

VANESSA VANSAN

O NADAR NA CONCEPÇÃO DO JOGO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CAMPINAS - 1997

134



VANESSA VANSAN

O NADAR NA CONCEPÇÃO DO JOGO

Monografia apresentada como exigência final para a obtenção do grau de Licenciado em Educação Física, desenvolvida na Faculdade de Educação Física da Unicamp, sob orientação do Prof. Ms. Orival Andries Jr.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CAMPINAS - 1997

DEDICATÓRIA

*À Deus e aos meus pais, José e Vilma, por
terem me dado o dom da vida.*

*Ao Mosiah, pessoa que amo muito, pela
força e amor concedidos no momento da
minha escolha profissional.*

AGRADECIMENTO

*Mais uma vez, em especial ao Prof. Ms.
Orival Andries Jr. pela amizade, orientação
e oportunidades concedidas ao longo desta
jornada.*

*“Quem decide pode errar.
Quem não decide já errou.”*

Herbert von Karajan

RESUMO

O jogo representa um assunto que gera discussões sobre o seu real significado, demonstrando não possuir uma definição que expresse todas as suas funções; representando uma busca da satisfação de uma necessidade 'não-material' do ser. Não é exclusivo de nenhuma sociedade e nem da espécie humana: em todas as culturas há jogo e os animais também jogam. Já o nadar, está intimamente ligado ao meio líquido e ao se refletir sobre isso, o primeiro elemento que vem à tona é a água, exercendo uma função atrativa, convertendo-se muitas vezes numa forma de prazer. Neste estudo, procurou-se fazer uma relação do jogo com o nadar, para isso obteve fundamentação por meio da pesquisa bibliográfica, na procura de referenciais teóricos relacionados ao nadar e à natação procurando diferenciá-las e ao jogo. Com o propósito de verificar as concepções do nadar, e as relações que o interligam com o ser humano através do fenômeno jogo, teve-se a intenção de contribuir para a evolução dos sistemas de aprendizagem quanto Educação Física, que abrangessem os aspectos sociais e culturais.

SUMÁRIO

Introdução	01
Capítulo I	
<i>A Natação e o Nadar</i>	07
1.1) A Natação na história sua conceituação.....	07
1.2) A Água e o Nadar.....	10
1.3) O Lúdico e a Natação.....	17
1.4) O Nadar e a Psicomotricidade.....	27
1.4.1) O desenvolvimento psicomotor na visão de Wallon (1970,1968,1966) e Ajuriaguerra (1976,1974,1972) e alguns subsídios metodológicos para a aprendizagem da natação.....	33
Capítulo II	
<i>A Atividade Motora Nadar</i>	36
2.1) Aspectos Desenvolvimentistas do Nadar	36
2.2) Aspectos Afetivo-sociais do Nadar.....	39
2.3) O Nadar como uma atividade motora.....	41
2.4) O Nadar e a seleção do método de ensino.....	44
Capítulo III	
<i>O Jogo</i>	49
Capítulo IV	
<i>O Jogo do Nadar</i>	60
Considerações Finais	64
Referências Bibliográficas	66

INTRODUÇÃO

Se observarmos os indivíduos e suas práticas corporais, nos clubes e nas praias, podemos perceber o fascínio com que o meio líquido os convida a conhecê-lo e desfrutar de seus prazeres.

Desde a época helenista, existia uma preocupação acerca do cultivo do prazer, pois era nesse momento que os seres humanos extraíam um relacionamento muito além da água, sendo um momento de grande sociabilidade.

Veyne (1995) referindo-se ao prazer, coloca:

“Nessa vida de praia artificial, o maior prazer era o de estar em multidões, gritar, encontrar pessoas, escutar conversas, saber dos casos curiosos que seriam objetos de anedotas e exibir-se.” (p. 194)

Além do elemento prazer muito evidente proporcionado pelo meio líquido, existem outras expressões que podem ser notadas na água.

Conforme salientou Allen (1996):

“Na água, podemos nos expressar de diferentes maneiras. Podemos entrar em uma piscina, mar ou um rio e exercitarmos uma atividade física sem compromissos; podemos somente ficar parados, deixando com que o corpo sinta a movimentação da água o envolvendo, ou também brincar, permitindo o deslizar deste e até mesmo mergulhar ou fazer uso de brinquedos como bóias, bolas, etc. Outra forma de expressão é a prática sistêmica da natação.” (p.12)

Ainda há, além das expressões acima descritas, o fato da importância vital da água para com todos os seres vivos fazendo parte da vida. Sabemos que a água é uma necessidade fisiológica: se não ingerirmos pelo menos um litro de água por dia não viveremos; em quantidade representa 9/10 do volume e 2/3 do peso do corpo humano.

“A água é a substância que permeia toda criação, traz em si o germe da vida, e está circulando em toda a natureza na forma de chuva, seiva, leite e sangue. Sato costuma dizer, O que é vivo quando corta sangra, sai líquido”. (Cenni, 1993, p. 43)

E ainda o mesmo autor, acima referenciado, completa:

“Procurando constantemente juntar o que está separado, a água parece sempre ser o mediador, o elo, aquilo que liga as substâncias. A intenção de Sato é utilizá-la para unir as pessoas e também possibilitar a cada um sentir a sua unificação psíquica e corporal.” (Cenni, 1993, p.43)

Com base nessas considerações iniciais, despertou-nos o interesse de relacionar o nadar com o jogo. O homem, ao longo da sua história, tem entrado em contato com a água pela necessidade, ou talvez pelo prazer, ou ainda com menor incidência pela temeridade. Os primeiros habitantes do Brasil, os índios, utilizavam recursos materiais existentes para a sobrevivência do que lhes era disponível *“(...) da caça e pesca para a alimentação; das cavernas e vegetação para abrigo; dos rios não só para mitigar a sede como também para a natação.” (Araújo Júnior, 1993, p. 28).*

Na cultura indígena, o mesmo autor, observou que a natação era tida como um meio de sobrevivência, segurança e utilitária, não importando o modo como se nadava, desprezados de técnicas ou conceitos pré-estabelecidos. O nadar era transmitido de

geração à geração. Não nos foi possível detectar a origem do pioneiro da natação entre os índios, e é praticamente impossível determinar um ponto de partida que mostre a partir de quando se iniciou a natação no Brasil.

Já a relação do homem com a água é importante, como foi esclarecido nas palavras de Feijó apud Cenni (1993), concluindo que a água “(...) *trabalhava com um elemento abrangente que possibilitava oportunidades de auto-conhecimento.*” (p. 45)

A água desencadeia estados de espírito que podem variar desde abandono, pela falta de apoios no meio líquido, até pânicos e inseguranças, que por outro lado, também podem promover conteúdos e construções emocionais novas. “*É um meio no qual é possível se fazer menos e deixar acontecer mais, pode-se permitir o fluir.*” (Cenni, 1993, p. 46)

Notamos que essa relação do homem com o ato de nadar se dá principalmente através do jogo, ao qual dedicaremos um capítulo para essa discussão.

Para expressarmos melhor as nossas idéias sobre o assunto e possuímos um respaldo teórico mais aprofundado, é necessário num primeiro momento, buscarmos diferentes conceitos que possam definir o jogo, a natação e o ato de nadar.

O jogo, apesar de existirem muitas controvérsias sobre o seu real significado, é capaz de promover o desenvolvimento das capacidades cognitivas, psicomotoras e afetivo-sociais, características essas de prazer e divertimento com pouco vínculo competitivo.

Podemos reforçar melhor essa consideração, através das palavras de Oliveira (1985):

“O jogo é um recurso metodológico capaz de propiciar uma aprendizagem espontânea e natural.

