

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Amanda Fraga

ATIVIDADES AQUÁTICAS PARA BEBÊS:

Um mergulho em busca de outras realidades

Porto Alegre

2011

Amanda Fraga

ATIVIDADES AQUÁTICAS PARA BEBÊS:

Um mergulho em busca de outras realidades

Monografia apresentada à Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como pré-requisito para a conclusão do curso de Bacharelado em Educação Física.

Orientadora: Prof^a Dra. Martha Rateniesks Roessler

Co-orientadora: Keila Rutnig Guidony Pereira

Porto Alegre

2011

Agradecimentos

Eu quero começar agradecendo à Professora Helena, pois foi através dela e do PROJETAR que eu conheci as atividades aquáticas para bebês. Quero agradecer também à todos aqueles com quem eu tive o prazer de compartilhar a água: bebês, pais, colegas e amigos - aprendi muito com todos vocês; à minha grande amiga Keila que sempre esteve disposta a ajudar e principalmente me apoiou muito na construção deste trabalho; à outra amiga, Bel com quem dividi medos e superações ao longo deste caminho; à professora Martha pela orientação e à todos aqueles que de alguma forma estiveram envolvidos para que eu pudesse me dedicar a este trabalho – meus pais, Rodrigo, Carlinha. Deixei para o final o meu agradecimento mais especial, à minha filha Valentina, por ter me transformado na - mulher, mãe, professora - que sou hoje e ter me oportunizado desfrutar em sua companhia de momentos muito especiais na água.

RESUMO

O objetivo deste estudo é fazer um reconhecimento da realidade das aulas de atividades aquáticas para bebês de Porto Alegre e traçar um paralelo com a realidade do PROJETAR (projeto de atividades aquáticas para bebês que acontece na piscina da ESEF - UFRGS), considerando os objetivos e aspectos metodológicos que fundamentam os programas. Definiu-se como bebê crianças de zero a dois anos de idade. Participaram da pesquisa onze professores de escolas e academias de natação responsáveis pelas aulas de bebês. Foi realizada uma entrevista semi-estruturada para o levantamento de dados qualitativos a respeito dos objetivos e aspectos metodológicos das aulas. A análise dos dados foi realizada a partir das informações fornecidas pelas entrevistas juntamente do meu relato de experiência no PROJETAR. O estudo tornou possível conhecer a realidade das atividades aquática para bebês, percebendo semelhanças e diferenças com o PROJETAR.

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO.....	07
1.1Objetivo.....	08
1.2Justificativa.....	09
2 REVISÃO DE LITERATURA	10
2.1 Vivências Aquáticas.....	10
2.1.1 A água – porque na água?.....	10
2.1.2 Estimulação no banho.....	11
2.2 Programa de Atividades Aquáticas para Bebês.....	12
2.2.1 Idade mínima – porque tão cedo?.....	12
2.2.2 Papel dos pais nas aulas.....	14
2.2.3 Objetivos	15
2.2.4 Metodologia e organização das aulas.....	15
3 METODOLOGIA.....	17
3.1 Colaboradores.....	17
3.2 Instrumento de Coleta de Dados.....	17
3.3 Procedimento de Coleta de Dados.....	18
3.5 Procedimento de Análise de Dados.....	18
4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	20
4.1 PROJETAR.....	20
4.1.1 Apresentação.....	20
4.1.2 Relato de experiência.....	20
4.1.3 Estrutura e funcionamento.....	21
4.2 Paralelo das Realidades.....	22
4.2.1 Quanto antes melhor?.....	22
4.2.2 Qual o papel dos pais/cuidadores nas aulas?.....	23
4.2.3 O professor.....	27
4.2.4 Objetivos da prática.....	27
4.2.5 Como a água contribui?.....	28

4.2.7 Estrutura e organização.....	29
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
REFERÊNCIAS	36
APÊNDICES.....	40

1 INTRODUÇÃO

No ventre da mãe, a vida da criança é muito rica – cheia de sons, ruídos e constantes movimentos. A mãe senta, levanta, caminha, descansa, deita, adormece... São muitas as sensações para a criança. Passado o nascimento, eis a criança sozinha no berço, nada mais se mexe (LEBOYER, 2009). O nascimento e a adaptação à sua vida fora do útero implicam em um dos maiores esforços do ser humano em toda sua existência (SANZ; SANZ, 2006). Em função disso, existe uma preocupação cada vez maior de criarmos uma situação harmoniosa entre o bebê e o mundo que o recebe (FONTANELLI, FONTANELLI, 1985; POLI, 2011).

Quando um bebê volta à água, recupera sensações que o ajudam a integrar o novo mundo (SANZ; SANZ 2006). Lapierre e Aucouturier¹, citados por Poli (2011, p.100), comentam que “na simbólica Psicanálise clássica, a água representa para o bebê a mãe, pois evoca o líquido amniótico”. Outros autores também enfatizam que o meio aquático promove uma lembrança da vida intra-uterina, quando a criança estava imersa e protegida nesse líquido (AZEVEDO, 2007; DAMASCENO, 1997; DEPELSENEER, 1989; FONTANELLI, FONTANELLI, 1985; MORENO; PAULA, 2005a), pois na água, o bebê pode movimentar-se como antes. Enning (2000, p.85) acrescenta ainda que “se o bebê puder nadar e mergulhar após o parto, ele conseguirá concentrar-se em movimentos já conhecidos”.

Sendo assim, a aula de atividade aquática para bebês, quando conduzida em água aquecida, com a presença dos pais e com a metodologia adequada, pode ser grande aliada neste processo de recuperação das sensações prazerosas de estar harmoniosamente contido e protegido dentro do meio líquido (FONTANELLI, FONTANELLI, 1985; POLI, 2011; SANZ, SANZ, 2006). Para o recém nascido, essa prática é como o prosseguimento e o desenvolvimento contínuo de suas capacidades de movimento adquiridas antes do nascimento (ENNING, 2000). Somando-se a isso, vários outros fatores demonstram a importância da participação de bebês em programas de atividades aquáticas. Autores afirmam que o desenvolvimento da criança pequena depende diretamente da qualidade e

¹ LAPIERRE, A.; AUCOUTURIER, B. **Fantasmas corporais e práticas psicomotoras**. São Paulo: Manole, 1984.

quantidade de estímulos proporcionados pelo seu meio e do enriquecimento dos fatores afetivos (FONTANELLI; FONTANELLI, 1985; DEPELSENEER 1989; VELASCO, 1997), sendo a experiência aquática uma das atividades mais valiosas e um grande progresso no plano psicomotor (DEPELSENEER 1989; VELASCO, 1997).

Os programas de atividades aquáticas para bebês não pretendem, portanto, ensinar técnicas específicas e nados competitivos; mas proporcionar um ambiente adequado para ajudar o desenvolvimento harmonioso do bebê e de suas habilidades aquáticas (FONTANELLI, FONTANELLI, 1985; POLI, 2011). Essa prática não possui um caráter somente desportivo, configura-se como um meio de se educar, atender a saúde, a segurança e também o lazer (AMARAL, 1980). Isso demonstra que o termo *natação* não parece o mais adequado para designar essa prática, todavia, considerando o apelo comercial e a venda do produto percebe-se que este termo é amplamente utilizado (POLI, 2011).

Embora esta prática tenha se tornado bastante popular (LIMA, 2003; PAYNE; ISAACS, 2007), sendo oferecida por muitas escolas e academias de natação e também muito procurada pelos pais, poucos estudos têm investigado seus objetivos, metodologia e prática pedagógica. Nessa perspectiva, observa-se a grande relevância do presente estudo.

1.1 Objetivo

Este estudo se propõe a investigar questões relativas aos objetivos e à metodologia utilizada nas aulas dos programas de atividades aquáticas para bebês nas escolas e academias de natação de Porto Alegre e traçar um paralelo com minha experiência no PROJETAAR (projeto de atividades aquáticas para bebês que acontece na piscina da ESEF – UFRGS).

1.2 Justificativa

A idéia do estudo nasceu da minha curiosidade em saber qual era a realidade das aulas de natação para bebês para além do PROJETA. Visto que esta era a única realidade que eu conhecia de atividades aquáticas para bebês, pois foi lá que conheci esta prática e a acompanhei durante cinco anos.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Este capítulo apresenta a fundamentação teórica do estudo, abordando os pressupostos teóricos que envolvem os programas de atividades aquáticas para bebês, bem como estudos atuais a esse respeito.

