atitude de satisfação. Por exemplo, um indivíduo motivado pela deficiência, ao se propor a aprender a nadar, após ter alcançado seu objetivo, alcança sua satisfação e sua motivação decresce. Já uma pessoa motivada pelo crescimento, ao se propor a aprender a nadar e satisfazendo sua necessidade, gerará uma crescente motivação, como a de, por exemplo, aperfeiçoar a sua técnica, diminuir seu tempo de nado e buscar novas participações na área da natação.

Na infância estas diferenças motivacionais em relação aos tipos de necessidades, podem ser observadas no interesse da atividade em consonância as características psicológicas de cada idade. Uma criança pode estar motivada por uma atividade em si, e quando realizada tal atividade, esta motivação passar, enquanto outra criança continua motivada, cria novas formas de brincar, está dispostas a novos desafios e assim por diante.

Estudos da área motivacional humana têm buscado ampliar a visão da diversidade dos fatores motivadores. Na infância tais fatores estão muito arraigados às características psicológicas da idade e aos valores culturais e vivências que as crianças ainda estão assimilando de seu meio.

Desde então se tem tornado muito importante, quando se pensa em fatores motivacionais, o conhecimento mais integral possível da criança e seu meio, relevando fatores sociais, culturais, psicológicos e biológicos.

## CAPÍTULO III

### WALLON E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

*Não corra atrás das borboletas;  
Plante uma flor em seu jardim ;  
Todas as borboletas virão até ela.  
(D. Elhers)*

Henri Wallon nasceu e viveu na França entre 1879 e 1962, seus estudos acadêmicos permearam a área da filosofia, medicina e psiquiatria. Durante um período profissional dedicou-se à psicopatologia, a qual encarava relevante para estudos da psicologia e posteriormente aos estudos do desenvolvimento da criança. Wallon entendia que para estudar o desenvolvimento infantil a melhor forma seria buscando a sua origem, sua gênese, desta forma fez-se por assumir a perspectiva da psicologia genética.

Para estudar o desenvolvimento da criança Wallon construiu um método próprio chamado de análise genética comparativa multidimensional. Tal método utiliza comparações para tornar claro o processo de desenvolvimento da criança. As comparações abordam desde “comparações de crianças patológicas com crianças normais, criança normal com adulto normal, do adulto de hoje com civilizações primitivas [...] conforme a necessidade de investigação” (MAHONEY, 2002, p. 11).

As comparações de Wallon oportunizam a visão do humano como ser multidimensional, analisando fatores: orgânicos, sociais, neurofisiológicas e das relações que estes estabelecem entre si e o meio. Entre alguns pressupostos que embasam sua teoria destacam-se: o ser humano em contínuo desenvolvimento; em cada processo de desenvolvimento haver a resultante da integração do ser em sua totalidade (motor, afetivo e cognitivo); a existência social e a individual como sendo um processo em constante transformação (dependente de sua época histórica); o desenrolar do desenvolvimento de forma aberta e nunca acabada (o que não impede regressões); e por último um dos pressupostos admite a possibilidades da existência de crises durante as passagens de estágios devido à interação entre novas solicitações externas e o já assimilado.

Wallon entende o humano de forma não fragmentada, as dimensões afetivas, cognitivas e motoras constituem o indivíduo de forma não dicotômica, as interações destas dimensões entre si e o meio, resultam na forma em que determinada pessoa se comporta naquele momento. “A existência individual como estrutura orgânica e fisiológica está enquadrada na existência social de sua época” (*ibid*, 2002).

Propõem então Wallon, seqüências de estágios de desenvolvimento:

- Impulsivo Emocional (0 a 1 ano);
- Sensório-Motor e Projetivo (1 a 3 anos);
- Personalismo (3 a 6 anos);
- Categorical (6 a 11 anos)
- Puberdade e Adolescência (11 anos em diante).

De acordo com Mahoney, os estágios propostos por Wallon,

[...] só adquirem sentido dentro dessa sucessão temporal, uma vez que cada um deles é gestado, preparado pelas atividades do estágio anterior e desenvolve atividades que prepararão a emergência do próximo. Então será possível perceber quais os comportamentos predominantes em cada um deles. (2002, p. 12).

A partir desta seqüência de desenvolvimento Wallon estabeleceu leis reguladoras das mesmas. A primeira lei indica que há entre os estágios uma alternância funcional em relação à direção do conhecimento, ora sendo para si, ora para o meio. Os estágios que predominam o movimento do conhecimento para si são: o impulsivo emocional, o personalismo, e puberdade e a adolescência. Já os estágios que predomina o movimento de conhecimento para o meio, são: o sensório-motor projetivo e o categorial.

A segunda lei estabelece uma sucessão de predominância funcional, ou seja, em cada estágio há a evidência de desenvolvimento de uma área, sendo estas: motora, afetiva ou cognitiva. O estágio Impulsivo Emocional, por exemplo, há a predominância da área motora, a área afetiva é predominada nos estágios do Personalismo e Puberdade e Adolescência, já o estágio Sensório-Motor e Projetivo, bem como o Categorical, há a predominância do desenvolvimento da área cognitiva. Faz-se necessário, no entanto, explicitar que tal lei não

fragmenta o desenvolvimento do ser humano, pois as áreas em predominância nos estágios em desenvolvimento amadurecem de forma mútua as outras áreas, “o exercício e amadurecimento de um interfere no amadurecimento dos outros”. (*ibid*, 2002).

A terceira lei estabelece uma integração funcional entre a seqüência dos estágios, apontando uma forma de hierarquização dos conjuntos funcionais. A racionalização desta lei nos permite compreender que as atividades mais primitivas são estabelecidas nos primeiros estágios de desenvolvimento, seguindo as atividades em sucessão crescente de complexidade. Tal sucessão hierarquizada faz com que as atividades primitivas estejam contidas no desenvolvimento de atividades complexas.

Conjuntos funcionais, estágios de desenvolvimento e leis, talvez nos façam remeter a um desenvolvimento humano de forma fechada. No entanto é importante compreendermos que o processo de desenvolvimento inicialmente acontece de forma sincrética, ou seja, de forma global, exigindo de todas áreas funcionais o seu desenvolvimento em conjunto. Aos poucos, em função do desenvolvimento humano e estímulos do meio inserido, é oportunizado ao sincretismo o desenvolvimento em direção a diferenciação, ou seja, em função da adaptação ao desenvolvimento, a criança vai elaborando cada vez mais formas específicas e articuladas de responder a exigência de seu desenvolvimento e estímulos. Tal diferenciação acontece em todas as áreas funcionais, de forma integrada, possibilitando a influencia de uma função à outra. Sobre tal influencia Mahoney esclarece,

Qualquer atividade motora tem ressonâncias afetivas e cognitivas, toda disposição afetiva tem ressonâncias motoras e cognitivas, toda operação mental tem ressonâncias afetivas e motoras. E todas elas têm impacto no quarto conjunto: a pessoa, que, ao mesmo tempo em que garante essa integração, é resultado dela. (2002, p. 15).

O movimento na abordagem de Wallon é encarado com um dos meios da criança expressar seus pensamentos e sentimentos. De forma funcional e integrada, o mesmo liga-se à afetividade e a cognição, fazendo garantir o desenvolvimento da criança como um todo. A esta perspectiva do movimento Duarte e Gulassa, explicitam:



O movimento ocupa lugar de destaque na teoria walloniana. Desde o início da vida, ele é uma das principais formas de comunicação da vida psíquica com o ambiente externo. É uma das grandes possibilidades de tradução do mundo interno da criança [...]. (2002, p. 23).

Desta forma a criança inicia sua vida social, por utilizar a área motora como meio de se expressar, compreender e organizar as respostas e estímulos do meio, estabelecendo assim formas de comunicação com o meio através do movimento.

A apresentação do movimento pode ser feita de três formas: como movimento de equilíbrio, movimentos de prensão e de locomoção, e ainda, de reações posturais. O interessante é que Wallon também procura compreender o movimento através de suas atividades, o que ele chama de aspectos clônicos e tônicos. O primeiro refere-se ao estado muscular ora, alongado e ora, encolhido; o segundo aos vínculos biológicos e emocionais revelando na criança aspectos referentes as suas posturas e atitudes.

O tônus muscular na teoria de Wallon tem uma intrínseca relação com a afetividade. Entende-se que a manifestação da emoção é acompanhada por variações no tônus, onde a emoção tanto é regulada por ele como ao mesmo tempo a regula (MAHONEY, 2002). Sobre tal relação, Wallon explica,

Ora, a emoção está longe de se propagar a partir das funções correspondentes às formas mais evoluídas da atividade mental, em direção às mais primitivas origens do psiquismo; ao contrário disso, ela nasce e se desenvolve na esfera das impressões e dos apetites mais próximos da sensibilidade orgânica [...]. Os efeitos mais claramente ligados à emoção têm o seu ponto de partida [...] a toda a atividade tônica do organismo, ou seja, as funções viscerais e ao jogo das atitudes visíveis. (WALLON, 1971 p. 61 e 62).

A possibilidade que a emoção possui de comunicar sua variação pode ser percebida através de alterações corporais, como por exemplo, a do batimento cardíaco, da respiração, da

intensidade da salivação, da expressão facial, da tonalidade da voz, da qualidade dos gestos, bem como da postura corporal. A forma pela qual a emoção se permite comunicar quer seja por vias neurovegetativas, ou expressivas, influi ao sujeito em direção à consciência de suas expressões, bem como ao estabelecimento de seus primeiros recursos de interação (ARANTES, 2003).

A transição do ato motor para o ato mental faz com que se desenvolva o sistema de condutas imitativas, estas fazem com que a reprodução dos gestos torne os atos em simples atitudes. “A imitação dá lugar à representação que lhe fará antagonismo: enquanto ato motor, ela tenderá a ser reduzida e desorganizada pela interferência do ato mental”. (DANTAS, 1992).

A inteligência na concepção de Wallon ocupa lugar de meio, de instrumento a favor da ampliação do desenvolvimento humano. No início do desenvolvimento humano apesar de haver o predomínio do desenvolvimento afetivo, a inteligência se desenvolve junto com a afetividade de forma misturada, sincrética. A diferenciação logo se inicia, mas a reciprocidade entre os dois desenvolvimentos se mantém de tal forma que as aquisições de cada uma repercutem sobre a outra permanentemente. Ao longo do trajeto Segundo Dantas, para Wallon:

O ato mental se desenvolve a partir do ato motor – passa em seguida a inibi-lo, sem deixar de ser atividade corpórea. A afetividade e a inteligência seguem uma alternância de predomínio de desenvolvimento em função da construção do sujeito. (DANTAS, p. 86, 1992).

À medida que a sensibilidade começa a ser configurada pelo meio social, as emoções vão se tornando subordinadas as atividades cognitivas e mentais. Sobre tal relação entre emoção e cognição, Dantas afirma em uma de suas frases: “a razão nasce da emoção e vive de sua morte”. (DANTAS, 1992, p. 86).