Estimula a crítica, a criatividade, a sociabilização e a socialização, sendo, portanto, reconhecido como uma das atividades mais significativas - senão a mais significativa - pelo seu conteúdo pedagógico social.” (p.74)

Após esta primeira introdução sobre o fenômeno jogo, refletimos sobre a seguinte questão: ‘Como o jogo poderá se tornar um recurso metodológico que possa contribuir para as aulas de natação e até mesmo ao nadar?’

Só podemos, por hora adiantar que “o jogo não é o fim visado, mas o eixo que conduz a um conteúdo didático determinado. Ele resulta de um empréstimo de ação lúdica para servir à aquisição de informações.” (Kischimoto, 1995, p. 113)

Agora em se tratando do termo natação, para Ferreira apud Araújo Júnior (1993), significa: “(...) ação, exercício, arte ou esporte de nadar. Sistema de locomoção dos animais que vivem na água.” (p. 31) O mesmo autor, define o ato de nadar como: “ (...) sustentar-se e mover-se sobre a água por impulso próprio, ou conservar-se ou sustentar-se sobre a água, flutuar, boiar, sobrenadar e saber os preceitos e a prática da Natação.” (p. 31)

Existem inúmeras outras definições sobre o jogo, a natação e o nadar. Para isso, no presente estudo, é dedicado o primeiro capítulo onde procuramos levantar as diferentes conceituações das palavras nadar e natação, que muitas vezes estão ligadas à fatores históricos e culturais. Tentamos, após o levantamento bibliográfico, construir uma definição sobre esses termos que estivessem de acordo com as nossas reais pretensões.

No segundo capítulo, encontraremos uma abordagem do nadar visto como uma atividade motora, nos aspectos desenvolvimentistas, afetivo-sociais, bem como uma

proposta de seleção de método de ensino.

Também não poderíamos deixar de mencionar um capítulo acerca do jogo, onde pretendeu-se demonstrar aos leitores os principais conceitos da palavra, como ele se inicia na vida humana, sua importância para o desenvolvimento do homem como pessoa numa sociedade em constante mutação.

E por fim, encontrar-se-á um quarto capítulo, no qual procuramos relacionar o nadar e o jogo e as suas implicações.

Com o propósito de verificar as concepções do nadar e as relações que interligam com o ser humano através do fenômeno 'não-material' jogo, tivemos a intenção de dar pistas para possíveis contribuições voltadas para os sistemas de aprendizagem quanto Educação Física, que abrangessem os aspectos sociais e culturais.

Nesta linha, este estudo foi realizado através da pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativo ao qual tivemos que seguir uma técnica pré-estabelecida.

Segundo Lakatos, Marconi (1991):

“Técnica é o conjunto de preceitos ou processo de que se serve uma ciência ou arte; é a habilidade para usar esses preceitos ou normas, a parte prática. Toda ciência utiliza inúmeras técnicas na obtenção de seus propósitos.” (p.174)

A partir dessa definição, a técnica desenvolvida foi a documentação indireta, ao qual primeiramente foi efetuado um levantamento de dados de variadas fontes. *“É a fase da pesquisa realizada com o intuito de recolher informações prévias sobre o campo de interesse”* (Lakatos, Marconi, 1991, p.174). Será realizado através de pesquisa bibliográfica (ou fonte secundária).

Para as mesmas autoras, a pesquisa bibliográfica compreende toda bibliografia existente sobre determinado assunto, que já se tornou pública, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato com tudo o que possa existir sobre o assunto em questão.

Para Manzo apud Lakatos, Marconi (1991, p.183) a bibliografia *“oferece meios para definir, resolver não somente problemas já conhecidos, como também explorar novas áreas onde os problemas não se cristalizaram suficientemente.”* Assim, concluiremos que esta metodologia não será mera repetição, e sim um aprofundamento do tema proposto.

Sua execução se deu através de livros e periódicos publicados que cercam o assunto, procura de dados via Internet e também no sistema Unibibli - CD Rom, tendo quatro etapas distintas: identificação, localização, compilação e fichamento; onde buscaram-se referenciais teóricos com base no nadar, na natação e no jogo.

CAPÍTULO 1 - A NATAÇÃO E O NADAR

1.1. A Natação na História e sua Conceituação

Desde a criação do universo, os primeiros habitantes da terra utilizavam recursos naturais existentes para sobrevivência do que lhes era disponível: “(...) *da caça e pesca para alimentação, das cavernas e vegetação sem abrigo; dos rios não só para mitigar a sede como também para a natação*” (Araújo Júnior, 1993, p.28).

Os índios viviam em perfeita harmonia com a água e dela necessitava, fazendo parte integral do homem, mesmo antes das histórias serem contadas.

Como foi observado na época indígena, a natação era tida como meio de sobrevivência, aprendia-se a nadar naturalmente sendo transmitida de geração à geração.

Marinho apud Araújo Júnior (1993) nos chama atenção:

“Ao falar dos nossos índios, nenhum dos cronistas se preocupou em descrever o estilo que nossos índios nadavam. Mas como alguns afirmam que os mesmos nadavam silenciosamente, conclui-se que não tiravam os braços da d’água, nem batiam os pés, tal como ocorre no crawl. Os braços se deslocavam sob a água e as pernas possivelmente descreviam o movimento que hoje denominamos ‘tesoura’. Temos a impressão de que nossos índios usavam, em face das longas distâncias que percorriam, um estilo semelhante ao overarm.” (p. 29)

No período indígena, a natação era caracterizada como sobrevivência, segurança e utilitária, não importando o modo como se nadavam, desprezados de técnicas ou conceitos pré-estabelecidos firmados como atualmente é.

Outro aspecto que deve ser considerado para podermos conceituar melhor a natação, está ligado ao processo de políticas públicas. Quanto a sua regulamentação legal, por parte governamental, encontramos várias citações de descritores relacionados à Educação Física e conseqüentemente à natação. Um deles o artigo 422 - que se reporta as finalidades da Educação Física como: “ *b) Despertar e desenvolver o sentido da saúde e criar nos alunos hábitos higiênicos e, sobretudo, o amor à água, ao ar livre e aos exercícios físicos*” (Araújo Júnior, 1993, p.30). Outro artigo faz menções às instalações que deveriam conter uma piscina ou banheiros. É uma pena que nada disso foi concretizado com o passar dos tempos e até hoje nada mudou.

Atualmente, os estudantes do ensino fundamental e médio, principalmente em se tratando de escolas públicas, não têm oportunidade de obtenção de uma prática de natação, devido à fatores sócio-econômicos e a ausência de piscinas nos estabelecimentos de ensino.

Neste momento, faz-se necessário descrever um maior aprofundamento na tentativa de se conceituar os termos natação e nadar, para que possamos possuir um melhor respaldo teórico.

Segundo Ferreira apud Araújo Júnior (1993) a natação é “(...) *ação, exercício, arte ou esporte de nadar. Sistema de locomoção dos animais que vivem na água*” (p.31). O mesmo autor, define o ato de nadar: “(...) *sustentar-se e mover-se sobre a água por impulso, ou conservar-se ou sustentar-se sobre a água, flutuar, boiar, sobrenadar e saber os preceitos e a prática da natação*” (p.31).

Já Fraccaroli (1981) caracteriza a natação como “*a arte de se locomover em meio líquido, através de movimentos coordenados dos membros superiores e inferiores*” (p.206).

E ainda a FINA (1995-1997), a define como:

“ação de autopropulsão e auto-sustentação na água que o homem aprendeu por instinto ou observando os animais. É um dos exercícios mais completos, a ponto de exceder o simples divertimento ou a prática desportiva, para ser utilizado com finalidades terapêuticas na recuperação e atrofia musculares. A natação é popular desde a Grécia e Roma, onde fazia parte do treinamento de soldados. Platão afirmava que o homem não sabia nadar e não era educado” (p.01).