2.1. Vivências Aquáticas

2.1.1 A água – porque na água?

A água está intimamente ligada à vida do homem e, mais ainda à vida do bebê já que, o líquido amniótico é 98% água (DAMASCENO, 1997). A origem do bebê é aquática, facilitando a sua adaptação ao meio líquido e “dificultando” ao meio terrestre, como podemos ver abaixo:

A vida começou na água, o óvulo foi fecundado e se desenvolveu no líquido.[...] O retorno ao mesmo elemento recria uma associação de lugar e de tempo, ajudando a fazer renascer a memória tão viva das múltiplas posições fetais intra-uterinas.[...] Depois dos nove meses de vida aquática, torna-se momentaneamente um ser incapaz de se deslocar por seus próprios meios na terra, mas potencialmente apto a encontrar uma motricidade, uma desenvoltura na água (DEPELSENEER, 1989, p. 159).

A criança na água tem oportunidade de estimular os seus sentidos de percepção de forma muito mais ampla (BRESGES, 1980), principalmente através do contato da água com sua pele, o órgão mais extenso do corpo, e nos bebês especialmente sensível (AHRENDT, 1999; CHEREK, 1999; SANZ; SANZ, 2006).

Autores afirmam que, para o recém nascido o ambiente aquático se torna ainda mais rico, visto que possibilita ele se movimentar e interagir por ele mesmo desde o começo (CHEREK, 1999; CLEVINGER, 1986; CORRÊA, 2009; DEPELSENEER, 1989; MOULIN, 2007; SANZ, SANZ, 2006; ZULIETTI, SOUSA, 2002), oferecendo novas e enriquecedoras possibilidades de coordenação (DEPELSENEER, 1989). A água é, com certeza, um elemento de capacidade lúdica ilimitada (SANZ; SANZ, 2006).

2.1.2 Estimulação no banho

Muitas pessoas acreditam que o contato com a água começa nas aulas de natação, nas férias, nos clubes ou nas piscinas; mas a água está presente na vida cotidiana. A relação da criança com a água pode começar fazendo do banho diário um momento especial de intimidade, calma, relaxamento e brincadeira (SANZ; SANZ, 2006). Esse momento familiar deve ser aproveitado e utilizado como uma potente ferramenta para estimulação, antes mesmo de o bebê freqüentar a piscina ele já pode ser estimulado durante o banho (POLI, 2011).

De acordo com Lima (1997), os primeiros banhos do bebê têm grande influência para a sua adaptação ao meio líquido. Sendo assim, este momento é uma espécie de “ritual” familiar, no qual ambos – mãe/pai e bebê – são protagonistas e desfrutam juntos dessa interação com a água. Para isso é preciso “confiança” de quem conduz o banho, como explica Leboyer (2009, p.104):

[...] É essencial que as duas mãos estejam relaxadas. Isto só será possível se os seus ombros estiverem livres de tensão. Isto só será possível se a sua respiração... Só assim as suas mãos irão trabalhar em harmonia. Entre si. E com a criança. Não se esqueça: o bebê é espelho. Ele devolve a você a sua imagem. A imagem da sua liberdade, ou de suas tensões. Para libertar o outro é necessário ser livre você mesmo [...]

Também é muito valioso quando se tem disponível uma banheira grande, que a mãe compartilhe o banho dentro da água com o bebê (FONTANELLI; FONTANELLI, 1985). Valorizando o íntimo contato corporal, tão importante, entre a mãe e o seu bebê (ENNING, 2000; LEBOYER, 2009), e lhe garantindo a sensação de segurança que ele tanto precisa para habituar-se mais rapidamente à sua nova situação, fora do ventre da sua mãe (BRESGES, 1980). Fontanelli e Fontanelli (1985, p.43), acrescentam ainda que “o contato da pele é como uma declaração sensorial de amor”.

Muitos pais não sabem como o banho pode ser uma experiência enriquecedora para o bebê, muitos deles têm receio com a hora do banho. Há uma grande preocupação com a água nos ouvidos do bebê, mas é importante lembrar que o recém-nascido vem da experiência de ter seus ouvidos submergidos no líquido amniótico durante todo o período da gestação (SANZ; SANZ, 2006). Para

aqueles pais que não se sentem à vontade, estas atividades podem ser orientadas por professores especializados (MADORMO, 2008).

2.2 Programa de Atividades Aquáticas para Bebês

A natação, além de ser uma atividade muito completa, é a única que pode ser praticada, sem restrições, desde o nascimento (DAMASCENO, 1997; DEPELSENEER, 1989). A natação para bebês tem sido amplamente difundida (FONTANELLI, 1985), sendo um dos programas mais conhecidos e mais procurados para propiciar a estimulação motora em bebês (LIMA, 2003; PAYNE; ISAACS, 2007). Quando falamos em natação para bebês, segundo Sanz e Sanz (2006), falamos de facilitar, estimular e favorecer a ação espontânea dos bebês e das crianças na água em função de suas possibilidades aquáticas. O desenvolvimento das habilidades aquáticas deve ser estimulado através da exploração do corpo e do meio (POLI, 2011), lembrando que aspectos como o afeto e a relação são fundamentais (MADORMO, 1997).

Apesar da maior parte dos autores utilizar o termo natação para bebês (CLEVINGER, 1986; DAMASCENO, 1997; DEPELSENEER, 1989; FONTANELLI, FONTANELLI, 1985; LIMA, 2003; NAKAMURA, SILVEIRA, 1998; ZULIETTI, SOUSA, 2002), muitos têm sugerido outras denominações: natação para lactentes (BRESGES, 1980), atividades aquáticas para bebês (AZEVEDO, 2007; MORENO, ABELLÁN, LÓPEZ, 2003), estimulação psicomotora aquática (MADORMO, 1997; MADORMO, 2008), estimulação aquática para bebês (MORENO, PAULA, 2005a, POLI, 2011). Independente da nomenclatura utilizada, esta prática envolve programas de intervenção motora realizados no meio aquático e tem como público-alvo crianças de 0 a 2 anos de idade (ZULIETTI; SOUSA, 2002).

2.2.1 Idade mínima: por que tão cedo?

A idade que o bebê inicia nos programas de atividades aquáticas influencia o seu desenvolvimento, sendo que nos primeiros meses de vida os programas

aquáticos influenciam o desenvolvimento de forma mais acentuada que em outras idades (AHRENDT, 1999), sendo o recém nascido o maior beneficiado. Embora seu corpo seja pequeno e necessite proteção, também necessita atividades, oportunidades, surpresas e jogos (SANZ; SANZ, 2006). Segundo Depelseneer, (1989), os efeitos dessa adaptação precoce são benéficos, principalmente, sobre seu equilíbrio terrestre, seu comportamento social e sua saúde física, entre muitas outras áreas. As atividades aquáticas não adiantam etapas nem forçam o aprendizado, proporcionam, sim, mais oportunidades para a expressão do potencial, uma vez que enriquecem seu universo de movimentos, sentimentos, emoções e vínculos (SANZ; SANZ, 2006).

Observa-se que o ingresso das crianças nos programas de atividades aquáticas ocorre anteriormente à sua exposição a outros tipos de programas de estimulação motora (PEREIRA et al, 2011); entretanto, a idade ideal para o ingresso do bebê nesses programas é bastante discutida, não havendo consenso na literatura. Em geral, os autores enfatizam as lembranças do período fetal que o meio aquático proporciona (AZEVEDO, 2007; DAMASCENO, 1997; DEPELSENEER, 1989; FONTANELLI, FONTANELLI, 1985; MORENO, PAULA, 2005a). A partir deste pressuposto, Damasceno (1997) coloca que não há uma idade ideal para se iniciar nas atividades aquáticas, posto que este processo é apenas uma continuidade, um prosseguimento ou mesmo um resgate da “verdadeira” origem do homem. Depelseneer (1989) propõe que as sessões iniciais de “volta à água” do bebê podem começar por volta dos 15 dias ou 3 semanas depois de nascer; destacando a importância de reduzir, ao máximo, o tempo entre o nascimento e o início nas atividades aquáticas. Outros autores sugerem que o bebê inicie as aulas assim que o umbigo estiver cicatrizado (AZEVEDO, 2007; NAVARRO, TARRAGO apud DAMASCENO², 1997), o que ocorre por volta dos 14 dias de vida. Fontanelli e Fontanelli (1985) consideram que as aulas podem ser iniciadas no período neonatal (até 28 dias de vida), embora o mais comum seja por volta do terceiro mês. Dois meses é a idade colocada como ideal por Bresges (1980), pois nesse período as fases de crescimento são mais acentuadas e o bebê resiste bem ao transporte à piscina, além de suas fontes de medo serem mais restritas. Outros autores

² NAVARRO, F.; TARRAGO, P. **Natación**: Habilidades acuáticas para todas las edades. Barcelona: Hispano Europea, 1980.

defendem a idade de 3 meses, em função do sistema imunológico estar mais desenvolvido nessa idade (CLEVENGER, 1986; MADORMO, 1997; MORENO, PAULA, 2005a-2005b; NAKAMURA, SILVEIRA, 1998) e da melhor capacidade de sustentação da cabeça, que facilita o manuseio por parte da mãe na piscina (MADORMO, 1997; MADORMO, 2008).