A teoria de Wallon procura compreender o humano em sua totalidade, buscando explicações desde a origem de suas relações. A sua dialética nos permite compreender que a

realidade não é feita de estados, momentos fechados, mas antes é feita de processos com inúmeras relações e possíveis retrocessos.

Conseguir entender a criança pequena estabelecendo as mais diversas relações com seu meio de forma não passiva, mas atitudinal, de forma não neutra, mas emocionalmente envolvida e de forma não funcional, mas construtiva e interacional com o ensino, é que nos faz elucidar, enquanto professor a importância de um conhecimento integral da criança, em função a mediar o ensino, em direção a sua individuação.

## CAPÍTULO IV

### A AFETIVIDADE E SEUS DESDOBRAMENTOS

*“A maior parte da aprendizagem não é resultado da instrução,  
em vez disso, resultado de uma participação,  
sem empecilhos em um contexto significativo.”*

*(Ivan Hlich)*

O tema da afetividade tem obtido diferentes óticas no âmbito educacional, várias são as pesquisas que buscam relacionar aspectos afetivos com a educação, aprendizagem e comportamento (KRUEGER, KOVÁCS, 2003). Não obstante, muitas das pesquisas realizadas no campo da afetividade a compreende numa ótica linear e mecanicista, de forma funcional a ação humana ou até mesmo perturbadora da mesma.

A atualidade da teoria de Henri Wallon (1879-1962) a respeito da afetividade tem grande relevância ao buscar superar as funcionalidades atribuídas às emoções. A partir de uma lógica dialética busca desfragmentar este fim e utilidade das emoções, em função de compreender:

A imbricação entre os fatores de origem orgânica e social, bem como as contradições e as complementaridades existentes entre a emoção e outros campos funcionais que enfoca no desenvolvimento da pessoa [...]. (GALVÃO 2003, p. 71 e 72).

Segundo Mahoney e Almeida (2005) o estudo da emoção foi considerado supérfluo e não científico durante muito tempo, apenas na década de 70 a emoção sofre uma mudança de conceito, surgindo estudos que aceitavam os estados internos da emoção como variáveis explicativas do comportamento. Uma das maiores dificuldades encontradas pelos os estudiosos desta área, segundo os autores, “é a falta de consenso das definições, de precisão e clareza na linguagem e de diferentes enunciados abordarem apenas um aspecto limitado da emoção” (id, 2005).

No entanto, mesmo apesar de tantas dificuldades há uma similaridade entre os estudiosos com respeito à diferença dos termos: emoção e afetividade. A compreensão dos mesmos relaciona a afetividade com as sensações que envolvem o prazer ou desprazer o agradável ou desagradável, tais sensações, dependem um tanto quanto das vivências anteriores que fazem o indivíduo desenvolver as mesmas. Já a emoção é vista como sendo um estado afetivo capaz de comportar reações orgânicas a determinadas situações, é específica e breve e envolve sensações de bem-estar e mal-estar.

Com respeito a tais diferenças de termos, Wallon em sua perspectiva elucidada de forma mais precisa os mesmos, trata com pormenores a afetividade. O teórico entende que a mesma é a disposição do humano em reagir à determinada situação despertada, com atividades internas e externas. Aponta três momentos: a emoção, o sentimento e a paixão. Compreende que tais momentos são ligados a fatores tanto orgânicos como sociais, sendo, no entanto advinda de formas diferentes. As emoções ligam-se à ativação fisiológicas, os sentimentos a representação e a paixão ao autocontrole.

Em sua psicogenética o surgimento da emoção antecede o surgimento da representação e da consciência de si, Wallon explica que:

A emoção está longe de se propagar a partir das funções correspondentes às formas mais evoluídas da atividade mental, em direção as mais primitivas origens do psiquismo, ao contrário disso, ela nasce e se desenvolve na esfera das impressões e dos apetites mais próximos da sensibilidade orgânica (WALLON, p. 61, 1971).

A emoção vem acompanhada de diversas sensibilidades e variações orgânicas, como por exemplo, a frequência dos batimentos cardíacos e respiração e a intensidade de salivação. Também possui, mudanças posturais como a de expressão facial, do tom de voz e da qualidade dos gestos. A emoção se constitui um sistema de atitudes que é revelada via tônus corporal, exterioriza a afetividade a partir da expressão corporal, o que a faz constituir umas das primeiras formas de interação do orgânico e o social, foi encarada como uma atividade “próprioplástica” por Wallon (GALVÃO, 2003), capaz de fazer a criança tomar consciência

de si, compreender e exteriorizar suas disposições e construir seu primeiro recurso de interação com o outro.

Wallon ainda explicita que a emoção não se desenvolve a partir da evolução mental, mas ao contrário entende que a emoção é determinante da mesma. Ao responder estímulos do meio, como as que exigem sensibilidade proprioceptiva, interoceptiva e exteroceptiva, a sensibilidade da criança adere-se ao ambiente, o constante contato com tais estímulos afina suas ações, especializam as mesmas e paulatinamente tornam-se mais precisas e adequadas, dando espaço ao que cognitivamente é mais adequado. O movimento entre a emoção e cognição é antagônico, a emoção estimula mudanças que tende a diminuí-la em função do desenvolvimento cognitivo.

Na vivência corporal com a água o antagonismo entre a emoção e cognição é bem perceptível. A princípio o ambiente e pessoas desconhecidas, motivações diversificadas e vivências anteriores, se constituem para a criança como estímulos com grande descarga emocional. A água proporciona mudanças fisiológicas no corpo humano decorrente das propriedades da mesma, a criança mesmo quando parcialmente imersa tem toda sua cinestesia corporal mudada, o corpo torna-se mais leve, o caminhar pesado, os órgãos perceptores menos eficientes, os batimentos cardíacos menos frequentes e as emoções quer de bem-estar ou de mal-estar estão à flor da pele. A partir do momento em que as crianças, através do processo de ambientação ao meio líquido, começam a vivenciar estas mudanças fisiológicas e a compreendê-las em função da racionalização, as emoções tornam-se menores e a compreensão de tais mudanças corporais internalizadas.

Outro aspecto importante da teoria de Wallon é que ele leva em conta o aspecto subjetivo da emoção, afirma isso ao dizer que, “na aparição e entre as manifestações da emoção, uma parte ponderável cabe a história do indivíduo [...]”.(WALLON, 1971). Estudo mais recente sobre a subjetividade da emoção alega:

O sentido subjetivo da emoção se manifesta pela relação de uma emoção com outras em espaços simbolicamente organizados, dentro dos quais as emoções transitam. Desta unidade entre o simbólico e o emocional, sem que um desses momentos seja reduzido ao outro, se define o sentido subjetivo. Mas também as emoções vão entrar em relações complexas no espaço das diferentes ações humanas, que tem lugar em contextos sociais específicos [...]. (GONZÁLES e FERNANDO, 2003 p.. 243).

O humano é portador de uma emoção comprometida com os sentidos subjetivos dentro de seu espaço de atuação. A consciência de si e das realidades externas é proporcionada pela emoção, a vida emocional é condição primeira para o desenvolvimento das relações interindividuais e para o surgimento das atividades representativas. (GALVÃO, 2003).

A subjetividade da emoção é de grande relevância no processo educacional e de ensino e aprendizagem. Desconsiderar a dimensão subjetiva é fragmentar o ensino e não respeitar a individualidade. No ensino da natação infantil a compreensão da subjetividade da emoção é um dos primeiros aspectos a ser relevado pelo professor: o medo, a insegurança, a dificuldade de interação, o repelir do toque e várias outras formas pela qual a subjetividade venha a se compor em dimensão expressiva, pode influir no ensino. A dimensão interativa das emoções pode ter um significado positivo a se estabelecer entre a criança e o professor.

Apuração do olhar traz um refinamento de modo a compreender o movimento que deixa de ser visto somente como transgressão e potencial turbulência, passando a ser compreendido com dimensão fundamental da conduta humana que, na criança, se faz muito presente como suporte do pensamento, da percepção e da sociabilidade. (GALVÃO, 2003, pg. 84).

Ainda segundo Galvão:

Ampliando-se as possibilidades de compreensão quanto às condutas infantis, escape-se da armadilha de sempre atribuir uma conotação moral a atos que muitas vezes são simplesmente a expressão de peculiaridades próprias a fases do desenvolvimento humano (*id, ibid.* p. 84, 85)

É na compreensão da subjetividade da criança e de seu desenvolvimento humano que o professor poderá potencializar sua prática pedagógica. A contribuição da diversidade de

olhar do professor das ações e atitudes de seus alunos é que facilitará para se desenvolver uma atmosfera afetiva mais adequada para o processo de ensino da natação.

Segundo Moreno e Gutiérrez, estudiosos da metodologia de ensino da natação,

As reações corporais do educador, seus gestos, verbal ou inconsciente, têm uma ressonância afetiva imediata no comportamento espontâneo da criança. Representa uma verdadeira linguagem afetiva que é possível decifrar. Devido isso, é necessário preparar ao redor para ajudar sem intervir diretamente, procurando condicionamentos que provoquem uma atitude de busca de solução autônoma antes de uma situação difícil. (1998 p. 70, tradução minha).

Fonseca, outro autor estudioso da área do ensino da natação que releva o aspecto psicomotor explicita a respeito da importância da mediação:

A experiência de aprendizagem mediatizada (FONSECA, 1991) na água, assume assim, uma enorme importância, quando se pretende preservar condições de segurança e conforto num meio instável e inseguro. A qualidade dessa experiência pedagógica e interativa é, portanto, de extrema relevância, uma vez que as dificuldades inerentes ao meio têm de ser manuseadas e geridas de forma securizante e intencional [...]. Não basta que as crianças estejam em segurança, é necessário que se sintam seguras, e este pressuposto de estabilidade emocional é indispensável a uma autonomia afetiva antecipadora da autonomia motora [...]. (FONSECA, 2002, p. 190 e 195).

A estabilidade emocional da criança, tão dependente do processo mediatizador do professor, garante a autonomia de escolhas, a confiança da segurança e uma constante motivação à prática. O diálogo corporal do professor, gestos, expressões e movimentos, aliados ao entusiasmo, postura e tonalidade de voz, constroem ambientes afetivamente propícios ao ensino, confortáveis e seguros.

Apropriar-se do papel que têm as manifestações expressivas e emocionais na coesão do grupo pode inspirar interessantes recursos para o professor obter o envolvimento dos alunos em suas propostas e explicações. [...] o professor pode aliar a atenção aos aspectos expressivos de seu comportamento. O entusiasmo pelo conhecimento que



ensina pode, se expresso em sua postura, na tonalidade e melodia de voz, ser mais facilmente transmitido, digo, contagiado, aos alunos. (GALVÃO, 2003, p. 85).