Existem inúmeras outras definições sobre a natação e o nadar. Concordamos com os autores acima relacionados, mas atentamos que essas conceituações, isoladas de outras considerações, são vazias e não obtém o significado educacional a que nos propomos.

Burkhardt apud Araújo Júnior (1993) conceitua que

“o ato motor não é um processo isolado, pois a sua significação emerge da totalidade da personalidade, portanto a natação, baseada no conhecimento da psicomotricidade humana, deve-se dirigir a uma formação fundamental em que a racionalização do movimento não iniba a criatividade, a espontaneidade, a liberdade do movimento, a sua significação e sentido” (p.31-32).

Araújo Júnior (1993) acrescenta que o nadar e a natação incluem também o respeito a individualidade, a espontaneidade, a criatividade e a liberdade, tornando a aprendizagem uma ação única compreendendo exercícios físicos e intelectuais. E complementa *“É mais. É o abraçar a água e ser envolvido por ela sem ressentimentos, mas com prazer. É o sentir a água e entendê-la amiga”* (p.32).

Para Duckert apud Araújo Júnior (1993): *“É a múltipla relação, pura e simples, com a água e com o próprio corpo. Deve-se compreender a natação como contribuição no processo de educação integral”* (p.32).

Além de todos esses aspectos, a natação promove a integração das pessoas voltada para a sociabilização na busca do prazer, a partir do momento em que o praticante descobre e aprimora a sua personalidade.

Outro fator muito desenvolvido através da natação se diz em relação à segurança no meio líquido, propiciando a autoconfiança em mares, rios, lagos, até em serviço de salvamento de outras pessoas. Consciente disso, o indivíduo torna-se independente no meio líquido, participando ativamente de atividades. Nas palavras de Araújo Júnior (1993): *“Cada pessoa, ao nadar, revela uma maneira de ser e viver. Cada pessoa se expressa diferentemente na água”* (p.34).

E Gabeira apud Araújo Júnior (1993) ainda complementa:

“(...) não há conselho possível para quem, como eu, suspeita de que a gente nada como vive e o jeito que a gente vive vai aparecer dentro da água com a mesma liquidez cristalina com que aparecem as pedras no fundo de um riacho” (p.34).

1.2. A Água e o Nadar

“Procurando constantemente juntar o que está separado, a água parece sempre ser o mediador, o elo, aquilo que liga as substâncias. A intenção de Sato é utilizá-la para unir as pessoas e também possibilitar a

cada um sentir sua unificação psíquica e corporal”
(Cenni, 1993, p.43).

Feijó apud Cenni (1993) desabafa que *“a água é mais importante do que se supõe (...)”*, concluindo que *“(...) trabalhava com um elemento abrangente que possibilitava oportunidades de auto de auto-conhecimento”* (p.45).

A água desencadeia diferentes estados de espíritos, que podem variar desde abandono, pela falta de apoios no meio líquido, pânicos e inseguranças. Mas por outro lado, também pode promover conteúdos e construções emocionais novas. *“É um meio no qual é impossível se fazer menos e deixar acontecer mais, pode-se permitir o fluir”* (Cenni, 1993, p.46).

Segundo estudos de Rosa apud Cenni (1993), o medo de água é um estado psicológico embutido em nossas mentes, o qual vem à tona desde os primeiros momentos que a observamos, onde surgem todos os tipos de pensamentos negativos, que acabam por nos separar dela cada vez mais . Nos resta somente lutar contra ela, surgindo movimentos incorretos. Ou seja, o ser humano e a água não se interligam, não conseguem ser uma coisa só. A partir disso, o medo se instala de uma tal maneira, que entramos em conflito com nosso ser medroso.

O físico Feldenkrais apud Cenni (1993), que estudou a respiração nos coloca que ela *“(...) é um retrato fiel do estado emocional da pessoa. A água leva a se perceber melhor o ato de respirar, facilitando à pessoa consciência da sua situação emocional; fugir da água é fugir do contato com esse estado”* (p.47).

Um dos principais objetivos preconizados por Sato era de “(...) *levar o indivíduo a ter confiança no ambiente aquático para poder se entregar e se integrar com a água alcançando assim a plenitude desse contato*” (Cenni, 1993, p.49).

E Cenni (1993) em seu depoimento relata que é importante que nos familiarizemos com o objeto de trabalho, sempre buscando conhecer sua praticidade e amplitude possíveis. E foi exatamente isso que Sato fazia com a água, a nossa ferramenta de trabalho, tratando-a como um ser, algo rico.

E ainda suas outras propriedades que se interiorizam com o nosso ser, foram bem exortadas por Novalis apud Cenni (1993):

“A água, essa filha primeira, nascida da fusão aérea, não pode renegar sua origem voluptuosa e, na terra, ela se mostra como uma celeste onipotência, como elemento do amor e da união... Não é em vão que os sábios antigos procuravam nela a origem de todas as coisas. E as nossas sensações, agradáveis ou não, não são mais, afinal, do que as diversas maneiras do escoar em nós dessa água original que existe em nosso ser. O próprio sono não passa do fluxo desse mar invisível, universal, e o despertar é o começo do seu reflexo... só os poetas deveriam ocupar-se dos líquidos”. (p.50)

Os benefícios que a natação proporciona aos seus praticantes, já são bem difundidos a toda a sociedade e não é objetivo desse estudo caracterizá-los, mas sentimos a necessidade de citar apenas um, que os nossos olhares merecem uma atenção especial: que a natação, diferentemente das outras atividades físicas, admite treinos no limite das suas possibilidades sem que prejudique o coração, porque na água a fadiga muscular precede a fadiga cardíaca (Cenni, 1993).

Para Sato apud Cenni (1993), a natação ia além do aspecto saúde, onde ele a utilizava como processo de percepção ao contato com a natureza e para a importância da relação humana, interligava a dificuldade do aprendizado com os problemas da vida.

O mesmo autor, utilizava meios os mais naturais possíveis em suas aulas, ou seja, não usava nenhum material e nem tampouco acessórios como óculos ou nadadeiras. Ele dizia: *“Minha natação é natureza”* (p.53), pelo fato de ministrá-las em piscinas ao ar livre e experimentava uma proposta de se harmonizar com o meio, com o corpo na horizontal sem nenhum contato com elementos sólidos ou gases químicos como o cloro em piscinas cobertas.

Nos dias de hoje, com a vida agitada e estressante a que somos submetidos, sentimos nossa musculatura tensa principalmente na região dos ombros e pescoço. Durante o ato de nadar o grau de relaxamento e tensão modificam com o peso da pessoa. O relaxamento diminui o peso e a tensão aumenta, influenciando na capacidade de flutuação. Rosa apud Cenni (1993) afirma:

“O corpo que se solta completamente sobe e flutua. E como se os músculos prendem pensamentos, ao relaxarem-se totalmente os libertam; os pensamentos são como os músculos, ossos e nervos - eles são pesados, densos, materiais, e ao soltar os músculos o aluno solta os pensamentos, podendo até mudar seus sonhos ... quando o aluno percebe que não afunda mesmo, tudo se quebra dentro dele, tudo o que estava preso e amarrado se solta, desliza, e sem perceber vem o alívio. Esse estado é maravilhoso (...)” (p.54).

Ainda em se tratando de fluabilidade, agora ligada à ação de nadar, Sato apud Cenni (1993) definia: *“(...) a pessoa sabe nadar ao conseguir afundar-se e boiar quando quiser; ao*

se fazer isso com facilidade e conforto há integração com a água e a movimentação vem com facilidade” (p.55).

Para o mesmo autor, não saber nadar era um bom começo. A tendência é que os alunos queriam encontrar uma fórmula mágica que os fizessem nadar rapidamente. Sato somente dizia o que o aluno não devia fazer, esperava que a pessoa percebesse e compreendesse a razão e o equilíbrio do próprio corpo.