2.2.2 Papel dos pais nas aulas

Muitos autores defendem a presença dos pais nas aulas (BRESGES, 1980; DAMASCENO, 1997; FONTANELLI, FONTANELLI, 1985; FONSECA, 1983; MADORMO, 1997; MOULIN, 2007; NAKAMURA, SILVEIRA, 1998; NASCIMENTO, 1984; POLI, 2011; SANZ, SANZ, 2006; ZULIETTI, SOUSA, 2002) considerando estes, verdadeiros e insubstituíveis, condutores do processo de aprendizagem (BRESGES, 1980; FONTANELLI, FONTANELLI, 1985; SANZ, SANZ, 2006). A presença dos pais garante segurança afetiva para o bebê (MADORMO, 1997) e fortalece o elo pai-mãe-filho (BRESGES, 1980). Ao professor cabe o papel de mediador do processo (MADORMO, 1997; MADORMO, 2008), sempre esclarecendo para os pais quais das suas expectativas são possíveis de ser realizadas, levando em conta que o começo é um período de adaptação ao espaço, ao professor, ao grupo e à água. É preciso ajudar o bebê a descobrir o prazer pela água, pois é possível que a nova situação lhe provoque surpresa ou mal estar, fato que pode ser controlado através de um bom contato corporal, acompanhado de palavras reconfortantes e o rosto da mãe ou do pai (SANZ; SANZ, 2006).

Os pais devem se preocupar em apresentar a água ao bebê como um meio prazeroso, um local de brinquedo com muitas possibilidades de experiências e vivências (BRESGES, 1980; FONTANELLI, FONTANELLI, 1985; NAKAMURA, SILVEIRA, 1998). Os filhos se tornam muito mais seguros e podem muito mais quando seus pais compreendem o valor de compartilhar a água com eles; e quando sabem o que fazer, para que fazer e como fazer (SANZ; SANZ, 2006). O tipo de conduta adotado pelos pais pode influenciar de forma positiva ou negativa o programa de atividades aquáticas, deve-se privilegiar uma conduta em que a criança é incentivada a explorar o meio e enfrentar os riscos em detrimento de condutas

superprotetoras (MOULIN, 2007). A destreza com que o cuidador manuseia o bebê na água também configura-se como um fator fundamental para que o bebê se sinta seguro no meio líquido (POLI, 2011). De acordo com Fontanelli e Fontanelli (1985), a criança é o reflexo emocional dos pais; e ao perceber qualquer insegurança, reage com medo (BRESGES, 1980). Depelseneer (1989) propõe que os pais não devem participar das primeiras aulas de natação - somente após a aquisição completa da respiração e propulsão autônomas pelo bebê - devido ao maior conhecimento por parte do professor e da possibilidade de uma conduta superprotetora ou insegura por parte dos pais, que pode influenciar negativamente a adaptação da criança no programa de atividades aquáticas.

2.2.3 Objetivos

Muitos são os objetivos das atividades aquáticas para bebês, sendo que diferentes programas apresentam diferentes objetivos. Os principais objetivos citados na literatura são o desenvolvimento global do bebê e a socialização (MADORMO, 2008; POLI, 2011). Damasceno (1997) acrescenta promoção de condições fisiológicas, educativas e recreativas à criança desde seu nascimento. Já Sanz E Sanz (2006) consideram que o mais importante, é que os pais possam transferir a experiência das aulas às situações da vida cotidiana, o respeito pelo bebê e seus tempos, os limites e as liberdades, e o jogo como convivência.

Alguns programas têm como foco o aprendizado dos quatro estilos formais da natação e o auto-salvamento (CHEREK, 1999; MOULIN, 2007), que não são os mais adequados para faixas etárias tão precoces. Ao contrário, “as práticas aquáticas lúdicas privilegiam as descobertas sensoriais e as atividades motoras em um ambiente de segurança afetiva criado pelos pais da criança e pelos professores” (MOULIN, 2007, p. 26). Aspectos como o afeto e a relação são fundamentais, atitudes padronizadas se mostram inadequadas, em função da individualidade de cada bebê (MADORMO, 1997).

2.2.4 Metodologia e organização das aulas

As abordagens metodológicas utilizadas nas aulas de atividades aquáticas para bebês são as mais variadas possíveis, mas parece existir um consenso em se considerar a qualidade de vivência como principal (POLI, 2011). A qualidade das experiências vivenciadas pelo bebê ao longo dos primeiros anos de vida tem se mostrado um importante preditor do seu desenvolvimento futuro (BESHAROV; MARROW, 2006), uma vez que esse período é caracterizado por uma grande plasticidade cerebral (BEE, 2003; GABBARD, 1998; PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006), que é influenciada pela experiência e capaz de potencializar as aquisições comportamentais (BEE, 2003; GABBARD, 1998).

Entre os fatores que influenciam o desenvolvimento infantil, está a especificidade da tarefa (GALLAHUE; OZMUN, 2005; HAYWOOD; GETCHELL, 2004; PAYNE; ISAACS, 2007). Direcionando esta discussão para os programas de atividades aquáticas para bebês, fica clara a necessidade de utilizar materiais e recursos pedagógicos adequados à faixa etária. O programa aquático, de forma geral, deve colocar o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem, oferecendo atividades sistemáticas, direcionadas e adequadas ao desenvolvimento e às necessidades de cada criança (PEREIRA et al, 2011). Neste aspecto, a individualidade de cada aluno deve ser respeitada através de atividades com diferentes níveis de dificuldades, a fim de atingir crianças de diferentes faixas etárias (SANDERS, 2005), uma vez que nos primeiros anos de vida, ocorrem mudanças significativas em curtos períodos de tempo. O programa aquático, quando bem planejado, proporcionará experiências agradáveis ao bebê, favorecendo a sua relação com a água (NASCIMENTO, 1984).

3 METODOLOGIA

Durante a minha graduação, participei paralelamente de um projeto de extensão chamado PROJETAR, que oferece atividades aquáticas para bebês, crianças e terceira idade. Ministrei aulas para todos estes públicos, mas tive uma identificação maior com as aulas destinadas aos bebês, focando minha formação para esta área. Participei de cursos, congressos e li muito a respeito do assunto, porém, na prática, a minha única - mas enriquecedora - experiência foi neste projeto. Prestes a finalizar minha graduação e ingressar no mercado de trabalho me interessei em conhecer as outras realidades das aulas de atividades aquáticas para bebês para além do PROJETAR, fazer o levantamento de algumas informações dessas práticas e traçar um paralelo com minha experiência. Resolvi elaborar uma entrevista para ser realizada com os professores responsáveis pelas aulas de bebês de alguns locais de Porto Alegre.

3.1 Colaboradores

Colaboraram com o estudo professores responsáveis pelas aulas de atividades aquáticas para bebês das escolas e academias participantes do estudo; respondendo a entrevista e, alguns, permitindo a observação da sua aula.

3.2 Instrumento de Coleta de Dados

Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados o meu relato de experiência no PROJETAR, a aplicação de uma entrevista semi-estruturada (apêndice 1), e também a análise de algumas anotações do diário de campo referentes à observação de algumas aulas. Negrine (2004) destaca que, a entrevista semi-estruturada é elaborada para obtenção de informações, permitindo explorações não previstas, oferecendo liberdade ao entrevistado e visando garantir determinadas

informações importantes para o estudo. A análise das anotações do diário de campo será um instrumento complementar à entrevista.