Sobre o contágio de ações, emoções e motivações Wallon elucidada:

As reações emotivas estabelecem entre ele e o outro uma espécie de ressonância de participação afetiva. [...] Assim ocorre nos casos em que as atitudes e a sensibilidade corporais se tornam, para si mesmas, objeto de atenção e de cultura, concentrando o indivíduo em si mesmo e fechando-o aos estímulos afetivos do ambiente. (WALLON, 1971, p. 153).

Diante de tais estudos que buscam compreender as relações existentes entre a emoção e expressão corporal, é imprescindível para a área da Educação Física a relevância da mesma, por se tratar de uma área com grande envolvimento corpóreo.

Na natação infantil a interação existente, no processo intervencional, tem grande dependência da disponibilidade corporal do professor. Proporcionar uma intervenção motivada e entusiasmada depende diretamente da transmissão corporal do conteúdo, utilizando a voz, o toque e a expressão corporal. A comunicação no ambiente aquático expõe em grande importância a habilidade expressiva do educador.

Freqüentemente os movimentos corporais servem ao educador para fornecer a informação de forma rápida, por essa razão, à expressividade no meio aquático, é uma característica própria do educador, cujo efeito se reflete fundamental na comunicação com os alunos.(MORENO, GUTIÉRREZ, 1998, p. 108, tradução minha).

Moreno e Gutiérrez (*id, ibid*), consideram quatro fatores básicos que compreenderá o fato expressivo, a: percepção, sensibilidade, expressividade e criatividade. Tais potenciais expressivos tanto auxiliarão como instigarão várias possibilidades do ensino da natação. É através da refinada percepção que o professor conseguirá visualizar e compreender os sentimentos de seus alunos, seus receios e motivações. Com a sensibilidade conseguirá estabelecer um meio de comunicação, de contato, quer corporalmente ou verbalmente, a

expressividade o auxiliará no estabelecimento de uma via de comunicação muito utilizada e compreensível pela as crianças, a corporal, e a criatividade o ajudará nas formas de trabalho, gerador da imaginação, fantasia, dinâmicas e estímulos para o ensino e a prática da natação infantil.

O sentimento pode ser muito utilizado nesta perspectiva de expressão, pois na teoria de Wallon, ele corresponde à expressão representacional da afetividade. De forma diferente da emoção, que implica reações instantâneas e diretas, o sentimento, tende a reprimir, controlar e colocar obstáculos que quebre a emoção. Wallon diz que “o sentimental difere do emotivo exatamente como raciocinador” (WALLON. 1971 p. 108). Os sentimentos podem ser expressos “pela mímica e linguagem, que multiplicam as tonalidades, as cumplicidades tácitas ou subentendidas” (ALMEIDA, MAHONEY, 2005 p. 21). Nesta perspectiva o sentimento pode ser muito utilizado como meio de levar as crianças a compreender suas emoções e mudanças fisiológicas do corpo na água, através de um processo racionalizador.

A paixão, sentimento que não aparece antes do estágio de desenvolvimento do personalismo, revela o aparecimento do autocontrole, a busca do domínio de uma situação para silenciar a emoção. São evidenciadas pelo os ciúmes, exigências e busca de exclusividade. Não raro observam-se tais atitudes nas crianças quando: tentam estar mais próximo possível de seu professor, procuram se colocar sempre no mesmo lugar preferem os mesmo objetos e brinquedos, costumam gostar de ser os primeiros nas atividades, de estar sempre a frente ou então de demonstrar o movimento que se seguirá.

Com o desenvolvimento do sentimento da paixão o professor deverá ter grande sensibilidade em seu relacionamento de interação com os alunos. A paixão faz parte do desenvolvimento emocional da criança, deve ser trabalhada na mesma perspectiva de desenvolvimento. De forma gradual no trabalho individual e em grupo.

#### ESTÁGIO DO PERSONALISMO E O PAPEL DA AFETIVIDADE

O estágio do personalismo é voltado para a individualidade da criança: o desenvolvimento do eu e a construção da personalidade, como o próprio nome desde já sugere.

Ao longo do desenvolvimento dos outros estágios, impulsivo-emocional e sensório-motor e projetivo, a criança pôde aprender a expressar seus sentimentos através dos movimentos, a

reconhecer sua imagem corporal, identificar objetos, nomeá-los e seriá-los mentalmente. Todo esse ganho, ao transcorrer do desenvolvimento, possibilitou a criança à representação e a diferenciação da imagem e corpo concreto. Este caminhar em busca de diferenciar o corpo como um todo e suas diversas partes, separadas e unificadas, é um grande desafio à criança para a formação de sua personalidade e consciência corporal.

No estágio do personalismo, o desenvolvimento da consciência corporal é muito importante para a criança começar a tomar a consciência de si. Segundo as autoras:

“a consciência corporal é condição fundamental para a tomada da consciência de si, para o processo de diferenciação *eu-outro*, e pode ser compreendida com prelúdio da constituição da pessoa”. (BASTOS, DÉR, 2002, p. 39, grifo do autor).

A tomada da consciência de si neste estágio se dá de forma gradual, inicia-se a partir do ambiente externo para o seu eu psíquico. De forma progressiva a criança começa a se perceber como sujeito social, impõe-se em seu ambiente de relações em busca de sua individualização.

A passagem de estágio do sensório-motor para a do personalismo faz com que surja mudança de predomínio funcional, ou seja, há a subordinação da função cognitiva para da afetividade, de acordo com as características dos estágios. Estas mudanças de funções geram um novo ponto de desenvolvimento, e estes a princípio crises e conflitos, naturais a cada nova fase nova do desenvolvimento.

Essa constituição da pessoa é permeada por conquista e conflitos, contradições, crises, que aparecem e reaparecem ao longo do desenvolvimento, jamais findam; apenas se modificam, reduzem-se, espaçam-se e tomam diferentes coloridos emocionais (*id*, 2002, p. 40).

É a partir das relações sociais que a criança começa adquirir consciência de si; umas das primeiras formas de se observar isso na criança, é através da linguagem. Em busca da

afirmação como indivíduo, a criança começa a empregar os pronomes pessoais na primeira pessoa, como *eu* e *meu*, havendo ainda demonstração de recusa, como o uso do *não*.

A afetividade neste estágio está muito ligada ao simbólico, através da linguagem, e ela é expressa por palavras e idéias, em conjunto com a relação social que a criança estabelece em seu ambiente de convívio.

Neste momento há relevância em citar o poder de comunicação verbal que o professor pode estabelecer com as crianças. Uma comunicação: amena, compreensível e de reforço positivo, não bloqueará as possibilidades de movimentos corporais que as crianças venham a se entregar, muito pelo contrário, estimulará e as motivarão de forma a possibilitar a criança o desenvolvimento da auto-estima, criatividade e a autodescoberta.

Neste estágio há três fases: a oposição, sedução e imitação. A primeira fase é muito marcada a oposição ao outro, de forma aparente sem muitos motivos, a criança busca sua afirmação própria ao se opor, tornando seu ponto de vista diante de todos, o único. Confronta-se com o meio em busca de conseguir sua vontade, e sente-se exaltada com isso. “A criança sente prazer em contradizer e confrontar-se com as pessoas de seu ambiente pela simples razão de experimentar sua independência impondo-a”. (*id.* 2002 p. 41).

Porém, nem sempre quando a criança procura se impor, sua vontade predomina, e tal frustração pode lhe causar ressentimentos. No entanto, ambos os momentos representam uma crise necessária para a construção do eu, que, dependendo da forma vivenciada, pode determinar prejuízos em seu desenvolvimento (VILA, 1981 apud ABREU, 2006).

O desdobramento efetuado entre sua personalidade e a dos outros, incita a criança a experimentar o poder da sua, utilizando para tanto todas as circunstâncias favoráveis (WALLON, 1971 p. 249).

Enquanto professores, as relações que se estabelecem no ambiente de ensino, devem ser mediadas afim de que as mesmas se tornem motivadoras do ensino e não ao contrário. Neste período de desenvolvimento, a característica da oposição deve ser tratada com equilíbrio, quando partido da criança determinada oposição, quer em direção ao professor ou aos colegas,

esta não deve ser tratada sem importância, quanto ainda, de forma arrasadora demais. A criança precisa compreender os significados e resultados de suas ações, benefícios e prejuízos das mesmas, em sua linguagem e de forma afetuosa.

O sentimento de posse e disputa da criança, também é característica deste estágio e acontece primeiramente com os objetos, esta relação é uma das primeiras formas da criança distinguir o eu e o outro. A disputa do apropriar vai muito além da apropriação, neste momento, ela significa a afirmação de si própria, a sua presença e a sua vontade.

Muito embora a criança compreenda o direito do outro em seus próprios objetos, sempre tentará tirar vantagens em divisões, quantidades e qualidades. Tem ciúmes de seus objetos, seu espaço e pessoas pela qual tem sentimento. No entanto também demonstra sentimentos mais amistosos, sendo capaz de dividir brinquedos e renunciá-los a fim de agradar alguém que realmente gosta. “Até mesmo consegue cometer erros e faltas, de modo intencional, a fim de ser repreendida e para obter que os demais nela fixem a atenção (WALLON, 1971 p. 249)”.

Esta antagonia nas atitudes se dá por que segundo Wallon,

A constante comparação que efetua entre si e as outras pessoas torna muito exigente a discriminação dos que a rodeiam. As relações de valor que imagina entre elas e ela própria predominam sobre a lógica mais evidente das situações. (WALLON, 1981 p 219, apud BASTOS, DÉR, 2002 p. 42).

Disputa e a comparação são sentimentos que de maneira geral são tidos como negativos, como de valores opressores, no entanto neste momento de desenvolvimento esta visão deve ser evitada. É através destes sentimentos que a criança poderá se impor, se estabelecer, se avaliar, é uma das primeiras oportunidades de reflexão moral que lhe é oportunizada.

Por ser um dos primeiros momentos que a criança começa a se sentir como indivíduo no meio, é natural que ela estabeleça comparações e padrões, ou mesmo, valores predominantes e aja de acordo com tais; como estes diversificam, suas ações também diversificarão.

Já não reage tão-somente às impressões presentes, mas também as imagens guardadas do passado, as representações por elas tomadas [...] parece a todo instante movida por uma comparação latente entre ela e os outros (WALLON, 1971 p. 246, 249).

É neste período de desenvolvimento que a criança também começa a fazer distinção de suas fantasias e a realidade, e sente muito prazer em combiná-las. “Diverte-se constantemente fazendo de conta, só pelo prazer de o fazer (WALLON, 1971 p. 249)”.

A ludicidade e a fantasia são elementos integrantes deste período da infância, tê-los como elementos integrantes do ensino, proporcionará as crianças prazer e motivação na aprendizagem, o que em muito contribuirá a aderência prazerosa na atividade realizada.