Através do nadar, Sato percebia como era a vida da pessoa, sua personalidade, o tipo de educação que recebera dos pais, a maneira como agia consigo próprio. E propunha exercícios que respeitassem, acima de tudo, a individualidade e a natureza de cada um.

São vários os motivos que levam as pessoas à prática do nadar, como: não morrerem afogadas, recomendação médica, dores na coluna vertebral, dentre outras. Raramente tem a intuição de que ao nadar, expandirão seu mundo sendo mais felizes. Kinger apud Cenni (1993) psiquiatra e ex-aluno de Sato, reflete em seu depoimento:

“(...) A água tranquiliza, você aprende a se entregar simplesmente e adormecer, mas acordar e perceber a si e à água em relação. (...) A natação consciente representa esta polaridade de entrega total por um lado e de domínio total ao mesmo tempo - é o homem perfeito, bem integrado” (p.58).

Além de toda a concepção do fenômeno nadar que passava aos seus alunos, existia também um momento, antes da parte aquática, onde se preconizava exercícios em seco partindo de alongamentos. Buscavam harmonizar os músculos com a ajuda da respiração, concentrando energias no fluxo solar retificando a curvatura hiper-lordose, aplicando princípios de consciência corporal.

Os exercícios na água que Sato propunha, tinham o intuito segundo Cenni (1993) de:

“(...) aproximar o aluno do próprio corpo - para que ele possa sentir o que seu corpo transmite e propiciar-lhe um contato mais amplo com a água, convidando-o a percebê-la em todos os meandros da sua pele - pois muitas pessoas tem grandes áreas do corpo que não registram nada. SATO busca a integração corpo-água-vida que já foi natural para o homem” (p.65).

Sato observava que o nível de concentração que o indivíduo utilizava em seu nadar, propiciava melhoras significativas. Utilizava uma metodologia em que dava poucas informações, para que não prejudicasse a auto-percepção do aluno sobre cada movimento do seu corpo. Caso o indivíduo demonstrasse dificuldade, propunha exercícios educativos para que o ajudasse a atingir o seu objetivo (Cenni, 1993, p.66-67).

Para Sato a criança deveria tomar contato com a água o mais cedo possível para que mantivesse uma boa relação espontânea e íntima. Achava que a criança só poderia ter uma aula de natação a partir dos 8 anos de idade, pois antes disso não tinha maturação nem física, nem psíquica, para tal, criando vícios ou aversão ao meio líquido.

Mas, infelizmente, a maioria das relações que se dão entre o nadar e seus praticantes não possuem a preocupação com uma interação harmoniosa. Por isso, neste estudo, tentamos conceber uma visão de corpo participativo dentro da mais complexa manifestação corporal nesse meio diferenciado. Uma abordagem onde se tenha corpo como um todo, corporeidade no meio líquido.

Com isso, não queremos criticar ou desqualificar a natação como esporte de competição, mas mostrar um outro lado ainda pouco explorado. Acreditamos que cada visão

tem a sua devida importância e que uma vivência corporal consciente no meio líquido, pode revelar fenômenos que muito contribuirão para que o indivíduo tenha uma vivência diferenciada no meio.

Sabemos que a natação como esporte, na maioria das vezes, está centrada no rendimento corporal e na busca de recordes. Com isto, cada vez mais ela se distancia da relação homem X mundo e, de uma vivência corporal que objetiva o prazer de viver. A busca frenética pela melhoria de performance, a constante investigação de seu locus-corporal, visando a beleza e a idolatria tem afastado mais e mais o homem da busca da sua existência. O conceito de que nadar melhor é nadar mais rápido, serviu para definir que ‘só se relaciona bem com a água àqueles que nadam bem’.

Com efeito, Lopes apud Andries Júnior coloca que:

“Procura-se sempre adequar o homem a ritmo dado e nunca lhe é percebido como um ser que pode transformar esse estado de situação. O homem é visto apenas como um ser que faz e não um ser que pensa” (p.42-43).

Refletir sobre o corpo num meio no qual não estamos acostumados a vê-lo nesta perspectiva de corpo/sujeito, exige uma certa criticidade para que se possa superar conceitos ou até preconceitos de uma cultura mercantilista. Além disso temos ainda a mecanicidade de gestos ou manifestações corporais.

Muitas vezes quando paramos para pensar num corpo que nada, visualizamos seus movimentos dentro de uma perspectiva mecanicista, deixando de perceber o corpo-sujeito que se relaciona com o meio através de sua ação.

Enfim, o nadar está estritamente ligado ao meio líquido e, ao pensarmos nisso o primeiro elemento que nos vem à tona é a água. Desde a nossa concepção no ventre materno, é ela que nos envolve, que é o nosso ninho. Sempre exercendo uma função atrativa, podendo até se converter em uma constante de prazer. Cenni apud Andries Jr., nos lembra outras propriedades da água para com nosso organismo:

“A água, sabemos, é uma necessidade fisiológica: sem pelo menos um litro de água por dia uma pessoa não pode viver, e em quantidade representa 70% do volume do corpo humano e 2/3 do seu peso. A água é a substância que permeia toda criação, traz em si o germe da vida, e está circulando em toda a natureza na forma de chuva, seiva, leite e sangue. SATO costuma dizer, o que é vivo quanto corta sangra, sai líquido” (p.43).

1.3. O Lúdico e a Natação

Neste ítem, temos a preocupação de discorrer sobre a relação dos aspectos lúdicos com o processo de ensino e aprendizagem da natação para crianças de 7 à 12 anos.

Ao pensarmos em ludicidade logo nos vem à tona, que tudo é brincadeira, nada é sério, só é divertimento. Brunhs apud Allen (1996) afirma que estudar o lúdico, não é fácil, principalmente devido a esses preconceitos.

Nos dias atuais, devido a fatos como industrialização, urbanização e violência fizeram com que nossa sociedade negasse cada vez mais precocemente o lúdico e os momentos de lazer.

Para as crianças isso foi uma perda enorme, já que para diversos autores como Marcellino apud Allen (1996) “(...) o lúdico é um meio de expressão fundamental para a criança. Portanto, não devemos deixar-nos intimidar pelas circunstâncias acima citadas e proclamar o fim do lúdico” (p.18).

Outros autores como Girardi apud Allen (1996) declaram que “brincar é prazeroso e importante na vida do ser humano em várias faixas etárias. Na brincadeira, a realidade e a fantasia interagem dando esperança para criar e transformar o meio em que vive” (p.18).

Além dessas características, o lúdico propicia o desenvolvimento das capacidades cognitivas, psicomotoras e aspectos sociais que são importantes para a totalidade da criança.

Geralmente quando nos referimos a jogos, muitos pais e até algumas instituições educacionais pensam em bagunça e desordem. Mas uma vez existe aqui um equívoco. Marcellino apud Allen (1996) defende que “o jogo cria ordem e é ordem” (p.19), criada e manipulada pelas próprias crianças. Devemos lembrar que sempre a figura do Professor pode estar presente, não limitando as ações das crianças, mas dirigindo-as. Dentre outras características, Libovici e Diatkine apud Allen (1996), complementam a idéia que o jogo organiza a personalidade da criança e as prepara para relações tardias.

1.3.1. Aspectos lúdicos no processo de ensino e aprendizagem da natação

Muitas vezes já ouvimos a seguinte expressão popular que ‘só é aprendido, absorvido aquilo que sentimos’. Podemos verificar que é verdadeira devido a afirmação de Allen (1996)

ao fato que as crianças só se sentem motivadas a realizar ações, quando percebem que aquilo poderá representar a elas alguma coisa que lhes vai ser útil.