As questões que compõe o roteiro da entrevista semi-estruturada foram elaboradas a partir de questionamentos pessoais, relativos à metodologia e aos objetivos das aulas de atividades aquáticas para bebês; considerando bebês, crianças de 0 a 2 anos de idade.

3.3 Procedimento de Coleta de Dados

Foi realizado um levantamento, através da internet e lista telefônica, das escolas e academias de natação de Porto Alegre, sendo estas consultadas quanto à existência de um programa com aula para bebês. Foi encontrado um total de 26 escolas que oferecem atividades destinadas a este público. Dessas, 6 não existem mais. A partir daí começaram os contatos e o agendamento para realização das entrevistas. Devido à dificuldade de contato ou indisponibilidade, alguns locais não contribuíram para a pesquisa. Sendo, então, realizado um total de 11 entrevistas com os professores responsáveis pelas aulas dos programas de atividades aquáticas para bebês dos respectivos locais.

As entrevistas foram realizadas nas próprias escolas e academias durante o intervalo entre as aulas. Foram realizadas de forma individual e gravadas com prévio esclarecimento e autorização através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (apêndice 2). Em alguns locais também foi permitida a observação da aula, fornecendo informações apontadas no diário de campo.

3.4 Procedimento de Análise de Dados

As entrevistas foram transcritas manualmente e posteriormente digitadas, foram destacadas as ideias principais de cada resposta, e a partir disso foi estruturado um quadro comparativo, onde foram lançados os trechos principais. A análise do quadro deu-se de forma a aproximar as realidades das diferentes

metodologias utilizadas nas aulas das escolas e academias participantes do estudo; fazendo um paralelo com a realidade do PROJETAR, destacando semelhanças e diferenças entre essas práticas. Considerando que, o PROJETAR aparece como parâmetro no estudo porque esta é a minha única experiência; e não porque considero que o projeto seja uma referência que deva ser seguida.

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 PROJETAR

4.1.1 Apresentação

O PROJETAR trata-se de um projeto de extensão que acontece desde 1983 na piscina da Escola de Educação Física (ESEF) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), oferecendo atividades aquáticas para bebês, crianças e terceira idade. Este projeto possibilita aos alunos do curso de Educação Física da instituição que conheçam melhor as atividades aquáticas e experimentem o papel de professor, planejando e ministrando aulas e lidando com todas as questões que envolvem essa prática profissional.

4.1.2 Relato de experiência

Eu participei deste projeto como bolsista durante cinco anos, de março de 2006 até dezembro de 2010; e como mãe de aluna durante o ano de 2011. Foi, com certeza, um caminho de grandes aprendizados.

Quando entrei no projeto tinha meu foco no trabalho com natação infantil, principalmente com os maiores que já nadavam os quatro estilos - eu me identificava com eles, visto que sou ex-atleta de natação. Mas sempre trabalhei com todos os públicos, como é o pré-requisito do programa. Aos poucos fui me interessando mais e mais pelas aulas dos bebês, gostava de compartilhar a água com eles e vê-los se divertindo na água, mas entendia muito pouco daquela prática. Comecei a observar a professora responsável e também os outros bolsistas mais experientes do que eu nas aulas. As aulas eram guiadas por músicas cantadas pelos professores e também pelos pais, as atividades aconteciam sempre na mesma ordem e se repetiam todos os dias, eram utilizados durante as aulas muitos materiais e brinquedos coloridos. No começo achava legal, mas depois comecei a procurar um “sentido maior” para aquela prática e não encontrava, parecia que os pais levavam

aquelas crianças para fazer recreação na piscina. *“Tá bom, brincar é legal, é bonitinho”* – mas, o que caracterizava aquela prática como uma aula? Quais eram seus objetivos? Qual era o papel do professor? Era só brincar por brincar mesmo? Para quê servia?

Passei um tempo um pouco desmotivada, achando aquilo tudo sem muito valor pedagógico. Mas com o decorrer do tempo, comecei a perceber os grandes progressos que ocorriam com aqueles bebês - aquisições motoras, capacidades aquáticas muito mais desenvolvidas, grande desenvoltura na água - eles se mostravam muito mais seguros de si do que antes. Não é que funcionava mesmo. Depois que eu já compreendia melhor como tudo funcionava e tinha certa experiência com os bebês, assumi um aluno: eu era responsável por aquele bebê na água, por guiar suas experiências; mas muito mais do que isso, por criar um vínculo afetivo com ele, lhe transmitir segurança para suas novas conquistas. Foi uma experiência incrível e, a partir daí, da minha experiência, eu entendi, valorizei e me apaixonei pelas atividades aquáticas para bebês.

4.1.3 Estrutura e funcionamento

As aulas de atividades aquáticas para bebês do PROJETAR acontecem na piscina pequena da ESEF – UFRGS, duas vezes por semana, com duração de 50 minutos à 1 hora. Durante as aulas estão sempre presentes na água a coordenadora do projeto e mais 6 ou 7 bolsistas, além, é claro, dos bebês e seus cuidadores ou acompanhantes. A coordenadora exerce a função de guiar a aula e orientar os pais e os bolsistas na estimulação das crianças. No PROJETAR, as crianças entram na água, normalmente, acompanhadas dos seus pais ou cuidadores, mas há duas situações em que isso não acontece: quando, por algum motivo, os pais não podem ou não querem acompanhar seu filho na água, ou quando este aluno já está prestes a trocar de turma e precisa adaptar-se ao professor. Nessas situações um dos bolsistas se torna responsável por aquele bebê na água, ele passa a ser o acompanhante daquela criança durante todas as aulas.

Neste projeto, os bebês podem ingressar nas aulas a partir da queda do coto do cordão umbilical, o que ocorre, normalmente, entre 7 e 14 dias de vida. Considera-se que a criança estando apta ao banho, ela também está apta à atividade aquática. No PROJETAR não se trata de natação, mas de uma atividade de estimulação no meio líquido e acredita-se que quanto antes começar melhor. Seus principais objetivos são desenvolver harmonicamente a criança e fazer com que a pessoa que cuida dela entenda seu desenvolvimento. É importante mostrar ao cuidador o quanto o bebê é competente na água, incentivando-o a adotar uma postura desafiadora - ao invés de superprotetora - em relação à criança.

4.2 Paralelo das Realidades

4.2.1 Quanto antes melhor?

A maioria dos locais participantes do estudo somente oferecem atividades aquáticas para bebês a partir dos 6 meses de idade, bem contrária à realidade do PROJETAR, que aceita os bebês a partir da cicatrização do umbigo, que ocorre por volta dos 7 a 14 dias de vida. Para justificar, os 6 meses como idade ideal para o ingresso no programa aquático, os professores entrevistados utilizam vários argumentos: a criança já deve ter tomado a maior parte das vacinas importantes, estar mais firme e ter um melhor controle do pescoço, ter um melhor controle da temperatura corporal, ter mais resistência e responder melhor aos estímulos. Nestes locais consideram que antes dos 6 meses as crianças são muito pequeninhas, muito molinhas, choram muito e ficam com sono. Em uma das escolas o professor diz que “[...] com certeza, antes do 3 meses não. Tem que ter um sistema imunológico mais fortalecido” e ele sugere que os bebês ingressem nas aulas a partir dos 6 meses devido, também, ao clima atípico do Rio Grande do Sul, mas cita que na época de calor algumas famílias já levam seus bebês a partir dos 3, 4 meses. Outro professor comenta que, pela sua experiência, os pediatras liberam a prática das atividades aquáticas a partir da queda do coto do cordão umbilical, mas os pais, normalmente, levam seus filhos somente a partir dos 6 meses de idade. “A cicatrização do umbigo é o único pré-requisito para a iniciação do bebê nas aulas”, afirma um entrevistado, mas argumenta que “esse trabalho com o bebê pequenininho pode-se fazer numa

banheira tranquilamente, o problema é que na banheira muitos pais não sabem como estimular”.

Assim como no presente estudo, não se observa na literatura um consenso com relação à idade ideal para iniciar os bebês nas aulas de atividades aquáticas. O estudo de Pereira e colaboradores (2011), no entanto, observou que quanto mais cedo ocorrer o ingresso no programa aquático, desde que garantidas as condições de saúde da criança, maiores serão os benefícios aos participantes - principalmente no aspecto motor. Este estudo vem reforçar a ideologia do PROJETAR que afirma que, “quanto antes melhor”.