O segundo período deste estágio é a fase da graça ou da sedução. A criança neste momento busca constantemente seduzir e ser admirada, de forma suave e sedutora procura agradar e admirar para que possa ser admirada. A timidez e a falta de graça, podem tornar-se fonte de divertimento, a criança gosta de rir e de se ver rir.(BASTOS, DÉR, 2002 p.42).

Grande parte da maturação motora inicia-se neste período, a criança refina seus movimentos, tendo a possibilidade de executá-los de forma perfeita e gosta de o fazer. Através de seus movimentos pode procurar prestígio, mostrar qualidades focando que pode agradar e obter atenção.

Não raro, enquanto professores de Educação Física, nos deparamos com diálogos do tipo: “olha que eu sei fazer”, “é assim professora...?” ou então “eu faço assim”. Percebe-se que a criança sente prazer em demonstrar suas habilidades, diversifica seus movimentos a fim de ter prestígios, elogios e atenção. Procura a aprovação do outro em busca de si. É neste momento que a reação do professor a afirmação da criança fará a diferença, oportunizar momentos de movimentos livres, estimular a criatividade e estreitar as relações afetivas, precede qualquer aprendizagem motora, em busca de um ambiente favorável ao mesmo e a aderência à atividade.

A necessidade de ser admirada, neste período, por vezes vem acompanhada da decepção, e a mesma pode gerar sentimentos de ciúmes, conceituado por Wallon (1971 p. 223), como “o

sentimento de uma rivalidade naquele que só reage como espectador, possuído pela ação rival”.

Frustrações ou arrogâncias infantis, se não são bem orientadas pelo adulto, podem marcar de forma duradoura o comportamento da criança nas relações que estabelece com o seu ambiente. (BASTOS, DÉR, 2002 p.43).

O conhecimento que o professor possui, de tais características da criança, o fará compreender momentos que a mesma poderá se mostrar ciumenta, teimosa e insistente em suas atitudes “infantis”, o conhecimento deverá oportunizá-los a compreensão e melhor intervenção em tais situações, evitando frustrações e futuras marcas.

A terceira fase do personalismo é chamada de representação ou imitação, e este é seu grande marco. No esforço de substituir o outro surge a imitação, a qualidade da criança e seus meios de chamar atenção não se tornam suficientes e procurando outros meios, tomam qualidades dos outros e as fazem de modelo.

É relevante neste momento o professor estar atento aos seus próprios elos motivacionais no ensino. O seu entusiasmo e sua postura logo serão perceptíveis as crianças, e o contágio emocional gerado tanto poderá ser benéfico ou maléfico ao ensino, pois estas poderão ser imitadas tomadas como modelo pelos seus alunos. Boa parte da motivação do ensino e da qualidade da aula dependerá da expressão entusiástica do professor.

Neste jogo de representação enriquece-se a função de antecipação, de interiorização e exteriorização, tornando possível pensar a relação entre o significado e o significante, requerendo da criança o poder de “discriminar e selecionar gestos para copiar o modelo e, sobretudo o poder de distribuí-los no tempo e no espaço durante a reprodução (Id. Ibid. p 44)”.

Buscando tomar posição de si e dos outros busca referencias, partindo de suas relações familiares consegue situar-se na família, compreende sua posição de filho, irmão e demais outras que possa ocupar. De forma muito ligada à família busca sua individualização. “Ela

busca independência, mas ao mesmo tempo tem necessidade de assegurar-se do afeto dos outros (*id. ibid.* p 45)”.

Mesmo o ambiente educacional sendo rico em novas oportunidades de interações sociais, a criança ainda tem como referencia principal sua família, desde então, criar no ensino um ambiente familiar e afetuoso, de forma que a criança sinta-se confortável é essencial.

Atividades em grupos que privilegie a associação em um objetivo comum em função da espontaneidade, serão de grande importância para as aprendizagens sociais, relevantes para a constituição da pessoa, essencial para o período de desenvolvimento que a criança está passando.

A evolução simbólica que a criança passa em busca de sua individuação, faz com que desenvolva também funções cognitivas e motoras que recorrerão a uma reciprocidade de funções. Gradativamente a criança vai deixando de reagir somente ao acontecimento atual e presente, seu pensamento apesar de ainda sincrético, traça conexões de vários planos do conhecimento já tido, no entanto, “critérios afetivos prevalecem sobre os objetivos e lógicos na seleção dos temas de sua atividade mental (*id. ibid.* p 47)”. Há uma fixação da função afetiva que se demonstra muito presente no diálogo infantil e em suas explicações.

Ainda segundo Wallon, a criança neste período se absorve totalmente em suas ocupações, havendo poucas possibilidades de mudar por conta própria, o que leva a demonstrar uma fragilidade de condutas voluntárias, no mesmo momento que ela se impõe instável.

A instabilidade e a perseverança são manifestações da atenção infantil no estágio personalista e são exercícios funcionais para a atenção que surge no estágio seguinte (*id. ibid.* p 48).

Tal instabilidade evidencia o quanto à criança pode ser controlada pelos os estímulos, quer interiores ou exteriores. A compreensão da criança como ser social e integrado nos requer



uma concepção de inacabamento e de continuidade, ao seu desenvolvimento, de compreensão de sua subjetividade integrada a superação do desenvolvimento fechado.

## CAPÍTULO V

### A NATAÇÃO

*"Aquilo que você mais sabe ensinar,  
é o que você mais precisa aprender..."  
(Richard Bach - Ilusões)*

#### BREVE HISTÓRICO DA NATAÇÃO.

O interesse pela natação e os desportos aquáticos tem aumentado gradativamente. São várias as áreas de aplicações aos quais os esportes aquáticos têm-se feito presente. Sua aderência, por vezes, tem sido motivada pela possibilidade de práticas corporais que oportunize melhoras na qualidade de vida, lazer, saúde, recreação, treinamento desportivo, tratamentos terapêuticos e fins educacionais.

Concepções desenvolvimentistas, tecnicista, desportiva, psicomotriz e entre outras as quais a Natação tem sido intervinda pelos seus profissionais, nos remetem a diversidade de olhares sobre ela, bem como de seu vasto campo intervencional.

Segundo Bonacelli,

Durante a Idade Média, a prática da natação ficou restrita, quase que exclusivamente, à nobreza. Mas, no final deste período, nadar era uma obrigação. As pessoas eram consideradas ignorantes se não soubessem nadar, e os professores eram aqueles que apresentavam melhor performance na água. (2004, p. 75).

Ainda em meados das décadas do século XIX, o coronel Francisco Amoros y Odeano, desenvolveram suas práticas pedagógicas relevando a necessidade do exercício físico na educação para a formação não apenas física, mas também estética e sensorial das crianças. Em sua obra criada foram constituídos 17 itens, sobre a importância de se saber nadar, deslocar-se no meio líquido, para defender-se do inimigo e salvar pessoas no meio aquático. (id. 2004, pg 76).

Para as mulheres a prática da natação estava ligada ao caráter

Estético do corpo, reforçando o pensamento de prepará-las, exclusivamente, para a maternidade, pois se parissem filhos homens estes seriam fortes para defenderem a Pátria, e se parissem mulheres, seriam robustas para gerarem filhos saudáveis (AZEVEDO, 1960 citado por BONACELLI, 2004, p.77).

Aos poucos a natação foi se configurando realmente relevante a todas as pessoas, não havendo diferenciação entre sexo ou idade. O que se percebe é que os fins eram diferenciados, e estes estavam subordinados as posições sociais, culturais e de sexo

Metodologias de ensino

Metodologias de ensino começaram a se desenvolver na natação, Catteau e Garoff (1990) classificaram em sua obra algumas diferentes correntes pedagógicas surgidas com o desenvolvimento da natação, são estas: corrente global, analítica e moderna. A mais antiga delas é a corrente global, seu aprendizado não sistematiza métodos de ensino. Georges Hébert, um dos seus precursores, acreditava em movimentos instintivos e habituais da locomoção para se aprender a nadar. A corrente analítica, concepção oposta à global, ingressa na pedagogia da natação, não acreditando no espontâneo, mas na aprendizagem sistematizada. Era embasada em movimentos fragmentados, reduzidos, com técnicas de aprendizagem a seco em aparelhos e excessiva repetição. Foi grandemente aplicada nos meios militares e influenciou alguns professores na Área da Educação Física. A corrente veio a se contrapor à

fragmentação e mecanicismo da corrente analítica. Encara a natação diferente dos nados, sua concepção é unitária e evolutiva, a base do aprendizado estará: nas unidades de equilíbrio, de respiração e de propulsão.

De forma geral a abrangência da natação e da grande parte dos desportos foram sendo realizadas de forma fragmentada e mecanicista em função: da saúde, estética e de treinamento. Um meio de se efetivar estas práticas físicas foi implementá-las no âmbito militar, clubes, associações, centros de treinamentos, academias e escolas.

No âmbito das escolas, os esportes, ginásticas e atividades físicas, vieram se afirmando através da educação física, ela por sua vez também se configurou de forma mecanicista em grande parte de sua história. No entanto, atualmente o objetivo desta área de conhecimento em se fazer realmente efetiva e relevante como meio educacional, fez direcionar suas atenções às atualizações das demandas sócio-culturais e problemáticas sociais. Os profissionais da Educação física têm construído novas abordagens que buscam,

Superar a visão reducionista do homem que o compreende como um conjunto de ossos, músculos e nervos, elegendo o movimento corporal – talvez devêssemos dizer “deslocamento corporal” – *como fim único e último de ensino*, como se fosse possível um processo formativo de modo fracionado ou esquadrinhado. (TABORDA, ET AL, s/d, p. 6, grifo meu)

Romper a perspectiva mecanicista e contribuir para o desenvolvimento do indivíduo de forma não dicotômica, objetiva a visão do ser humano integral. Na área da ambientação ao meio aquático, bem como de sua aprendizagem a abordagem do desenvolvimento integral dos alunos também tem sido uma das preocupações de seus profissionais.

Natação e suas relações interacionais afetivas.

“Se existe uma área na qual a ênfase tenha sido sempre colocada sobre as emoções é certamente a da natação”. (CATTEAU e GAROFF, 1990).

Todo processo de aprendizagem está impregnado de relações interacionais. No ambiente aquático esta afirmativa ganha mais ênfase na dimensão da afetividade, pois emoções e sentimentos, querem positivos ou negativos, são constituintes do processo de ambientação ao meio aquático. A adaptação na água,

Implica a emergência de uma integração polissensorial complexa e de uma série de padrões motores adaptativos, subaquáticos e aquáticos, expiratórios e inspiratórios, bucais e epiglóticos, etc., que só podem ser alcançados *numa dependência mediatizadora*, isto é, numa interação social intencional, securizante, lúdica e confortante. (FONSECA, 2002 p. 196, grifo meu).