Seguindo a idéia das nossas primeiras considerações, é oportuno neste momento mencionarmos a definição de Hilgard, Atkinson apud Allen (1996) sobre a aprendizagem: *“mudança relativamente permanente no comportamento e que ocorre como resultado de prática”* (p.20).

Concordamos que para essa prática ser absorvida e assimilada, ela deve ser motivante, mas o nível de motivação irá variar de acordo com as variáveis de gênero e faixa etária.

Em vista disso, os Professores de Educação Física devem ter em mente que as atividades lúdicas devem se adequar as variáveis citadas, para que as mesmas não sejam desmotivantes e causem desinteresse.

De acordo com Freire apud Allen (1996), *“A vantagem do trabalho lúdico é que o prazer conferido pela atividade é muito motivante e estimula a criança a superar dificuldades que normalmente não superaria em outras circunstâncias”* (p.21). √

A natação, comparada a outros esportes, mistura elementos de medo e prazer aos iniciantes, principalmente por causa do meio líquido na qual é praticada e ser diferente ao que estamos acostumados.

Na água medidas de peso, massa e densidade se modificam, como também a ação da força gravitacional. O atrito, o equilíbrio e a estabilidade sofrem alterações. A inspiração passa ser oral e a expiração nasal, predominantemente.

O lúdico vem contribuir devido ao jogo, pois ameniza o temor da água. Nas brincadeiras soltamos nossa imaginação, conseqüentemente nossos músculos e nos tornamos mais abertos a aprender coisas novas.

Para se fazer uso do jogo, devemos tomar certas precauções para não usarmos como fim, “(...) *mas o eixo que conduz a um conteúdo didático determinado. Ele resulta de um empréstimo de ação lúdica para servir à aquisição de informações*” (Kischimoto apud Allen, 1996, p.21).

A aprendizagem é um processo e como tal, evolui. A esse respeito, Allen (1996) sugere que jogos de competição sejam inseridos às aulas, com o intuito de se alcançar uma nova etapa, para que não se perca o estímulo e o valor pedagógico.

Quando sugerimos a inclusão da competição ao processo de aprendizagem, não queremos enfatizar uma Educação Física Competitivista¹, e sim o espírito competitivo onde não existam vencedores e nem perdedores, e nem o caráter de compromisso como no esporte.

Allen (1996) esclarece que uma das funções das ações lúdicas, é de abrir o leque de possibilidades para desenvolvimento das capacidades cognitivas, motoras e afetivo-sociais que promovam a integração entre alunos e professores.

Nesse processo, nós Professores de Educação Física devemos dar abertura para que nossos alunos criem e façam uso da sua imaginação, tornando as aulas mais ricas e construtivas, sempre com a nossa análise prévia, para que as atividades propostas pelos alunos possam ser adequadas com os objetivos estabelecidos.

¹ Termo definido pelo professor João Paulo Subirá Medina, como uma das cinco correntes históricas da Educação Física.

Mas, o que podemos observar nas aulas em clubes e academias, infelizmente é uma pedagogia tecnicista, mecanicista e metódica, predominando uma rápida assimilação da técnica perfeita, com o intuito de participarem precocemente de eventos competitivos, divulgando o nome da instituição.

Autores como Raposo apud Allen (1996), dividem o processo pedagógico em quatro etapas distintas:

- 1) Adaptação ao meio líquido;
- 2) Formação técnica dos nados;
- 3) Trabalho em seco (fora da água) visando o aperfeiçoamento;
- 4) Especialização e alto rendimento.

Nestas etapas estão presentes os componentes do ensino como o equilíbrio (dinâmico e estático), a respiração, a impulsão, o deslocamento após a impulsão e o nado propriamente dito, sendo que os três primeiros componentes são enumerados na fase de adaptação com conseqüente melhora quando se passa pelas outras etapas.

Um ponto gerador de controvérsias, se dá a respeito da hierarquia de aprendizagem dos nados. Citamos aqui, à título de ilustração, Palmer apud Allen (1996) que determina que o nado crawl deve ser o primeiro, devido aos movimentos serem semelhantes ao andar. Outros autores, porém, asseguram ser o nado peito por causa da respiração ser frontal.

É bem verdade que outros autores concordam que não devemos ensinar primeiro o nado borboleta nem o costas, e também que devemos trabalhar primeiro as partes para depois o todo.

Um estudo realizado por Allen (1996) procurou comparar duas pedagogias: a formal e a lúdica no ensino da natação e demonstrou que a melhor alternativa é a integração de ambos, pois conclui-se que nenhum método é perfeito e as falhas podem ser supridas se absorvermos o que há de bom em cada um deles. Embora a pedagogia 'lúdica' tenha apresentado um menor índice de evasão e um maior interesse, levou-nos a considerar que devemos dar ênfase aos componentes lúdicos no processo de ensino-aprendizagem e ainda combinar os aspectos presentes nas duas pedagogias.

Pereira (1996) em outro estudo também desenvolveu uma proposta pedagógica com a utilização de componentes lúdicos, na aprendizagem da natação para crianças de 5 a 12 anos. O autor faz referências a diversos componentes lúdicos e dentre eles destacamos o jogo.

Segundo Huizinga apud Pereira (1996) o jogo se apresenta como um intervalo da nossa vida diária, caracterizado pelo isolamento e a limitação, limites esses como o tempo e o espaço. O espaço se destaca, porque o jogo acontece no interior de um terreno delimitado, um mundo temporário dentro do mundo habitual, existindo regras que deverão ser respeitadas.

Alves apud Pereira (1996) coloca que as crianças jogam muito mais que os adultos e estão cientes que a realidade existe, criando uma nova organização social onde estão livres para modificá-la, abandoná-la ou adaptá-la, não esquecendo das origens humanas de seus jogos. E ainda complementa que *“o jogo afirma que a ordem de vida não deve ser controlada através da imposição de um poder a ele estranho”* (p.13).

Outro fator que está intimamente ligado com a continuidade do processo ensino-aprendizagem da natação, é sem dúvida o prazer. Pereira (1996) afirma que o prazer deve estar relacionado com outros elementos próprios dos educandos como os instintos, os hábitos,

as atitudes mentais e os objetivos. O prazer por ser uma forte fonte de motivação, deve ser explorada pelo Professor; e este, com a ajuda de materiais e métodos atraentes, deve fazer com que os alunos percebam o significado da proposta da aula e participem da elaboração de seus conhecimentos.

Existem outras considerações sobre os diversos componentes lúdicos, as quais poderiam ser mencionadas, mas as descritas acreditamos serem suficientes para a continuidade do nosso estudo.

1.3.2. O processo de ensino-aprendizagem relacionado com o componente lúdico da cultura

Segundo Marcellino apud Pereira (1996), a palavra 'ludus' derivada do latim, em sentido significa jogo, divertimento e também, escola, aula. Apesar dessa ligação com a escola, é principalmente nela que o lúdico é negado no processo de ensino-aprendizagem, sendo justificada pela produtividade e a preparação para o futuro.

Outro ponto que gera barreiras no relacionamento de características lúdicas com o processo ensino-aprendizagem, salientado por Marcellino apud Pereira (1996) é a crença errônea que o jogo perturba a ordem. Isso, porém é desmentido por Huizinga (1993) quando enfatiza que o jogo cria ordem e é ordem, ordem essa aceita e criada pelo próprio grupo.