4.2.2 Qual o papel dos pais/cuidadores nas aulas?

Em todos locais participantes do estudo é obrigatória a presença de um acompanhante com o bebê durante as aulas na piscina. Alguns desses locais aceitam somente a mãe ou o pai como acompanhantes do seu bebê; em outros até aceitam outro adulto, mas não consideram o ideal. Sanz e Sanz (2006) afirmam que os pais, na água, representam para a criança a ponte natural entre o conhecido e o novo mundo. Um dos professores coloca que “é um vínculo, a criança com a mãe, com o professor e com os colegas. Quando muda essa estrutura, para criança parece que abre um elo [...], quando aparece outra pessoa sai do foco”. Os professores relatam que a maioria das crianças é acompanhada pelos pais ou por outro familiar nas aulas, porém em alguns locais as babás também acompanham os bebês. Uma das professoras comenta sua opinião a respeito da babá acompanhar o bebê nas aulas,

Não considero tão bom [...], eu acho que é um momento de se criar um laço afetivo bem forte, bem rico com a criança e aí eu acho que, às vezes, não é tão legal ter uma pessoa que por algum motivo pode vir a não participar mais da vida dessa criança e daí eu acho que a criança perde bastante.

A criação de um vínculo afetivo com o bebê é muito importante, inclusive no meio líquido. Considerando o vínculo afetivo um laço relativamente duradouro em que o parceiro é importante como indivíduo, e não pode ser trocado por nenhum

outro (AINSWORTH³ apud BEE, 2003, p. 350), torna-se claro o porquê de muitos bebês apresentarem uma “dificuldade” em se adaptar a outros acompanhantes nas aulas, que não os seus pais. Mesmo assim, no PROJETAR cabe à família a decisão de quem acompanha o bebê na aula - pode ser a mãe, o pai ou outro familiar; a babá; ou até mesmo um professor.

A possibilidade de o bebê ser acompanhado por um professor, durante as aulas de atividade aquáticas, não é comum nos outros programas e com certeza não é a opção ideal, todavia devido à rotina agitada de muitos pais, eles acabam optando por esta praticidade, abdicando de desfrutar desses momentos tão importantes e prazerosos ao lado de seus filhos. Depelseeneer (1989) sugere que os pais não devem estar presentes nas primeiras aulas, em função da possibilidade de apresentarem um comportamento superprotetor, que pode acabar comprometendo o processo de ambientação da criança ao meio líquido (DEPELSENEER, 1989; MOULIN, 2007). A maior parte da literatura, no entanto, afirma que os pais devem – sim – estar presentes nesse contato inicial com o meio líquido (BRESGES, 1980; DAMASCENO, 1997; FONTANELLI, FONTANELLI, 1985; FONSECA, 1983; MADORMO, 1997; MOULIN, 2007; NAKAMURA, SILVEIRA, 1998; NASCIMENTO, 1984; POLI, 2011; SANZ, SANZ, 2006; ZULIETTI, SOUSA, 2002), garantindo segurança afetiva (BEE, 2003; MADORMO, 1997; PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006) e física ao bebê (MADORMO, 1997).

Quando questionado o papel dos pais nas aulas, foi quase unânime a resposta – apoio, segurança (física), auxílio ao professor – acrescentando que sem essa “ajuda” dos pais não seria possível desenvolver as aulas, deixando transparecer que a única função dos cuidadores, nas aulas desses professores, é segurar a criança. Contrário a isso um outro entrevistado diz que,

[...] o papel dos pais é fundamental, mas assim tem que tá envolvido no processo, não adianta o pai tá dentro d’água e tá conversado com o pai do coleguinha. Ele tem que tá ali, não tá ali só pra segurar a criança, ele tá ali pra participar, pra brincar junto com o bebê, pra estimular o bebê, pra fazer parte do processo.

³ AINSWORTH, M. D. S. Attachments beyond infancy. American Psychologist, v. 44, p. 709-716, 1989.

Este comentário traz à tona a importância de “estar presente” – não apenas fisicamente, mas estar envolvido no processo. Segundo Sanz e Sanz (2006), presença é a capacidade que temos, os seres humanos, de ser, estar e acompanhar quando o outro necessita.

Um dos professores entrevistados salientou a importância de “reforçar o vínculo e ao mesmo tempo educar”. Outros professores, apesar de concordarem que a presença dos pais é positiva, alertam para as condutas protetoras visto que estas, muitas vezes, “atrapalham” o desenvolvimento da criança. Os cuidadores têm que passar sensação de segurança para criança, evitando despertar medos. No PROJETA, preza-se por uma instrução adequada aos cuidadores, a fim de torná-los sujeitos ativos e capazes de desempenhar o papel de desafiadores da criança. É fundamental que os pais compreendam a importância da sua presença nas aulas e se convençam que esta é indispensável (SANZ; SANZ, 2006). De acordo com a Teoria do Apego, proposta por Bowlby⁴ (citado por BEE, 2003), os pais representam uma *base segura* a partir da qual o bebê é capaz de explorar o resto do mundo.

Com relação a amamentar ou não durante a aula, a maioria dos professores participantes do estudo não aconselha, justificando que “pode pingar na água”, “dispersa demais (...) e tudo que um faz os outros querem fazer”, “não acho certo, estranho”. Como alternativas esses professores sugerem amamentar 30/40 minutos antes, sair para amamentar ou amamentar depois da aula. Com relação a isso, Fontanelli e Fontanelli (1985, p.36) trazem que “o lactente recém alimentado em quantidades usuais não sofrerá qualquer prejuízo em sua digestão ao entrar na piscina”. Os bebês frequentemente solicitam e podem ser amamentados durante a aula dentro da água (DAMASCENO, 1997; FONTANELLI, FONTANELLI, 1985; GRAU, 2007), o que se opõe à conduta da maioria dos professores colaboradores do estudo. Infelizmente a amamentação no meio líquido é ainda encarada como um tabu especialmente por aqueles que não possuem tanta experiência com bebês, muitas vezes negando ou discutindo sua validade bem como criando “fantasmas” e

⁴ BOWLBY, J. A Secure Base. New York: Basic Books, 1988.

obstáculos inexistentes, demonstrando total falta de conhecimento (FONTANELLI, s. d.).

Muitos dos entrevistados relatam que nunca passaram por essa situação durante a sua aula; outros já, mas poucas vezes. Dados demonstram que, apesar da campanha de amamentação exclusiva nos primeiros 6 meses e a manutenção do aleitamento materno complementado até os 2 anos ou mais, ainda é baixo o número de mulheres que cumprem essa recomendação (GIUGLIANI, 2000). Observa-se, entre crianças brasileiras, nos primeiros 4 meses de vida, um índice de aleitamento materno exclusivo em torno de 30%; e entre os menores de 1 ano, em torno de 50% (VENANCIO et al, 2002).

Um posicionamento mais favorável com relação a este assunto é observado na fala de um dos professores, que apesar de não ter ainda vivenciado essa situação, se coloca da seguinte maneira:

Eu acredito que não tenha nenhum problema, mas acredito que seja bem bom, porque a amamentação é uma troca de carinho, aquele momento que a criança se sente aconchegada, então não vai ser algo que não vai ser prazeroso, talvez seja até mais prazeroso do que fora da piscina'.

A professora coordenadora do PROJETAR alega que tanto os pediatras como a Organização Mundial da Saúde afirmam que o bebê precisa ser aleitado quando necessita, sendo assim, o professor não pode tirar, durante o tempo de aula, o direito dessa criança ser amamentada. Por fim, um dos professores entrevistados se posiciona dizendo que “[...] se o bebê estiver com vontade de mamar durante a aula, eu sempre oriento que a mãe realmente amamente porque é um momento bom tanto para a mãe quanto para o filho”. Outras vantagens citadas são a menor sensação de peso para a mãe e a utilização da amamentação, que é um momento prazeroso para a criança, como um facilitador no processo de adaptação do bebê ao meio líquido.