Na natação o conforto e a segurança podem ser mediados corporalmente com o conforto tátil e auxílios, por isso e em especial no estágio do personalismo, “é preciso que o professor mantenha com a criança uma relação de ordem pessoal, direta, quase maternal” (BASTOS, DÉR, 2002 p 45). A qualidade da experiência pedagógica no ambiente aquático é de extrema relevância, os sentimentos, as ansiedades e as dificuldades, devem ser tratadas de forma intencional e segura.

Segundo Moreno e Gutiérrez (1998), a primeira fase da vivência aquática é colocada como objetivo pedagógico à questão da segurança e adaptação ao novo, ressaltando ainda os autores que a mediação do professor neste momento será crucial, sua interação como aluno como objetivo de lhe mostrar os prazeres da vivência aquática é essencial.

A segunda fase está relacionada com o aspecto emocional. A carga emotiva pode ser responsável por bloqueios psíquicos e físicos, gerando incapacidade de reflexão em caso de medo, de conflito com o professor e incapacidade de atuar em situação de angústia ou de incompreensão do meio. (MORENO, GUTIÉRREZ, 1998 p. 69).

Wallon explicita bem em sua teoria o quanto às emoções refletem corporalmente, principalmente na característica tônica da musculatura. Segundo Wallon o medo é:

Oriundo das excitações relativas às rupturas do equilíbrio, o medo liga-se a toda perturbação sobrevinda no domínio das atitudes. [...]. Responde a situações catastróficas a ponto de ultrapassar os nossos recursos motores ou conceituais e de

tornar impossível qualquer comportamento [...] se acompanha dum estado de tensão tônica, aumentada à medida que se prolonga e que se transforma em angústia. (WALLON, 1971 p. 121, 122)

Como na vivência corporal da água, várias emoções são desencadeadas, é necessário que o professor esteja atento quando as crianças demonstram medo. A proximidade do professor e o contato corporal possível dentro da piscina é uma das facilidades ao qual o professor terá acesso para perceber este sentimento e também tê-la como um meio de intervenção. O uso de todas as possibilidades de expressões corporais, como: gestos, expressões faciais, tonalidade de voz e forma de linguagem, serão ferramentas importantes para intervir de forma expressiva em diversas situações, buscando desenvolver um ambiente afetivo proporcionador de segurança, conforto e autonomia ao aluno.

A terceira fase está relacionada com a reflexão e representação do vivenciado na água.

As atividades aquáticas devem buscar oportunizar a interação sensorial e a apropriação de um corpo transformado e prático, que implique a observação de deslocamentos coordenados e criativos, quer dizer, um enriquecimento crescente, evolutivo e integral [...].(MORENO, GUTIÉRREZ, 1998 p. 72).

Nesta fase do ensino uma prática pedagógica que privilegie momentos de criatividade a partir de um repertório de movimentos já interiorizados pelos os alunos poderá motivá-los significativamente. As atividades lúdicas neste íterim vêm muito a contribuir com tais objetivos. Segundo Freire e Schwartz,

O lúdico é capaz de ampliar a gama de possibilidades pedagógicas utilizadas para um determinado saber fazer em meio líquido, podendo, um mesmo movimento, ser vivenciado com emoção e intensidade, de maneira significativa, não tendo o objetivo específico, lógico e pré-determinado, mas a busca pela diversidade de ações motoras básicas, pela satisfação das expectativas e pelo sucesso na realização das mesmas, pelo fato do respeito às limitações e potencialidades próprias serem constantes (2005, p. 3)

O elemento lúdico poderá contribuir para desenvolver entre as crianças e o professor uma interação afetiva. O professor precisa estar corporalmente e afetivamente disponível aos seus alunos, a sua aula e ao seu ensino.

*Trabalhar com o lúdico em meio líquido, é descoberta, é construção, é conviver juntos, professor e aluno, em busca do saber, preparando para a ação, respeitando os limites e potencialidades do ser humano [...].(Freire e Schwartz, 2006 p.2, grifo meu).*

Proporcionar para criança à descoberta da vivencia corporal na água de forma prazerosa dará maior significado a sua experiência, estabelecer laços afetivos na mediação do ensino, facilitará o caminho a ser percorrido, e oportunizar momentos de liberdade de movimentos corporais e da criatividade, os estimulará a novas conexões do ensino, ao elemento subjetivo e ao já vivido.

## **METODOLOGIA**

A fim de se cumprir com o objetivo do presente estudo realizou-se uma pesquisa de cunho qualitativo, pois as metodologias qualitativas têm como pressuposto não reduzir as hipóteses e suas variáveis, mas vê-las como parte de um todo, em seu contexto.

O estudo foi realizado através de entrevistas semi-estruturadas, com pais, alunos e professores. Os sujeitos do estudo foram escolhidos de forma aleatória, apenas estabelecendo-se uma faixa etária para as crianças pesquisadas, pois de acordo com Wallon tal período etário compreende ao estágio de desenvolvimento em que as crianças têm predomínio da área afetiva.

A academia em que se escolheu para realizar a pesquisa ministra aulas somente para crianças, compreendendo o período etário de 06 meses a 12 anos de idade, a mesma é estabelecida em Curitiba-PR, em um bairro de classe média da cidade.

A entrevista que se realizou teve como principal objetivo investigar se na perspectiva de pais, alunos e professores, a interação afetiva entre professor e aluno pode ser estabelecida enquanto um fator motivacional a prática de natação, e se positivo, como isto acontece.

Ainda na busca dos significados que as relações afetivas podem estabelecer para a criança, pediu-se que as mesmas realizassem um desenho com o que mais gostavam na natação. Segundo Di Leo, “os símbolos são os mais e efetivos meios de comunicação” (1985 p. 18), desde então se utilizou o desenho como mais um instrumento de possível evidencia da existência de interações afetivas entre professores e alunos, como forma de motivação à prática da natação. Também se procurou levar em conta a fala das crianças enquanto desenhavam, ou na explicação de seu desenho, pois seus comentários poderiam esclarecer o que talvez não seja uma evidencia clara e visível.

A entrevista com as crianças procurou identificar na fala e no desenho das mesmas quais motivações tinham para a pratica da natação, quais conexões a motivação poderia traçar com os modelos de aulas que mais os atraíam, as formas de interação que estabelecem com o professor, e qual a importância das relações afetivas nas aulas de natação. Com os pais a entrevista procurou identificar motivos de adesão, alguns pormenores das atitudes das



crianças em relação à água, o professor e as aulas, mas principalmente procurou-se saber a perspectiva dos pais em relação à interação afetiva entre professor e aluno no ambiente aquático. Já com relação aos professores, foram aplicados questionários com perguntas abertas, buscando identificar qual a perspectiva do mesmo com respeito aos fatores importantes no ensino da natação, aos relacionamentos interacionais, dentre eles a afetividade, que procuram desenvolver e dão importância.

Uma seleção intencional foi realizada, sendo sujeitos da pesquisa 6 crianças, 6 pais e 2 professores. É relevante citar que dentre as 6 crianças, 3 delas fazem aulas de natação com o professor dentro da água e os outros 3 com professor fora da água.

## **RESULTADO E DISCUSSÃO.**

Buscando responder o problema ao qual esta pesquisa se propôs, a discussão dos dados procurou estabelecer várias conexões com os elementos motivacionais à prática da natação. Sem fragmentar os mesmos, busca-se na compreensão da subjetividade de cada sujeito compreender tais, e averiguar se é possível estabelecer qualquer relação entre a motivação e as interações afetivas do professor.

Para a análise dos dados criaram-se algumas categorias que se mostraram importantes durante a coleta dos mesmos. É relevante citar que em todas as categorias de análise, foram cruzados os dados levantados na coleta, proporcionando um intercâmbio entre as perspectivas dos pais, alunos e professores. A primeira categoria procurou identificar algumas **resistências** por parte da criança à participação nas aulas, quer advinda de vivências anteriores ou atuais e até mesmo na interação com o professor. A segunda categoria buscou na **interação pedagógica**, identificar o tipo de relação que o professor e aluno estabelecem e os métodos utilizados para tal. A terceira categoria expôs a **perspectiva dos sujeitos** em relação à importância da interação afetiva entre professor e aluno na prática da natação. E finalmente, na quarta categoria de análise será colocado em foco o **desenho** realizado pelas as crianças, buscando em seus traços a representação de evidências de relações afetivas e sua importância para a criança.

### **1. Possíveis resistências à aula:**

Nesta primeira categoria de análise buscou-se identificar quais as possíveis resistências que os alunos podem ter em vivenciar corporalmente a água, quer advindas de vivências anteriores, representações, influências e elos interacionais e afetivos.

A adesão das crianças a atividade aquática foi respondida pelos os pais como sendo em função do: lazer (2 alunos), da qualidade de vida (1 aluno) e de prescrição médica (3 alunos). Nenhuma das crianças influenciou os pais, solicitando a atividade, ao contrário os pais propuseram e as crianças aceitaram participar na natação, no entanto todas as crianças tinham anteriormente uma relação amistosa com a água, com exceção de uma criança que a mãe revela o ter influenciado na insegurança à água. A forma em que se deu à adesão nos permite perceber a princípio, que o primeiro motivo das crianças estarem iniciando a natação, partiu

de vários fatores, que não de sua própria motivação, solicitação e escolha. Entende-se que tal situação pode ser vista como peculiar, no entanto tal particularidade de uma adesão influenciada pelos pais, nos permite influir maior importância ao papel da interação professor-aluno à motivação a prática de natação.

Uma das primeiras resistências que pode surgir no ambiente aquático diz respeito ao impacto que este pode ocasionar a criança em seu primeiro contato. Quando questionado aos pais como este se deu; percebeu-se que de todos os sujeitos, apenas duas crianças do nível I demonstraram insegurança ao meio aquático, o qual foi gradativamente diminuindo em função da mediação do professor. Isto está muito ligado ao fato dos pais dizerem que as crianças já possuíam uma relação amistosa com a água. O fato das crianças não demonstrarem significantes resistências ao ambiente aquático indica uma pré-disposição a vivência corporal na água, uma disponibilidade corporal a mesma, que poderá ser potencializada e mantida com a metodologia aplicada e a interação construída entre professor e aluno.

Buscou-se identificar também as resistências que poderiam advir das relações entre o professor e aluno: algum tipo de desconforto causado por alguma atitude do professor, ou acontecimentos na aula e até mesmo a possível resistência de participação nas aulas devido à ausência do professor regente e à presença de um professor substituto.

Com relação ao desconforto advindo de alguma atitude do professor, nenhum pai e criança disseram ter percebido algo, os pais disseram gostar do método da professora e acreditam que elas repreendem na medida certa seus filhos. No entanto, tanto os pais quanto as crianças, demonstraram resistências à presença de professores substitutos. Sobre tal fato os pais disseram:

K: Alguma vez aconteceu, por exemplo, de ser outro tipo de professor, ou uma substituição de aula...