Relacionaremos aqui, algumas considerações sobre o processo ensino-aprendizagem:

1. O ensino engloba ações conjuntas entre o Professor e o aluno, e que esses, são estimulados para assimilar, com consciência, os conteúdos e os métodos transmitidos (Libâneo, 1994);

2. O atual processo de ensino eleva as atitudes dos Professores, colocando os alunos como meros ‘coadjuvantes’ nessa relação de troca. Neste caso, os componentes lúdicos, mais precisamente o jogo, possibilita uma maior interação entre as relações professor/aluno e alunos/alunos (Pereira, 1996);

3. O Professor deve respeitar e considerar a vida cotidiana dos seus alunos fora do ambiente escolar (Libâneo, 1994).

Além dessas considerações, não poderíamos deixar de caracterizar o ensino dentro dos três domínios cognitivo, afetivo e motor, muito bem explicitados por Magill (1984).

a) **Cognitivo:** se constitui na aquisição de novas idéias, conceitos, conhecimentos, ou seja, as operações mentais que geram informações a partir de certos dados. Inclui-se também aqui as tomadas de decisões ou julgamentos acerca das informações recebidas;

b) **Afetivo:** se dá a partir da aquisição de novas situações relacionadas com os sentimentos e as emoções;

c) **Motor:** se defini pelo movimento, às vezes também é mencionado pela expressão psicomotor por estar ligado com o componente mental ou cognitivo.

A partir do momento que o aluno mentaliza sua ação, existe a relação do componente lúdico da cultura com o domínio motor, propiciando uma aprendizagem e o ensino de uma forma mais prazerosa (Pereira, 1996).

Vamos agora, discorrer sobre o processo de aprendizagem em crianças de 0 à 5 anos, relacionado à prática do nadar.

Com o processo de adaptação ao meio líquido completado até 2 anos de idade, em relação à escola no conteúdo físico e humano, inicia-se o que poderíamos chamar de trabalho em harmonia. Dá-se início ao processo contínuo de aperfeiçoamento dos movimentos, com exercícios que estimulem a coordenação motora, tanto dos membros superiores e inferiores como de ambos. Como bem explica Nascimento (1994):

“(...) A criança entra em um processo de descobrimento e interesse por todas as coisas ligadas ao ambiente da piscina; desperta nela, um sentimento de orgulho ao mesmo tempo em que se enaltece pela valorização pessoal. Ela descobre, também que pode dominar o mundo da água e sente-se atraída a fazê-lo. É a fase do desafio vencido e ela sente que pode fazer o que é bom(...)” (p.37).

Numa criança de 4 anos, aumenta a capacidade de assumir os valores da aula de natação e sua concentração nos exercícios retém por mais tempo. Neste período também ocorre um bom desenvolvimento motor e físico, podendo-se exigir um pouco mais do nado, fazendo com que a criança desenvolva uma postura correta básica para nadar.

Os brinquedos e as brincadeiras se modificam, aproximando a fantasia ao papel do adulto. Além de proporcionarmos brincadeiras à elas, devemos deixar que criem suas próprias como forma autêntica de se colocar através desses jogos, e que também brinquem sozinhas. Como bem observou Nascimento (1984): *“(...) Na água ela encontrará, ao mesmo tempo, proteção e se sentirá mais ligada a ele, deparando com um ambiente perfeito para o seu clima de fantasias” (p.99).*

Nesta idade, a criança procura uma figura de adoração, um ídolo e na prática das aulas de Educação Física pode ser associada com o Professor.

A prática do nadar, possibilita à criança superar a falta da mãe ou do pai, pelo processo de transferência ao Professor, que em muitas vezes ajuda no processo de ausência ou até a morte de um ente querido.

Para as crianças de 5 anos, as aulas de natação são mistas, dando seqüência a essa tendência natural, proporcionando uma melhor integração.

Em se tratando de motivação para a criança de 5 anos, Nascimento (1984), identifica: *“A criança de 5 anos quer ser compreendida dentro do seu mundo em forma de interação. Ela sente a piscina como um ambiente no qual pode se colocar plenamente, enquanto que nós damos vazão a toda energia que possui”* (p.123).

Em se tratando do processo educacional, Nascimento (1984) conclui:

“Considero, pessoalmente, que a educação maior na vida não é uma educação somente ligada às experiências escolares. Estas experiências servem para nos dirigir a um estágio básico de entendimento sem, no entanto, nos dar condições de usar nossa força criativa tão importante para vencermos as situações que se apresentam na vida. (...) Como esta educação é básica vamos, a partir dela, considerar uma realização interior maior. Esta realização está centrada na consciência de nossa energia interior que adquirimos em nossa educação quando crianças e o esporte torna-se o meio para nos conscientizarmos dela, visualizando a experiência maior deste aprendizado verdadeiro que imita a vida. Por isso, dê oportunidade ao seu filho de praticar a natação e ele retribuirá em sua felicidade presente e futura” (p.143).

1.4. O Nadar, a Natação e a Psicomotricidade

Como já foi dito anteriormente, a natação até hoje está, na maioria das vezes, ligada a uma concepção mecanicista, buscando desempenhos imediatos de forma incessante.

Uma natação dita ‘moderna’ antes de ser instrumento de quebra de recordes, deve garantir o desenvolvimento equilibrado dos indivíduos, como um meio pelo qual atinja os seus fins.

Na perspectiva de Damasceno (1992) esta natação:

“(...) deve proporcionar o inter-relacionamento entre o prazer e a técnica, através de procedimentos pedagógicos criativos, principalmente sob a forma de jogos, que facultem comportamentos inteligentes de interação entre o indivíduo com o meio líquido, visando o seu desenvolvimento” (p.19).

Esse relacionamento do homem com a água obteve, no decorrer da história, diferentes óticas, obrigando-o a passar por diversos processos adaptativos, que têm levado a criar constantemente novas formas de se locomover no meio líquido. Em alguns momentos, como meio a ajudá-lo a atingir seus objetivos, em outros, como um obstáculo a ser transposto.

Em se tratando de métodos de ensino de aprendizagem de natação, existiram até hoje inúmeros. Desde a aplicação de exercícios em seco, tendo início em 1538 citados por Wynnann apud Damasceno (1992), partindo do pressuposto de que o homem era capaz de flutuar, atribuindo pouca importância a uma fase importante no ensino da natação: a ambientação ao meio líquido. Até que em 1925, Kurt Wiessner citado por Wilke apud Damasceno (1992), partindo de pressupostos psicológicos, determinou que o homem não estava habituado a encontrar-se dentro da água. Portanto, era necessário que em primeiro

lugar tirar-lhe o medo, para que assim tivesse condições de aprender os movimentos da natação.

A partir daí, surgiram inúmeras conceituações acerca da natação e com isso uma diversidade de opiniões por parte dos especialistas. Mas todos eles são unânimes, nas palavras de Navarro apud Damasceno (1992), em:

“(...) admitir a natação como o esporte ideal por excelência, não só pelo fato de poder ser praticada por qualquer pessoa, sem distinção de idade e sexo, mas também por seu valor formativo e totalizador. Sua prática regular e continuada desenvolve, simultaneamente com maior ou menor intensidade, todas as partes do corpo, atuando em sua totalidade e junto à mente, para um desenvolvimento saudável e eficaz” (p.22).

Outro fato que foi considerado por Damasceno (1992) tanto em relação à natação quanto ao ato de nadar, foi uma nova adaptação das estruturas de comportamentos humanos, acarretados pelas diferenças fundamentais entre os meios aquático e terrestre, uma vez que todos o movimentos necessários para se nadar se realizam dentro da água.

O mesmo autor, comprovou que um indivíduo na água pode sofrer várias reações como: medo de cair devido a falta de apoios, dificuldade de comunicação, incapacidade de mover-se prontamente, incapacidade de controlar movimentos, respiração precariamente controlada, falta de compreensão e assimetria de forma.

Um corpo passando por essas perturbações, tenta o mais rápido possível voltar ao estado de homeostase. Esses primeiros esforços de adaptação, como bem sugeriram Wilke, Lewin apud Damasceno (1992) podem ser muito bem aproveitados no caso da natação, sob a forma lúdica, provocando positivamente estímulos que atuem sobre o seu organismo.