4.2.3 O professor

De acordo com os entrevistados, vários são os papéis atribuídos ao professor, os mais citados foram: organizar as aulas e orientar os pais na execução das atividades com os bebês. Alguns professores participantes do estudo se consideram a figura mais importante nas aulas; já outros se descrevem como mediadores do processo. Um dos entrevistados salienta a importância de, ao longo da aula, dar dicas de como estimular a criança também no ambiente familiar, a fim de tornar a intervenção mais efetiva. No PROJETAR, o professor também aparece como um mediador da atividade – ao mesmo tempo que ele desenvolve a criança, ensina o cuidador como estimulá-la e instrui o que deve esperar dela. Logo, o professor tem que ser uma pessoa que desafia o bebê e também o seu cuidador, orientando-o nas práticas.

Poucos dados a respeito deste assunto ao encontrados na literatura, Madormo (1997) e Queiroz (2000) apontam o professor como mediadores ou facilitadores, respectivamente, do processo, em consonância com o que é defendido por alguns dos professores entrevistados, inclusive o PROJETAR. Nesta perspectiva, o aluno é colocado como centro do processo de ensino-aprendizagem, garantindo que as atividades sejam, diversificadas, adequadas e direcionadas às necessidades apresentadas por eles (PEREIRA et al, 2011).

4.2.4 Objetivos da prática

Quando questionados a respeito dos objetivos da sua aula, os professores entrevistados trouxeram diversos pontos. Com relação ao meio líquido, citaram o contato e adaptação a este meio, o desenvolvimento de habilidades aquáticas, garantindo maior segurança, e a estimulação do desenvolvimento integral através da água. Já em relação ao desenvolvimento social, foi dito pelos entrevistados que a participação na aula oportuniza o contato com outras crianças e adultos, aumentando o grupo de convivência da criança, e assim, beneficiando o seu processo de socialização. Através das atividades propostas nas aulas, os professores buscam reforçar o laço afetivo entre o bebê e os pais e, ao mesmo tempo, a independência e autonomia das crianças. No PROJETAR preza-se pelo

desenvolvimento harmônico do bebê, e também, por um maior entendimento dos cuidadores em relação ao desenvolvimento dessa criança. As respostas obtidas vão ao encontro do que é proposto na literatura, reforçando a idéia de que diferentes programas apresentam diferentes objetivos.

4.2.5 Como a água contribui?

Os professores relataram que a criança no meio aquático “se sente mais solta, mais incentivada, com mais vontade”. O prazer e a liberdade que a água proporciona são importantes e foram citados várias vezes pelos professores participantes do estudo, como fatores enriquecedores desse processo. A água se configura como um elemento bastante propício para o trabalho com bebês em função das suas propriedades físicas, como flutuação e empuxo, que lhe permitem realizar movimentos que não seria capaz de executar fora dela, inclusive deslocamentos (MOULIN, 2007; ZULIETTI, SOUSA, 2002).

As atividades aquáticas possibilitam a vivência de um outro ambiente – o aquático. Como foi dito em uma das entrevistas “[...] na água tu consegue tanto trabalhar a questão do desenvolvimento motor [...] como a adaptação ao meio líquido [...] esse é um *plus* que atividade aquática proporciona”. A professora do PROJETAAR afirma que no meio líquido não há restrições, já que no meio terrestre a criança está sempre contra alguma superfície dura - o berço, o colchão, o colchonete, o chão – que restringe seu movimento. Na água, isso não ocorre; ao mesmo tempo que ela protege, ela permite o movimento.

Além da capacidade de estimulação sensorial (AHRENDT, 1999; BRESGES, 1980; CHEREK, 1999; SANZ, SANZ, 2006), a água, por si só, apresenta um caráter lúdico, sendo possível brincar *na* água e *com* a água (GRAU, 2007; SANZ, SANZ, 2006). Outro benefício comumente citado na literatura é a lembrança que o meio líquido proporciona do período intra-uterino (AZEVEDO, 2007; DAMASCENO, 1997; DEPELSENEER, 1989; FONTANELLI, FONTANELLI, 1985; MORENO, DE PAULA, 2005a), no entanto, nenhum dos entrevistados fez referência a este fator.

4.2.7 Estrutura e organização

Os professores, de forma geral, responderam que não realizam nenhum tipo de questionário ou entrevista formal com a família antes do ingresso do bebê nas aulas. Muitos relataram levantar dados referentes à criança através de uma conversa com o cuidador durante a aula, focando em diferentes aspectos: idade da criança, experiência no meio líquido (inclusive questões relativas ao banho e a ocorrência de algum trauma), nota no Apgar, presença ou não de problemas respiratórios ou qualquer outro tipo de doença. Em uma das entrevistas, foi relatado que “se procura saber questões particulares da criança, inclusive sobre o seu desenvolvimento (se já está rolando, engatinhando, caminhando...), até para saber o que eu tenho que estimular mais ou menos durante a aula”. Em outra entrevista, chamou a atenção as perguntas relacionadas à gestação e ao parto, não citadas por outros professores: “se a gestação foi tranquila ou não, se teve alguma intercorrência; como foi o parto – cesárea ou normal [...] para saber o perfil desse bebê e como lidar com essa família”. Assim como apontado pelos professores entrevistados, no PROJETAR não se realiza uma entrevista formal com os pais, esta ocorre durante o trabalho aquático e são abordadas questões que ajudam a conhecer melhor essa criança, sendo dada grande atenção à nota do Apgar.

Sanz e Sanz (2006) reforçam a necessidade de se realizar a entrevista com os pais, a fim de conhecer e compreender essa família – os pais e o bebê – e, através da informação, construir uma relação de compromisso e confiança com esses cuidadores.

Na questão que aborda o tempo de duração da aula apareceram duas respostas: 30 e 45 minutos, de forma bem proporcional. As principais justificativas para utilização de 30 minutos como tempo de aula, são: “porque a água convoca muito, a água cansa” e “porque as crianças apresentam cansaço, sonolência e até frio”. Já a utilização de 45 minutos como tempo de aula não foi justificada pelos professores, eles apenas disseram “que é um tempo bom, suficiente”, e consideram que os iniciantes devem começar a prática com tempo reduzido de duração. A realidade do PROJETAR, em relação à duração do tempo de aula, contrasta com os

dados levantados pelo estudo, visto que neste projeto as aulas têm duração de 50 minutos a 1 hora.

A maior parte da literatura sugere que a aula não ultrapasse 30 minutos de duração (BRESGES, 1980; LIMA, 2003; SILVEIRA; NAKAMURA, 1998; VELASCO, 1998), justificando que este é o tempo máximo que a criança consegue se manter atenta na aula (FONTANELLI; FONTANELLI, 1985). Alguns autores, por sua vez, defendem que a aula possa ter duração máxima de 40 minutos (GRAU, 2007; POLI, 2011). De forma geral, é importante que haja um período de adaptação para os iniciantes com tempo reduzido de aula (POLI, 2011), sendo esse tempo aumentado progressivamente de acordo com a sua adaptação (NAVARRO; TARRAGO⁵ apud DAMASCENO, 1997). Tendo em vista que a aula deve respeitar a individualidade de cada aluno, o professor deve estar atento aos sinais de desconforto dados pela criança e interromper a aula quando achar necessário (LIMA, 2003; SILVEIRA; NAKAMURA, 1998).

Quando perguntei se consideravam suas aulas lúdicas, a resposta afirmativa foi consenso. Com exceção de um dos professores, todos utilizam, como um dos recursos lúdicos, músicas e rodas cantadas. Estas são citadas por vários autores como ferramentas muito efetivas no trabalho de estimulação com bebês, inclusive o aquático (FONTANELLI, FONTANELLI, 2006; GRAU, 2007; SANZ, SANZ, 2006). Outros recursos utilizados por esses professores são brincadeiras e materiais diversificados, que estimulam a criança a descobrir, experimentar e inventar, criando momentos lúdicos de exploração (LUZ, s.d.). Um dos entrevistados comenta que

A principal forma de atingir os bebês é através da brincadeira, do lúdico, dos jogos, com bastante brinquedo colorido, coisas que eles se interessam pra eles poderem se engajar no processo e, então, se desenvolver. [...] Porque se o bebê não estiver sentindo prazer de estar dentro da água, acredito que ele não vai ter muitos ganhos.

⁵ NAVARRO, F.; TARRAGO, P. **Natación**: Habilidades acuáticas para todas las edades. Barcelona: Hispano Europea, 1980.