M1: Já e Ele prefere a T.

K: Tem uma resistência...

M1: Ele prefere a T., já precisou até de substituir ela, ele prefere ela, ele gosta dela, eles se grudam com um e se acostumam.

K: É o vínculo que cria...

M1: É o vínculo, ele prefere, toda vez é ela, se tiver que trocar a preferência é a T.

K: E ele fica meio frustrado quando não é ela?

M1: Não digo frustrado, mas ele comenta: eu preferia a professora eu gosto da professora.

K: E já aconteceu de repente de ela fazer aula com um professor substituto e ela não se sentir confortável?

M2: *Sim.*

K: Aconteceu?

M2: *Aconteceu. No ano passado... É aí ela: Mãe aquela não é a minha professora (risos)... Daí eu falei assim, calma acho que ela foi ao médico, alguma coisa assim [...] ela vai voltar, parece que ela ficou doente, não sei.*

K: E era a T.?

M2: *É ela sempre foi a professora dela.*

K: É, e ela gosta da T.?

M2: *Gosta, tem afinidade bastante com ela.*

K: Já aconteceu de ele ter aula com outra professora substituta e de repente ele não se sentir confortável?

M3: *Ele assim que eu tenha percebido não, mas eu sim, não me senti confortável como mãe, com a troca de professora, mas ele não, até eu perguntei quando saiu da aula né, L. você viu que trocou de professora,? Não eu vi mãe, mas a professora é bem legal também. Ele não sentiu muito a diferença, talvez porque não tenha se apegado muito com as outra professora porque foi bem no início né, agora eu não saberia dizer, como reagiria, porque com essa professora ele já tá mais tempo.*

K: Em algum momento ele resistiu em estar na água, por trocar de professora, uma substituição?

M4: *A primeira vez, até eu fiquei meio assim, por que até então só tinha tido a T. como professora, aí quando ele ficou uns tempos sem vir [...], quando nós voltamos estava tudo mudado, e na T. não era mais a professora dele. Daí nós dois paramos assim, ele e nem eu queria, até cheguei a procurar outra academia assim, só que por aqui pela redondeza não tinha outra que fosse infantil assim, daí fui tentando, tentando acostumando e ele foi se adaptando, e ele se adaptou mais rápido do que eu, e por ele acabei ficando, fazendo novas amizades, e daí começamos a ficar e deu tudo certo...Na verdade eu demorei me adaptar bem mais do que ele.*

E nesta fala bem clara da criança, nível I (quatro anos):

K: Já aconteceu alguma vez de você ir à piscina e ter outra professora lá dentro?

C5: *Já.*

K: E como que você ficou?

C5: *Fiquei assim, mal humorado.*

K: É. Porque?

C5: *É porque era uma de touca rosa, eu não queria de touca rosa, eu queria de touca preta.*

K: Essa outra?

C5: *A eu fiquei triste por que queria a de touca preta.*

K: Mas você entrou na água mesmo assim?

C5: *Entrei.*

K: E fez natação mesmo assim?

C5: *Fiz, mas eu não queria a de touca rosa.*

Segundo Maslow a criança necessita de um mundo “organizado e previsível para se desenvolver” (MASLOW, 1982, p.23), tal organização e previsibilidade faz parte da necessidade básica de segurança descrita pelo o autor, tão dependente da qualidade de interação que o professor tem com a criança. Notou - se que os laços construídos de interação entre o professor e aluno quando cortados têm a possibilidade de tocar a princípio, o bem estar da criança no ambiente, sua vivência corporal na água e conseqüentemente sua motivação.

Notável também foi perceber a influência que a mudança ou substituição de professor propagou nos pais. Os pais também desenvolvem elos afetivos com o professor, estão atentos a sua metodologia de ensino e sua forma de interação. Emitindo julgamentos de valores, em admiração ou não ao professor, compreendem o que lhe é visível, e dentre tais com grande carga emocional está a interação que o professor estabelece com seu filho, fato identificado pela mãe que se sentiu tão desmotivada a troca de professora que em primeiro momento procurou outra escola de nataçãõ ao seu filho.

## **2. Interação Pedagógica**

Nesta categoria de análise, buscou-se evidenciar quais os tipos de relação de interação que o professor procura estabelecer com seus alunos e como os alunos respondem às mesmas. É importante levar-se em conta o fato das crianças entrevistadas serem de turmas com professores diferentes, ministrando aulas tanto dentro, quanto fora da piscina. Esta diferença no método de ensino está relacionada à passagem de níveis de aprendizagem na nataçãõ. Tal peculiaridade no ensino, inferirá na qualidade, tipo e intensidade da interação existente entre professor e aluno. Para melhor visualizar a análise dos dados, separou - se as crianças em duas turmas: nível I, professor dentro da água (mesmo professor para todas as crianças do nível) e nível II professor fora da água (mesmo professor para todas as crianças do nível).

No que diz respeito ao tipo de atividade e conseqüentemente a mediação que o professor utiliza, percebeu-se que as professoras procuram fazer uso de métodos lúdicos para a familiarização ao ambiente aquático e aprendizagem, fato percebido tanto na fala da professora quanto na dos alunos. Quando perguntado aos professores como procuram desenvolver as aulas, responderam:

Professora turma nível II

... Devemos buscar aulas criativas, animadas e diferenciadas. Com o uso de materiais alternativos, coloridos e atraentes aos olhos das crianças. Procuro enfatizar o lúdico e a brincadeira e nelas incorporar o aprendizado. Além do carinho, atenção e dedicação do professor e respeito às dificuldades de cada criança.

Professora turma nível I

... A melhor possível, fazendo com que eles aprendam brincando e o mais importante goste da prática de natação.

O discurso dos professores parece refletir o politicamente correto, é interessante fazer-se observações para comprovar estas falas, no entanto as crianças demonstraram evidência de metodologias lúdicas e brincadeiras, fato este que pôde ser percebido nas falas tais como: “Gosto de brincar de cavalinho [...] de mergulho do golfinho”, ou ainda outra criança: “de buscar bichinho no fundo da piscina”, “de faz de conta”, “com os brinquedos” e de “jogar água nos outros”. Poucas crianças demonstraram que não gostam de algo na natação, no entanto as que a declaram, disseram não gostar de: “exercícios com a pranchinha”, “exercícios que cansam muito”.

Segundo Freire e Schwartz é importante :

... Orientar atividades em meio líquido, lançando mão de recursos artísticos, tais como: brincadeiras cantadas, brincadeiras dramatizadas, brincadeiras sensoriais, brincadeiras com materiais e brincadeiras em grupo [...] com o sentido de contextualizar a inserção do elemento lúdico e fundamentar a importância dos aspectos afetivos, na interação entre professor e aluno, o que justifica o saber fazer, através do fazer sentindo. (FREIRE, SCHWARTZ, 2006, p. 2).

O fazer sentindo para a criança é utilizado como um dos meios de compreensão é fonte de prazer e motivador o suficiente para o engajamento de diversificadas práticas corporais na água.

Outro elemento essencial ao ensino da natação foi percebido na fala desta criança, (quatro anos – turma nível I):

K: O que você mais gosta de fazer na água?

C2: *De brincar.*

K: Que legal, e você brinca do que?

C2: *De nadar.*

K: E quando você vai brincar a professora brinca com você?

C2: *Brinca.*

K: É e como que ela brinca?

C2: *De nadar também [...] ela nada comigo.*

[...]

K: A mamãe contou pra tia que uma vez você ficou com um pouquinho de medo, outro dia que a tia conversou com a mamãe, você se lembra o que a tia [professora] fez, pra você não ficar com medo?

C2: *Ela pegou na minha mãozinha.*

K: E você se sentiu como?

C2: *silencio.*

K:....Mais forte?

C2: *Aham.*

[...] K: E o que você mais gosta da professora?

C2: *De brincar.*

K: Você gosta de brincar na natação, né! Mas e da professora o que você mais gosta?

C2: *Ela é linda.*

K: Ela é linda? (Risos). E ela é carinhosa?

C2: *É.*

K: O que ela faz com você que você acha ela carinhosa?

C2: *Ela faz eu nadar.*

K: E ela te abraça?

C2: *Sim.*

K: Te beija?

C2: *Aham.*

K: E às vezes a professora fica brava?

C2: *Não.*

A disponibilidade corporal da professora, seu toque e a segurança que passa, interferiu diretamente a participação do aluno na aula, o auxiliando na superação da dificuldade surgida e na estima do realizado. A qualidade da interação pedagógica no ambiente aquático é de extrema relevância, os sentimentos, as ansiedades e as dificuldades, devem ser tratadas de forma intencional e segura. Tal fato vem em consonância à necessidade de amor e estima que segundo Maslow (1982) são necessidades básicas, organizadoras do comportamento humano dependentes de fatores ambientais e sociais, e que em muito influenciam a motivação.

A ludicidade e a interação existente entre as crianças e seus colegas, entre os professores e alunos, se faz presente tanto como recurso pedagógico, como em momentos livres de brincadeiras, demonstrado na resposta da criança citada a página 47, que relaciona o nadar com o brincar junto com a professora. Quando perguntado as crianças se a professora “já havia ficado brava alguma vez” em busca de saber se há repreensão, se as crianças percebem a mesma e como esta se dá, apenas duas crianças (nível II) disseram que a professora fica brava quando os alunos não obedecem, e disseram sentir medo e ficarem parados na piscina, quando isto acontece. O restante dos alunos disseram não haver repreensão, alegaram que a professora não fica brava.

Como já visto anteriormente neste estudo, gestos e movimentos carregados de repreensão, conduzem as crianças a um sentimento de insegurança, reprovação e medo, podendo até mesmo bloquear as descobertas corporais, como demonstrados pelos os alunos, quando disseram ficarem parados. Tais alunos fazem aulas com a professora fora da piscina, com o ensino começando a ser direcionado: a técnica do nado; onde possivelmente a cobrança da mesma seja maior a técnica, execução e a ordem, quando comparado aos alunos do Nível I. Fato este que todos os alunos do nível I e o restante do nível II, disseram que a professora não fica brava, não sentem a cobrança e a repreensão. A fala de uma mãe (Nível I) vai de encontro com o que os alunos dizem:

*M3: ...Ela [professora] sabe cobrar de uma forma que a criança não percebe que ela ta cobrando, você entendeu? Ela tem uma forma muito afetiva de lidar com a criança, [...], é uma linha que a criança não percebe que ela ta fazendo cobrança.*

Ainda outra mãe:

*M5: Eu acho que essa professora passou mais segurança pra ele, ele começou a aprender mais coisas, quando ela pega ele pra mergulhar ele vai tranquilo, não fica se segurando ali tremendo, ele se solta nela e vai, ela sabe convencer ele a ir , e ele gosta dela, é bem sossegado.*



K: Você acha que esta segurança que a professora acaba passando pra ele tem alguma relação com a afetividade?