Um dos estímulos trabalhados na natação, diz respeito ao esquema corporal, principalmente nas crianças contribuindo na construção da sua personalidade.

E Damasceno (1992) ainda frisa que sem o desenvolvimento de elementos da psicomotricidade como o esquema corporal, a coordenação e a orientação espaço-temporal, torna-se praticamente impossível qualquer aquisição de habilidade aquática.

É muito importante que a criança adquira estes elementos para que entenda a mútua relação entre a natação e a psicomotricidade, no campo das chamadas ‘aprendizagens formais’ cujo domínio se referem à Escola.

Isto pode ser desenvolvido num corpo em movimento, como sugeriu Freire apud Damasceno (1992), encontrando na criança durante a dinâmica de uma atividade aquática, sendo que, através das situações de aprendizagem, a criança irá elaborar as estruturas fundamentais do seu pensamento abstrato.

Assim, a natação contribuiu em grande parcela para que o indivíduo alcance os últimos estágios de desenvolvimento da inteligência estudados por Piaget apud Damasceno (1992), como sendo operatório formal ou lógico-hipotético-dedutivo.

Além dos benefícios em relação ao desenvolvimento da inteligência, sabemos ao longo desses anos por tantas divulgações os benefícios que o nadar proporciona aos seus praticantes.

Para Velasco (1994) pratica-se natação pelos seguintes motivos principais:

- a) Lazer: satisfações emocionais e sociais;
- b) Necessidade: sobrevivência ou reabilitação de lesões;
- c) Esporte: performance e resultados;
- d) Saúde: produção de efeitos benéficos ao corpo.

Ao mesmo tempo que são evidenciados seus benefícios, a aprendizagem do nadar para os seres humanos, de acordo com os estudos de Velasco (1994), não está geneticamente determinada, ao contrário de algumas espécies como os peixes e os anfíbios cujo 'habitat' lhes conferem padrões específicos.

Ainda nos reportando ao desenvolvimento, agora filogenético, percebemos que nos seres superiores essas sinergias corporais e motoras são de competência do sistema límbico e do córtex, sistemas esses de padrões mais complexos, não sendo de uma competência inata ou instintiva, mas sim de uma adquirida por fatores sensório-motores e perceptivos-motores elaborados.

Independente do grau de adaptabilidade do ser humano ao líquido amniótico durante o desenvolvimento intra-uterino e do reflexo natatório, estudos de Velasco (1994) notaram que ele precisa de algum tempo para aprender nadar, concomitantemente no que se exige uma maturação neurológica e emocional para poder dominar um meio que não é o seu, sendo uma passagem de uma postura bípede em terra para um nadador em água, e não o contrário.

Enquanto que a adaptação terrestre exige a tonicidade referente a ação da gravidade, a adaptação aquática atenua essa ação, razão principal porque na água a maioria das pessoas portadoras de deficiências motora e/ou física podem sentir uma sensação de liberdade, expandindo a auto-estima, o que não acontece fora desse meio.

Essa contradição é muito bem evidenciada por Velasco (1994), pois a motricidade aquática coloca uma nova arquitetura psicomotora, com base em uma integração polissensorial diferente da motricidade terrestre, como:

1. A tonicidade que é a interação entre a impulsão e a gravidade que sofre mudanças que acabam por liberar ou bloquear sinergias estáticas;
2. A equilibração horizontal através de um conjunto de informações vestibulares que modificam a imagem corporal, que na água se estrutura a partir de uma estabilidade emocional enriquecida, devido ao fato que no meio líquido sentimos o ‘envelope corporal’, o que no ar não é tão percebido em termos de localização proprioceptiva e de integração cinestésica;
3. A melodia praxica em conjunto com movimentos respiratórios e espaciais, põe em jogo novos esquemas de independência, o que pode acarretar uma maior plasticidade adaptativa, ou uma total inadaptação.

Na água, a integração sensorial deverá ser aprendida e para que isso aconteça não poderemos deixar de observar fatores como a segurança, o conforto e o prazer, ou seja, uma organização de componentes psicológicos de forma harmoniosa e funcional.

Ao falarmos de comportamento aquático, subentendemos que *“entre a situação (água) e a ação (indivíduo), ocorre uma integração de dados, intra e extrassomáticos, numa unidade funcional”* (Velasco, 1994, p.44). As diferentes sensações experimentadas na água, distintas da terra e do ar, se dirigem ao cérebro, e este se comunica com o corpo sobre o que fazer.

A todo momento, quando estamos envolvidos pelo meio líquido, ao cérebro chegam informações provindas dos órgãos dos sentidos e ainda dos músculos e da gravidade, que deverão ser organizadas, para que ocorra uma adaptação segura e estável, caso contrário resultará num comportamento inadequado.

Já é sabido pelas leis da Física, que a densidade da água é maior do que a do ar, e isto implica que também o corpo passa por novas reorganizações posturais de forma flutuativa e locomotoras de forma propulsiva. Assim, percebemos que não é tão fácil nos deslocarmos debaixo da água e orientar padrões motores tão rapidamente, por isso a necessidade de uma “(...) especificidade da reaprendizagem postural e motora naquele envolvimento” (Velasco, 1994, p.45).

Na água o repertório psicomotor é expandido e ampliado. Ações como equilibrar, baixar, virar, levantar, saltar, correr, e outras são sumariamente exploradas, garantindo segurança e disponibilidade na água.

A experiência de aprendizagem mediatizada na água, é de suma importância para se observar e preservar as condições de segurança num meio diferenciado. A qualidade dessa experiência pedagógica, é de relevância para gerar segurança perante estas dificuldades.

Assim o processo da aprendizagem do nadar ligados a esses pressupostos aqui mencionados, não devem ser orientados para uma simples iniciação esportiva, mas sim que promova o desenvolvimento psicomotor de um ser evolutivo, único e unitário, onde se respeitem os fatores emocionais, motores e cognitivos para que alcancemos a maturação holística de um ser total.

1.4.1. O desenvolvimento psicomotor na visão de WALLON (1970,1968,1966) e AJURIAGUERRA (1976,1974,1972) e alguns subsídios metodológicos para a aprendizagem da natação.

Wallon e Ajuriaguerra identificaram 3 fases fundamentais para a aprendizagem da natação.

Wallon apud Velasco (1994) sugere uma “(...) *hierarquia de deslocamentos, primeiro exógeno, depois autógenos e finalmente construtivos (...)*” (p.51) e por outro lado Ajuriaguerra apud Velasco (1994) sugere uma “(...) *hierarquia somatognósica, primeiro agida; depois atualmente, e por último, transformadora*” (p.51). O conjunto das idéias criam uma perspectiva trifásica da aprendizagem da natação.

A primeira fase da aprendizagem aponta as questões de segurança e de adaptação ao novo meio, como uma das primeiras experiências de aprendizagem na água.

Isto nos leva a pensar que é necessário que o indivíduo esteja em primeiro lugar seguro e com uma certa estabilidade emocional, que é indispensável para uma autonomia afetiva antecedente a uma autonomia motora, pois a água é considerada como um meio estranho. E em segundo lugar, uma adaptação a água, que implica em uma integração polissensorial complexa e de uma série de padrões motores adaptativos, que só poderão ser alcançados a partir de uma integração social intencional, securizante, lúdica e confortante.

Resumindo nesta primeira fase, o mediatizador, neste caso o Professor de Educação Física, deverá interagir com os alunos de forma simples e didática, explorando o meio aquático das mais variadas formas, atentando a imagem do corpo do indivíduo, no sentido de construir nele um “(...) *processamento sensorial diferenciado, que lhe coloque em jogo o surgimento de respostas adaptativas às múltiplas condições e situações do meio aquático,*

proporcionando o ajustamento do seu corpo e do seu cérebro na água". (Velasco, 1994, p.52).