Apesar de nenhum dos entrevistados ter se referido à água como um elemento lúdico, Poli (2011, p. 51) acrescenta que “o maior brinquedo que se tem, na natação, é a água”

A professora do PROJETAR considera sua aula extremamente séria no conteúdo e extremamente lúdica no desenvolvimento, para isso faz uso dos mesmos recursos lúdicos citados anteriormente. Ela acrescenta ainda que “[...] a razão disso é pra que as pessoas que estão envolvidas ali se sintam bem e compreendam o que está sendo feito”.

Quando foi perguntado quanto à utilização de boias nas aulas a maioria dos professores disse não utilizar e se posicionou contra o uso das mesmas, no PROJETAR também se compartilha desta idéia. Uma das professoras entrevistadas comentou: “ela deixa numa posição completamente inversa daquela que a gente quer trabalhar”. Dois professores responderam que apesar de não gostar de utilizar boias nas aulas, eventualmente usam, para isso surgiram duas justificativas diferentes: um disse usar quando tem uma quantidade muito grande de alunos e não se consegue estagiário e o outro, por se tratar de uma realidade e as famílias acabarem usando, ele comenta “então, a gente também precisa educar essas crianças para utilizá-las”. Apenas 2 dos entrevistados afirmaram fazer uso regular de boias durante as suas aulas, e ambos têm o mesmo objetivo “dar um descanso para os pais” para estes não terem que ficar com a criança no colo a aula inteira. A literatura traz que nenhuma criança aprende a nadar com bóia, e seu uso deveria se restringir a um recurso recreativo (FONTANELLI; FONTANELLI, 1985).

Ao abordar o primeiro mergulho, foram questionados dois aspectos: quem realiza e quando é realizado. Na maior parte dos casos, o primeiro mergulho é realizado pelo professor, até porque os pais normalmente apresentam algum receio de mergulhar o bebê. Um dos professores alega que realiza o primeiro mergulho para mostrar a técnica ao pai. Com relação ao momento em que ocorre esse mergulho, a maior parte dos professores prioriza a prontidão do bebê – quando ele demonstra tranqüilidade e segurança no meio líquido, uma das formas de verificar essa adaptação é a aceitação da água no rosto. Um dos entrevistados acrescenta

que “o mergulho deve ser um momento prazeroso”, justificando a espera pelo momento certo de imergir o bebê. Alguns professores relatam que o mergulho já ocorre na primeira aula, assim como no projetar e justificam dizendo que “Se a criança se adaptou bem ao meio e ao barulho do ambiente, ela está disposta a qualquer atividade, inclusive o mergulho”

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Comparar a realidade do PROJETAR com as demais escolas e academias de Porto Alegre, participantes do estudo, foi muito proveitoso no sentido de conhecer novas realidades e repensar a minha prática enquanto professora de atividades aquáticas para bebês.

Com relação à idade inicial, observou-se que a maior parte das escolas e academias só aceita bebês a partir dos 6 meses. A literatura, apesar de não chegar a um consenso, não faz nenhuma referência a essa idade como recomendada. Controle cervical e firmeza do bebê são alguns dos argumentos dos professores para justificar os 6 meses como idade mínima. Autores afirmam, no entanto, que o bebê que tem seu desenvolvimento dentro do padrão já atingiu esses marcos por volta do 3 meses, derrubando essa justificativa usada pelos entrevistados. Quando os professores citam as vacinas e um sistema imunológico mais fortalecido como pré-requisitos para a ida do bebê as aulas na piscina, provavelmente pensam em preservar essa criança da exposição a um local sem as devidas condições para atender um bebê bem pequeno, como é a maioria das escolas e academias participantes do estudo. Mas deve-se deixar claro que o bebê pode e deve, sim, ser estimulado precocemente, seja na banheira em casa ou em uma piscina com instalações adequadas para recebê-lo, afinal quanto antes melhor, conforme o PROJETAR.

A presença de um acompanhante com o bebê durante as aulas na piscina mostrou-se obrigatória em todos os locais participantes do estudo. Havendo diferentes opiniões em relação a quem deve acompanhar essa criança nas aulas, mas parece comum aos programas, ser os pais os principais acompanhantes dessas crianças. O PROJETAR é o único local que oferece a possibilidade do aluno ser acompanhado por um professor na aula, o que destaco, com base na literatura, que não é o ideal, pois perde-se uma grande possibilidade de reforçar o vínculo afetivo daquela criança com o seu cuidador. O professor segundo a literatura deve ser um mediador nas aulas, orientando os pais na estimulação aquática dos seus filhos. Alguns dos entrevistados também compartilham dessa idéia; outros, entretanto, já

atribuem um papel mais passivo aos pais, destacando o professor como o único e o mais importante responsável por estimular a criança. Retomando a importância do acompanhante nas aulas, principalmente quando esses são os pais, levanta-se a questão de qual é o papel dos pais nas aulas. Os participantes do estudo, em maioria, consideram que os pais são, apenas, o apoio físico daquele bebê na água, desprezando toda a relevância dos pais como participantes ativos no processo de estimulação do filho. Autores mostram que os pais são insubstituíveis nesse processo, visto que são eles que fornecem a segurança que a criança tanto precisa para enfrentar novas situações e explorar o meio líquido. Falando em segurança, uma das formas que a mãe tem de acalmar o bebê e lhe proporcionar o aconchego necessário para superar um momento de tensão é oferecendo-lhe o peito, amamentando-o. Grande parte dos professores entrevistados se posicionaram contra a amamentação no meio líquido. Com justificativas incabíveis, eles privam a mãe e o bebê de desfrutar deste momento tão prazeroso para ambos. Parece que o PROJETAAR é um dos únicos locais que incentiva a amamentação na água.

Os objetivos das atividades aquáticas variam de acordo com o tipo de programa, porém, adaptação ao meio líquido, desenvolvimento das habilidades aquáticas e socialização parecem comuns a todos, inclusive esse objetivo são os mais citados na literatura.

A água é um elemento muito rico. As atividades de estimulação com bebês, realizadas em meio líquido têm muitas vantagens: desde ativar uma memória fetal que remete ao líquido amniótico até ser uma valiosa ferramenta que auxilia no desenvolvimento. Na água, segundo os professores participantes do estudo, a criança se sente mais solta, mais livre - e também - mais incentivada. Devido as propriedades físicas da água, o meio líquido facilita a movimentação do bebê e lhe concede certa autonomia.

Os programas de atividades aquáticas para bebês possuem algumas características que lhe configuram. O caráter lúdico das aulas é um caracterizador importante desta prática, sendo relatado como usual e de grande valor por todos os entrevistados. A duração das aulas para bebês parecem meio padrão 30 ou 45 minutos, sempre adaptando o iniciante aos poucos. Respeita-se também esse

“tempo” do iniciante para a realização do primeiro mergulho, o que varia é que em alguns locais quem realiza é o professor e, em outros, são os pais ou cuidadores.

Com este estudo pode-se conhecer melhor a atual realidade das aulas de atividades aquáticas para bebês. E sugere-se, a partir de questões aqui levantadas, repensar algumas estruturas de aula e posicionamento do professor visando sempre melhorar o atendimento oferecido aos bebês e seus pais/ cuidadores.

REFERÊNCIAS

- AHRENDT, L. The influence of water programs on infants motor development during the first year of life under consideration of their mothers physical concept. In: Congresso Internacional FAAEL. Toulouse, 1999.
- AMARAL, C. C. **Natação para Bebês: Iniciação Desportiva?** Curitiba: Altam, 1980.
- AZEVEDO, H. A. Atividades Aquáticas para Bebês. In: curso ministrado no II Seminário Internacional de Ciência do Esporte e da Atividade Física. Canoas: ULBRA, 2007.
- BEE, H. **A criança em desenvolvimento.** 9ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- BESHAROV, D. J.; MARROW, J.S. Introduction: rethinking child care research. Evaluation Review, v. 30, no. 5, p.539-555, 2006.
- BÉZIERS, M. M. **O bebê e a coordenação motora: os gestos apropriados para lidar com a criança.** São Paulo: Summus, 1994.
- BRESGES, L. **Natação para o meu neném.** Rio de Janeiro: Livro técnico, 1980.
- CHEREK, R. Baby and infant / toddler swimming – a holistic psychomotor early intervention in water. In: Congresso internacional FAAEL. Toulouse, 1999.
- CLEVENGER, C. **Infant Swimming.** New York: St. Martin's Press, 1986.
- CORRÊA, M. B. B. Natação – aprendizado. In: curso ministrado no Grêmio Náutico União. Porto Alegre, 2009.
- DAMASCENO, L. G. **Natação para bebês: dos conceitos fundamentais à prática sistematizada.** Rio de Janeiro: Sprint, 1997.
- DEPELSENEER, Y. **Os bebês nadadores e a preparação pré-natal aquática.** São Paulo: Manole, 1989.