M5: *Eu acho ela carinhosa com as crianças, no jeito de ela falar, de conversar com eles, o jeito que ela ensina eles né, é um jeito carinhoso.*

A afetividade no estágio do personalismo está relacionada ao simbólico e muito se expressa por palavras e idéias. A comunicação do professor é crucial a motivação a prática corporal, uma comunicação amena e de reforço positivo estimulará a criança à vivência corporal na água, o desenvolvimento destas habilidades de comunicação e expressão também oportuniza ao aluno o sentimento de confiança e segurança no professor, tão essencial a ambientação na natação, exemplos comprovados nas falas das mães acima.

Outro momento em que os professores contemplam o brincar é no final de cada aula, neste momento os mesmos separam cinco minutos de cada aula para as crianças explorem livremente os brinquedos, brincadeiras e seu tempo livre no ambiente aquático.

Percebeu-se também que há uma reciprocidade afetiva na interação entre o professor e o aluno, todos os alunos disseram gostar das professoras e da natação, e nenhuma das professoras demonstraram não gostar do que fazem, muito pelo contrário:

Professora turma nível I:

Acho que é a melhor profissão do mundo, muito gratificante. Fiz estágios em vários lugares, aí me identifiquei mais com a natação, sempre gostei da modalidade e de trabalhar com crianças.

Professora turma nível II:

Encaro com muita naturalidade [profissão], alegria e satisfação. Sempre gostei de ensinar, principalmente as crianças. Acho que essa minha naturalidade e alegria entusiasma as crianças, fazendo com que aja uma espontaneidade no aprendizado. A afetividade é importantíssima com relação professor-aluno, principalmente quando o aluno está na idade de libertação materna. As crianças sempre se deram identificaram comigo. E eu sempre adorei crianças. Comecei fazendo vários estágios em diferentes áreas e públicos. Mas foi na natação infantil que houve minha realização profissional. Acho emocionante ver o progresso da criança a cada exercício e a cada aula.

A motivação intrínseca do professor e os elos motivacionais que o mesmo adere ao seu ensino, quer subjetivos ou relacionados ao contexto de trabalho, influencia sua prática, a carga

emocional de seu ensino e conseqüentemente os seus alunos. Galvão ao falar sobre o impacto expressivo do professor e a conseqüente ressonância afetiva, diz acreditar que o entusiasmo do professor não “possa ser simplesmente forjado por uma técnica” preferindo acreditar “que ele tem de ser genuíno e verdadeiro” (GALVÃO, 2003, p.85). Quanto mais o professor estiver comprometido emocionalmente e profissionalmente com seu ensino, mais o fará de forma significativa ao aluno.

### **3. Perspectivas dos sujeitos**

Nesta categoria buscou-se identificar qual a perspectiva dos pais e professores a respeito das relações interacionais entre professor e aluno, qual a importância que lhes atribuem e qual o papel de tais relações à motivação na prática da natação.

Quando perguntados aos professores sobre o que consideravam importante no ensino da natação, disseram considerar: o conhecimento das características das faixas etárias, a afetividade, respeito aos limites da criança e a relação de confiança entre professor e aluno. Como fatores que influencia a natação, as professoras citaram: interferência dos pais, mudança de professores e a mudança de nível de aprendizagem. Quanto às fatores que auxiliam a vivencia da água indicaram: saber a relação que a criança tem com a água, metodologia aplicada, relacionamento com aluno e criatividade do professor. Também disseram procurar motivar sua prática através de: brincadeiras, da ludicidade, da interação afetiva e desenvolvimento de confiança.

Quando perguntados sobre o que pensam da afetividade, responderam que ela é natural e essencial às aulas, acreditam que a mesma pode ser desenvolvida através de carinho, atenção, conhecimento da vida do aluno, da ludicidade e interação entre professor e aluno e com os colegas.

A concepção das professoras vai muito de encontro ao que na literatura se diz ser relevante ao ensino da natação. O fato de a academia pesquisada ser somente de ensino infantil, talvez oportunize uma perspectiva mais comprometida com as características e necessidades da infância. Pôde-se perceber que elementos da interação afetiva estiveram presentes em todas as

respostas dos professores, mas notavelmente como uma das formas de se motivar a prática, objeto de investigação do presente estudo.

Com relação à perspectiva dos pais percebeu-se que são preocupados, e consideram importante a interação que o professor estabelece com seus filhos. Segue alguns exemplos:

K: O que você pode observar da relação que o professor procura estabelecer com seus filhos?

M1: é amigável, é muito boa, acho que a família inteira ama ela de paixão mesmo, é um vínculo mesmo, já é vínculo amoroso, já fica longe esta história de professor aluno, mãe professora, pra gente é vínculo mais amoroso mesmo, ela é do coração mesmo.[...] Você ta vendo o que ta acontecendo, ou eu to lá em cima da janela, ou eu to ali de perto, ou eu escuto os berros por aqui, eu digo pra ela, ali você manda é 45 min. que você toma conta, faz de conta que eu nem estou aqui, ela que manda, fala e faz e faz com que aconteça, porque além do que a gente é tão achegada que já faz tanto tempo, mas eles não deixam de respeitar, o que ela pede eles tão fazendo certo, cria um vínculo de respeito, mais respeito mesmo.

K: O que você pode observar da relação que o professor procura estabelecer com seus filhos?

M2: Há eu gosto do método que ela faz com eles, gosto mesmo.

K: É?

M2: Ela se desenvolveu muito depois quando ela entrou, em termos de coordenação, foi muito bom, então não, assim, não vejo nada de errado, gosto do método dela, ensina bem!

K: E assim, na questão afetiva?

M2: Também, eu acho que, ela dá bronca quando precisa dar bronca, ela incentiva né, vai incentivar, bem ela assim ta dentro da normalidade pra mim.

K: O que você pode observar da relação que o professor procura estabelecer com seus filhos?

M3: [...] A professora tem o papel dela, mas ela não pode adular muito a criança, tipo assim a criança fica muito insegura [...] professora que ele está hoje, atualmente é bem diferente, ela é assim, ela mostra o caminho certo que ele erra, ela vamos lá, vamos tentar, ela dá muito incentivo pra ele, então eu prefiro [...] ela sabe cobrar de uma forma que a criança não percebe que ela ta cobrando, você entendeu? Ela tem uma forma muito afetiva de lidar com a criança[...] a criança não percebe que ela ta fazendo cobrança, mas ela ta cobrando, ta incentivando e ela ta sendo carinhosa, eu acho isto muito importante[...].

Os pais estão atentos e participantes no processo de ensino da natação de seus filhos, mostram grande relevância do processo de interação entre o professor e aluno e inclusive entre si e o próprio professor. Consideram importante a construção, no ensino da natação, de um ambiente seguro afetivo e motivante de forma que venha a contribuir a vivência corporal significativa de seus filhos na água.

#### **4 Desenhos:**

Na análise do desenho buscou-se através dos símbolos das crianças evidências do significado que a interação entre o professor e elas pode atribuir. Compreende-se que: “as crianças pequenas tendem a ignorar ou a transformar a realidade num mundo subjetivo, rico em fantasias. Os desenhos são representações e não reproduções”. (DI LEO, 1985, p.45).

Di Leo ainda compreende que o desenho da criança é reflexo de sua personalidade, que expressa aspectos afetivos e cognitivos. Também alega que o exame de cada desenho deve ser necessariamente intuitivo, tanto quanto analítico, admite que os testes projetivos não reúnem segurança e validade de forma igual aos testes psicométricos, mas que tais continuam instrumentalizando a área do conhecimento científico.

Pediram-se às crianças que desenhassem o que mais gostam na natação, esperando identificar alguns elementos significantes e motivadores da prática da natação. Apenas três crianças realizaram os desenhos, pois as mesmas não tiveram tempo disponível para desenhar.

De acordo com seu poder de representação e simbolismo, notou-se em todos os desenhos a presença da professora e da criança. Em estudos de desenhos em que se pediu para crianças desenharem, por exemplo, a família como representação grupal, buscando análise cognitivo-afetiva, a falta de si no grupo é representada como sentimento de rejeição e a falta de outros membros da família com sentimentos similares, que demonstram: ressentimento, negatividade ou uma não importância de tal pessoa (*id, ibid* p. 70).

A presença tanto da professora como da criança influi significados positivos na interação professor-aluno. No desenho 1 a professora é retratada de vestido, alegando a criança (C1) que a professora está bem bonita num tom de admiração, também neste desenho a criança se representa orgulhosamente com uma touca verde, pois recentemente passou de nível e trocou a cor da touca. Percebe-se nesta criança uma representação motivada e afetiva de sua prática na natação e a relevância da interação entre professor e aluno.

No desenho 2 a criança (C2) se representa próximo à professora, perto do brinquedo, do lado de fora da água. A mãe desta criança revelou que o filho tem sentimentos de insegurança na água e que recentemente tem percebido avanços na ambientação à água devido à intervenção, incentivo e segurança que a professora passa pra ele. Muito provável o fato

descrito anteriormente é visto pela a representação do desenho da criança, fora da água, porém muito próximo à professora e dos brinquedos. A relação que a criança estabelece em seu desenho com a professora é de proteção, conforto e companheirismo, mesmo se sentindo insegura na água. Provavelmente um dos prazeres que a criança mais aprecia em comparação a estar na água é de estar ao lado da professora.

O último desenho há um elemento em diferencial, a criança representa sua professora dizendo “ta lindo”, palavra carregada de reforço positivo e admiração, muito provável projeta os elogios e comunicação que a professora estabelece em função da motivação a prática. A criança (C4), procura desenhar detalhes da academia: raia, pranchinha e os brinquedos dentro da caixa. Os detalhes demonstram significados e familiaridade ao ambiente. Novamente o desenho indica a interação entre professor e aluno de forma relevante à visão da crianç

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da análise dos dados notou-se uma influência positiva que a interação afetiva entre professor e aluno possibilita na motivação à prática da natação.

Partindo dos elementos aos quais houve maior número de resistência e desconforto em estar na aula de natação e participar da mesma, foi-se de encontro ao rompimento do elo de interação afetiva entre professor e aluno. Tal fato nos permite traçar alguns apontamentos em relação a importância dos respectivos elos afetuosos construídos entre professor e aluno, como sendo uma das formas de se contribuir em manter uma prática confortante e motivadora as crianças, tanto na perspectiva dos pais, como nas dos alunos e professores.

Percebeu-se que os professores interagem com seus alunos na vivência corporal da água, com toques confortantes, comunicação expressiva e amena, usando como mediação a interação afetiva como forma de levá-los aos prazeres do contato corporal com a água. Notou-se também que a disponibilidade corporal do professor em seu ensino, nas brincadeiras e na forma de trabalhar com as crianças, contribui para um clima de reciprocidade afetiva entre as crianças e os professores, tornando os pais testemunha oculares das mesmas.