ENNING, C. **O Parto na Água**: Um guia para pais e parteiros. São Paulo: Manole, 2000.

FONSECA, V. **Psicomotricidade**. São Paulo: Maritns Fontes, 1983.

FONTANELLI, J. A.; FONTANELLI, M. A. **Natação para bebês**: entre o prazer e a técnica. São Paulo: Ground, 1985.

FONTANELLI, J. A. Amamentação subaquática. Disponível em <<http://www.fontanelliswimclub.com.br/images/smsmenta.pdf>>. Acesso em: 19.11.2011.

GABBARD, C. **Early Movement Experiences and Brain Development**. Apresentação realizada no American Alience for Health, 1998.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor**: bebês, crianças, adolescentes e adultos. 3ª edição. São Paulo: Phorte, 2005.

GIUGLIANI, E. R. J. O aleitamento materno na prática clínica. **Jornal de Pediatria**, v.76, supl.3, p.s238-s252, 2000.

GRAU, G. B. **Los Bebés em el Agua**: uma experiência fascinante. Barcelona: Paidotribo, 2007.

HAYWOOD, K. M.; GETCHELL, N. **Desenvolvimento motor ao longo da vida**. 3ª edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

LEBOYER, F. **Shantala**: Uma arte tradicional, massagem para bebês. 8ª edição. São Paulo: Ground, 2009

LIMA, E. L. **A prática da natação para bebês**. Jundiaí: Fontoura, 2003.

LIMA, E. L. **Ensinando Natação**. 3. ed. São Paulo: Phorte, 2007.

LUZ, E. R. Uma proposta metodológica para bebês e pré-escolares para a conquista das habilidades aquáticas através da exploração de materiais. Disponível em <[http://www.waterbabies.org/subweb/article%20Egle%20Luz%20\(portuguese\).htm](http://www.waterbabies.org/subweb/article%20Egle%20Luz%20(portuguese).htm)>.

Acesso em: 28.04.2010.

MADORMO, S. R. Natação e bebês – um capítulo especial. In: VELASCO, C. G. **Natação segundo a Psicomotricidade**. 2ª edição, Rio de Janeiro: Sprint, 1997.

MADORMO, S. R. Estimulação Psicomotra Aquática. In: curso ministrado no **I Congresso Brasileiro de Natação Infantil**. São Paulo, 2008.

MORENO, J. A.; ABELLÁN, J.; LÓPEZ, B. El descubrimiento del médio acuático de 0 a 6 años. In: **Congresso Internacional de Atividades Aquáticas**. Murcia, 2003.

MORENO, J. A.; PAULA, L. D. Estimulación acuática para bebés. **Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales**, nov. 2005a.

MORENO, J. A.; PAULA, L. D. Actividades Acuáticas para el primer año de vida del bebé. In: **II Congresso Internacional de Atividades Aquáticas**. Murcia: Instituto U. P. de Ciências Del Deporte, 2005b.

MOULIN, J. P. Bebés-nagerus: effets des séances de piscine sur le développement du jeune enfant. **Journal de pédiatrie e puériculture**, v. 20, p. 25-28, 2007.

NAKAMURA, O. F.; SILVEIRA, R. S. **Natação para bebês**. São Paulo: Ícone, 1998.

NASCIMENTO, R. **A Natação** – nosso esporte arte. Belo Horizonte: Centro Gráfico e Editora Ltda, 1984.

NEGRINE, A. Instrumentos de coletas de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (Orgs). **Pesquisa Qualitativa na Educação Física: Alternativas Metodológicas**. 2ª edição. Porto Alegre: Editora da UFRGS/SULINA, p.61-93, 2004.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento Humano**. 8ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PAYNE, V. G.; ISAACS, L. D. **Desenvolvimento Motor Humano**: uma abordagem vitalícia. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007.

PEREIRA, K. R. G.; VALENTINI, N. C.; SACCANI, R.; DÁZEVEDO, H. A. Influência de atividades aquáticas no desenvolvimento motor de bebês. **Revista da Educação Física/UEM**. Maringá, v. 22, n.2, p.159-168, 2011.

POLI, P. **Natação para bebês, infantil e iniciação**: uma estimulação para a vida. São Paulo: Phorte, 2011.

QUEIROZ, C. A. **Recreação aquática**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Sprint, 2000.

SANDERS, S. W. **Ativo para a vida**: programas de movimento adequados ao desenvolvimento da criança. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SANZ, M.; SANZ, M. **Tu Hijo y el Agua**: Natación Precoz para bebés e niños. 1ª edição. Buenos Aires: Ediciones B, 2006.

VENANCIO, S. I.; ESCUDER, M. M. L.; KYTOKO, P.; REA, M. F.; MONTEIRO, C. A. Frequência e determinantes do aleitamento materno em municípios do estado de São Paulo. **Revista de Saúde Pública**, v.36, n.3, p.313-318, 2002.

ZULIETTI, L. F.; SOUSA, I. L. R. A. Aprendizagem da natação do nascimento aos 6 anos – fases do desenvolvimento. **Revista Univap**, v. 9, n. 17, p. 12-17, 2002.

APÊNDICE 1

Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Amanda Fraga, Roberta Behr de Moraes e Keila Ruttnig Guidony Pereira, alunas da Graduação do curso de Educação Física da Escola da Educação Física (ESEF) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), sob orientação da Prof^a Martha Ratenieks Roessler, no seu trabalho de conclusão de curso (TCC), solicitam a participação da presente instituição na pesquisa intitulada ATIVIDADES AQUÁTICAS PARA BEBÊS: Considerações sobre Aspectos Estruturais, Metodológicos e Pedagógicos, a ser realizada no ano de 2011.

A participação se dará através de uma entrevista com os professores de natação para bebês, que responderão aos questionários sobre os aspectos estruturais da instituição e de sua aula, e ainda sobre os aspectos metodológicos utilizados.

Os resultados da pesquisa podem ser publicados, mas o nome da instituição, assim como dos professores, não serão revelados. Serão de responsabilidade das pesquisadoras a publicação e o sigilo dos dados.

A instituição não será remunerada pela participação na pesquisa, podendo, a qualquer momento, retirar o consentimento por qualquer motivo e sem nenhum prejuízo para a instituição ou para os demais participantes da pesquisa.

As pesquisadoras estão cientes que as atividades irão influenciar na rotina diária de alguns professores durante o dia da entrevista, portanto se colocam à disposição para qualquer esclarecimento.

Sob essas condições, eu (*preencher o próximo espaço com o seu nome completo*), _____, abaixo assinado, autorizo a realização da pesquisa na instituição (*preencher com o nome da instituição*) _____, pela qual sou responsável.

_____, _____ de _____ de 2011.

Amanda Fraga

Martha Ratenieks Roessler

Responsável pela instituição

APÊNDICE 2

Roteiro para entrevista semi-estruturada

- Qual a importância da natação para bebês?
- Qual a idade mínima para ingressar nas aulas? Por quê?
- É realizado algum tipo de entrevista ou questionário com a família antes do ingresso nas aulas? De que maneira isso é realizado?
- Quais os principais objetivos da sua aula?
- Como ocorre a organização das suas aulas?
- Você considera sua aula lúdica? Quais são os recursos utilizados?
- Quem normalmente acompanha o bebê dentro da água nas aulas?
- Qual o papel dos pais/cuidadores nas aulas?
- Qual a sua opinião sobre amamentar o bebê durante a aula (na água)?
- Qual a duração da aula? Por quê?
- Qual o papel do professor nas aulas de natação para bebês?
- Quando acontece o primeiro mergulho? Quem realiza esse mergulho?
- São utilizadas bóias nas aulas? Como?
- Você considera que há alguma relação entre o banho em casa e as suas aulas na piscina? Qual?
- E você orienta os pais/cuidadores para um melhor aproveitamento deste momento do banho com o bebê?
- A água é um elemento enriquecedor da aula para bebês, diferenciando a estimulação aquática daquelas que ocorrem fora do meio líquido. Qual sua opinião sobre essa afirmação?