Os pais estão atentos às relações afetivas que o professor estabelece com seu filho, tais significados atribuídos pelos os pais foram notavelmente identificadas neste estudo. Na perspectiva dos pais, a interação afetiva tem o papel de desenvolvimento de segurança, incentivo a prática e de ferramenta metodológica. Tal interação ainda é de grande importância aos pais para sentirem confiança no professor e em seu ensino.

As crianças falaram e representaram muito bem qual o papel do professor afetivo em seu ensino, como elemento essencial à ambientação, a motivação e a prática de natação, a interação afetiva é uma via de comunicação as crianças, significa realmente o fazer através do sentir. Sentir que a professora não o deixará cair, sentir que ela fará ser divertido, sentir que ela o aceitará, sentir que tem o seu espaço e que nada será imposto. A criança sente, se expressa, se comunica e aprende nesta interação afetiva existente entre o professor e aluno.

## REFERÊNCIAS

- ABREU A. **Psicologia da infância de Wallon**. Disponível em : <http://albertoabreu.wordpress.com/2006/07/18/psicologia-da-infancia-de-wallon/>. Acesso em: 26 de outubro de 2007.
- ARANTES, V. A., GROPA. J. **Afetividade na Escola: Alternativas Teóricas e Práticas**. São Paulo: Summus, 2003.
- ARANTES V. A. **Afetividade e Cognição: rompendo a dicotomia na educação**. Disponível em: <http://www.hottopos.com/videtur23/valeria.htm>. Acesso em: 09 de junho de 2007.
- BASTOS, A. B., DÉR, L.C. Estágio do personalismo. In: MAHONEY, ALMEIDA. **Psicologia e educação**. SP: Layola. 2002. p. 39-49.
- BONACELLI, M.C.L.M. **A natação no deslizar aquático da corporeidade**. 2004. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- CATTEAU, R.; GAROFF, G. **O ensino da natação**. 3. ed. São Paulo: Manole, 1990.
- FREIRE, M., SCHWARTZ, G. M. **Afetividade nas aulas de natação: mediação do professor**. 2006. Disponível em: <http://www.efdeporte>. Acesso em: 24 abril de 2007.
- FREIRE, M., SCHWARTZ, G. M. **Atividades lúdicas em meio líquido: aderência e motivação regular de atividades físicas**. 2005. Disponível em. <http://www.efdeporte>.. Acesso em: 24 abril de 2007.
- GONZÁLES R.; FERNANDO L. **Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural**. SP: Pioneira Thonson, 2003.
- KOVÁCS, KRUEGER. **A relevância da afetividade na Educação Infantil**. 2003. Disponível: [www.icpg.com.br/hp/revista/download](http://www.icpg.com.br/hp/revista/download). Acesso: 28 de agosto de 2007.
- MAGILL, R. A. **Aprendizagem motora: conceitos e aplicações**. São Paulo: Edgar Blucher, 1984.
- MOSQUERA, J. J. M. A motivação humana na concepção de A. H. Maslow. In: LA PUENTE, M (org.). **Tendências contemporâneas em psicologia da motivação**. São Paulo: Cortez, 1982. Pg. 21-43.
- VELASCO, C. G. **Natação segundo a psicomotricidade**. 2ed. Rio de Janeiro: Sprint, 1967.
- WALLON, H. **As origens do caráter na criança**. São Paulo: Difusão Européia do livro, 1971.

DANTAS, Heloisa et al. **Teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo : Summus Editorial, 1992.

TAHARA, A. K., Santiago, D. R. P. **Lazer, lúdico e atividades aquáticas**: uma relação de sucesso. Revista: Movimento & Percepção, Espírito Santo do Pinhal, SP, V. 6, n. 9/dez 2006.

GARANHANI, M. C. **A educação física na escolarização da pequena infância**. Revista: Pensar a prática. p. 106-122, jul/jun. 2001-2002.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL/MEC. **Referencial curricular nacional para a educação física infantil**. Brasília. mec/sef, v. 1-3, 1998.



**ANEXOS**

**ENTREVISTAS COM PAIS DE ALUNOS**

1. Quais foram os motivos de seu filho iniciar a aprendizagem de natação?
  - 1.1 Houve algum interesse por parte da criança?
2. Quanto tempo faz que ele vem à academia?
3. No período de ambientação, houve alguma resistência por parte dele a entrada na água, ou a não presença dos pais ao redor da piscina?
  - 3.1 Houve presença de medo, insegurança, ansiedade, choro...
4. Quando seu filho está para vir à aula, como ele se sente, comporta? (motivado?)
5. Seu filho costuma falar algo (cotidianamente) sobre a professora? (ações, atitudes, músicas).
6. Em algum momento seu filho resistiu a estar presente nas aulas? Sabe o motivo?
7. Já aconteceu de seu filho fazer aula com um professor substituto? Como ele reagiu a presença desta nova pessoa?
8. O que você pôde observar com respeito às relações (interação) que o professor estabelece com seu filho ou com os alunos? (carinho, segura mãos, há toque de segurança)

**ENTREVISTA COM OS ALUNOS**

1. Você gosta de brincar na água? (brinquedos...)
2. O que mais você gosta de fazer na água?
3. E a professora faz isso (pergunta anterior) com você? Ela deixa?
4. O que você mais gosta na professora? Por quê?
5. O que vc menos gosta da professora? Por quê?
6. Poderia me contar uma história sobre o que e onde ela faz.....isso.....
7. Qual brincadeira você mais gosta que ela faça? Por quê?
8. O que você não gosta muito de fazer na água? Por quê?
- 8.1 E a professora pede para você fazer isso (pergunta anterior)?
- 8.2 Como ela fica se você não fizer?
- 8.3 E você, fica como?
9. Você gostaria de fazer um desenho do que você mais gosta na natação e o que você menos gosta?

## QUESTIONÁRIO COM OS PROFESSORES

1. Como você encara sua profissão de professora? Gosta?
2. Como veio a ser professora de natação infantil?
3. Algo a motivou?
4. De acordo com sua experiência, o que você acha importante no ensino da natação?
5. Existem fatores que influenciam o ensino? Pode me citar alguns?
6. Existem fatores que auxiliam o ensino? O que acredita que pode auxiliar o ensino?
7. Qual tipo de relação você procura ter com seus alunos? Como?
8. Quando eles chegam no ambiente aquático pela primeira vez...

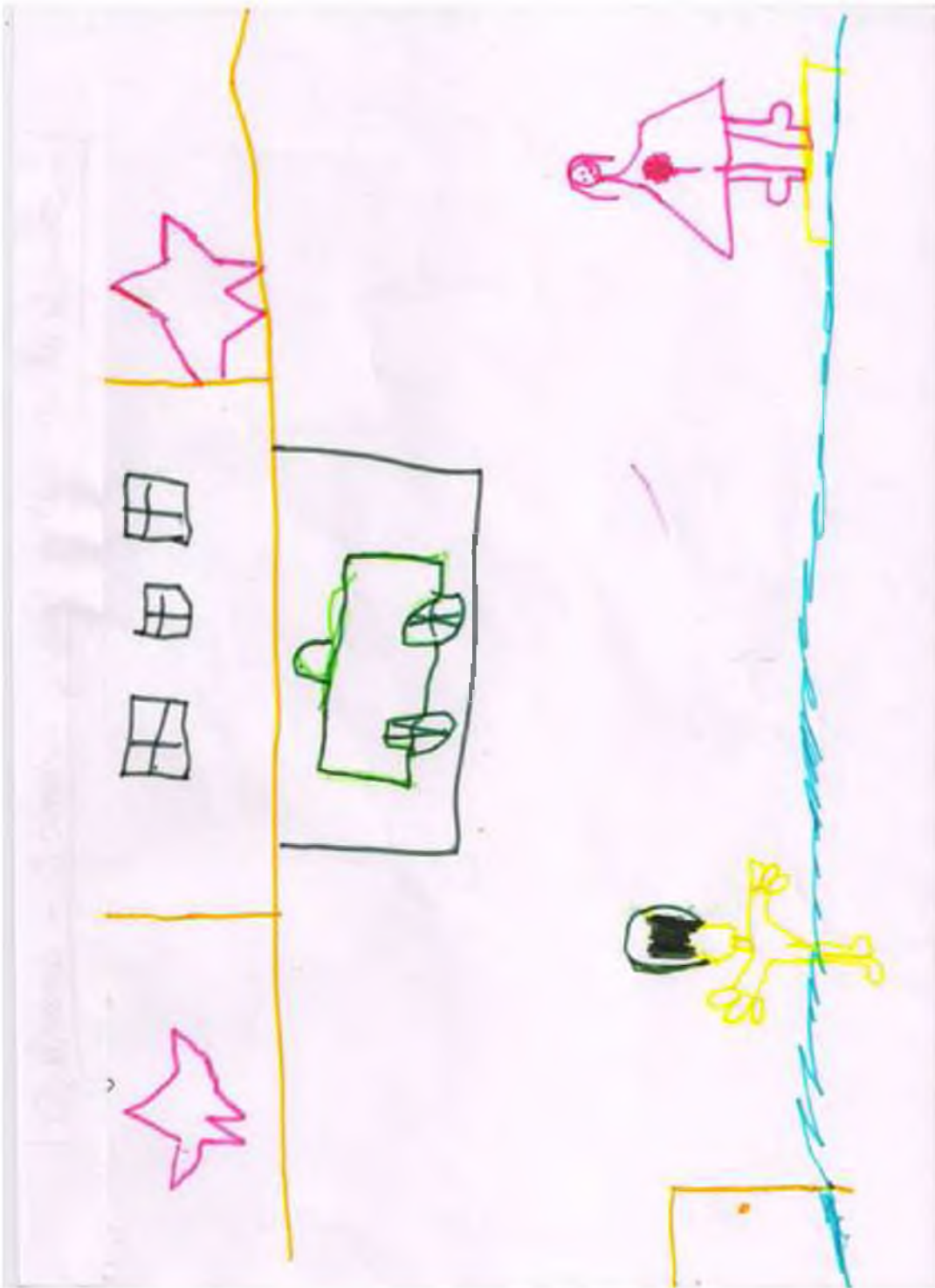
\*como eles reagem

\*como percebe a reação deles

\*como procura trabalhar esta situação

\*como procura motivar a prática

9. Qual o tipo de relação você procura inculcar que os alunos tenham com a água?
10. O que você pensa a respeito da interação professor-aluno?
11. Quais sentimentos acredita que seja relevante nesta prática?
12. E sobre a afetividade, o que pensa?
13. Como procura desenvolvê-la?
14. E sobre o toque corporal, aconchego....auxilia?
15. Como você acredita que pode ser trabalhada a afetividade?



ANEXO V



ANEXO VI