Para a mesma autora, todo esse fenômeno adaptativo é conseqüente de uma experiência sensorial, ou seja, nadar é uma resposta adaptativa encadeada ao longo de um período, onde o cérebro se desenvolve e se organiza.

Essa integração sensorial é semelhante a do jogo, trata-se de uma base para uma melhor e mais complexa integração sensorial importante para outros componentes do ato de nadar, como a flutuação, a respiração e propulsão, melhorando assim a autonomia motora aquática.

Os deslocamentos exógenos promovidos pelo Professor, enriquecem as experiências do corpo agindo na água, a partir disso os deslocamentos autógenos irão ser explorados com muito mais prazer, conforto, segurança e satisfação, pois é aqui que fatores como esses deverão fazer parte dos objetivos pedagógicos propostos, promovendo o desenvolvimento psicomotor dos alunos.

A segunda fase de aprendizagem da natação, proposta por Wallon e Ajuriaguerra apud Velasco (1994), deve promover o enriquecimento adaptativo às provenientes do meio aquático.

Antes que tenhamos os deslocamentos ativos e autônomos, o corpo atuante como bem definiu os autores, pode produzir respostas adaptativas desde que organize as sensações proprioceptivas e exteroceptivas do envolvimento aquático.

Para que o aluno possa adaptar-se adequadamente ao novo meio, é necessário que suas estruturas nervosas, principalmente o cérebro, possa estar inteirado eficientemente às múltiplas

sensações referentes a mecânica da água. Se essa interação não for satisfatória, o aluno ou irá se adaptar lentamente, ou não irá se adaptar tendo sentimentos desconfortáveis.

A evolução de cada aluno, dependerá do progresso de independência e de segurança na água, antes porém de equacionar um processo propulsivo contínuo.

“Aprender a nadar não é sinônimo de aprender uma só técnica (quer assimétrica como a do ‘livre’ ou de ‘costas’, quer simétrica como a do ‘peito’ ou de ‘borboleta’), mas antes, harmonizar sinergias respiratórias e práxicas, para garantir à criança uma propulsão contínua, econômica, metódica e eficaz”.
(Velasco, 1994, p.53-54)

Não podemos esquecer que a aprendizagem da natação requer atenção aos aspectos como: organização material, pedagógica apropriada ao perfil dos alunos, a técnica propriamente dita, e principalmente uma continuidade e frequência de experiências tanto quanto quantitativas quanto qualitativas, que objetivem uma mudança comportamental das relações com o meio aquático.

E finalmente a terceira fase da aprendizagem, que deverá objetivar a integração e a apropriação de um corpo transformador e que construa deslocamentos aquáticos coordenativos.

Em suma, todo esse conjunto de ações a serem aprendidas que caracterizam o nadar, dependem do sistema nervoso, devendo-se respeitar todo o desenvolvimento psicomotor para que se consumam *“(...) o aprender a aprender (...)”* (Velasco, 1994, p.54), objeto central de qualquer sistema de aprendizagem.

CAPÍTULO 2 - A ATIVIDADE MOTORA NADAR

2.1. Aspectos Desenvolvimentistas do Nadar

Um dos aspectos importantes para a constatação do desenvolvimento é a emergência da novidade no comportamento do indivíduo. Essa constatação de grande variação no surgimento de comportamentos faz com que seja necessário considerar também como acontecem as mudanças e quais fatores podem afetar esse processo.

Em se tratando de crianças, como bem enfatizou Manoel, E. (1995), a realização de determinadas tarefas motoras, desempenha um fator marcante na sua avaliação social, evidenciando mais um passo à sua maturidade. Por isso, os pais ficam ansiosos à espera que seus filhos sejam capazes de se adaptarem ao meio líquido.

O nadar sempre foi visto como uma habilidade motora não muito natural ao ser humano, por acontecer no meio líquido. Não nos esquecendo que passamos cerca de nove meses no ventre materno, nesse tipo de meio.

Manoel, E. (1995) nos lembra que por volta de 1920, existia a controvérsia no debate sobre a natureza dos comportamentos apresentados por crianças: seriam originados do processo evolutivo das espécies, ou seja, da filogênese preconizado por Mc Graw apud Manoel, E. (1995); ou seriam originários da própria experiência ao longo da vida, ou seja, da ontogênese defendido por Watson.

Nos últimos 50 anos ocorreram inúmeras modificações acerca do desenvolvimento motor. Hoje, chegou-se a conclusão que as naturezas filogenética e ontogenética não são mais vistas como antagônicas, mas sim como complementares (Manoel, E., 1995).

Essas discussões, evidenciam que há uma seqüência normal de desenvolvimento motor no meio líquido, que poderá ser observada em crianças desde que se dê oportunidade para que elas interajam com esse meio. Como foi colocado por Langendorfer apud Manoel, E. (1995):

“(...) o desconhecimento dessa seqüência faz com que a natação para crianças seja vista apenas do ponto de vista da aprendizagem de uma movimentação específica na água. Nessas circunstâncias o referencial é o padrão de locomoção orientado à técnica dos nados que compõem a natação competitiva. Assim, tudo o que não se assemelha a esses padrões é tido como erro. No caso da criança, isto significa que padrões típicos do desenvolvimento normal são tratados como desvios. A má compreensão do desenvolvimento pode trazer sérias conseqüências fisiológicas, motoras e psicológicas para a criança” (p.18).

O adequado seria, segundo Manoel, E. et al. (1995), que o desenvolvimento motor no meio líquido fosse seguido em relação à seqüência do desenvolvimento motor global. Essa seqüência obedece a um desenvolvimento hierárquico, onde existe a interação do aumento da diversificação e complexidade do comportamento motor. Aos poucos, a cada etapa ultrapassada, a forma de interação entre o indivíduo e o ambiente se modifica, gerando novas informações resultando diferentes níveis de aprendizagem motora.

Quando nos referimos ao desenvolvimentismo é pertinente que analisemos a estrutura da habilidade. Freudenhein et al. apud Manoel, E. (1995) procuraram evidenciar uma organização hierárquica do nadar em relação a algumas fases do desenvolvimento motor

como: movimentos fundamentais, combinação de movimentos fundamentais e movimentos culturalmente determinados. A partir disso chegaram a 3 conclusões importantes:

- 1) A ação de nadar apesar de locomoção depende de habilidades de estabilização;
- 2) Foram identificados vários componentes do nadar que não são evidenciados na literatura tradicional; e
- 3) A importância da integração dos vários elementos encontrados na Fig. 1, para que o processo de ensino-aprendizagem fosse melhor organizado perante aos comportamentos de crianças em idade pré-escolar e escolar.

Movimentos culturalmente determinados	Crawl		Costas		Clássico	Borboleta
Combinação de movimentos fundamentais	Pernada	Flutuação	Braçada	Controle respiratório	Respiração	
	Mov. de Pernas		Mov. de braços		Mov. De cabeça	
Movimentos fundamentais	Flexão e extensão	Rotação	Postura dinâmica	Circundução	Postura estática	

Fig. 1) Estrutura hierárquica da habilidade nadar (Freudenheim et al., 1994).

2.2. Aspectos Afetivo-Sociais do Nadar

A variedade de temas abordam os aspectos-sociais das atividades motoras levam a diversas discussões, que incluem os fatores psicológicos relacionados à motivação, ansiedade, atribuições, relações interpessoais, dentre outras.

A discussão se torna mais polêmica porque são escassas as pesquisas nessa área, principalmente em se tratando de ambientação ao meio líquido (Manoel, C., 1995).

Entre muitos dos nossos alunos, nem sempre as primeiras experiências com o meio líquido são agradáveis, muitas vezes causando sentimentos de apreensão e stress. Segundo Manoel, C. (1995), essas informações são úteis para o professor no que diz respeito à compreensão de como essa ansiedade que influencia os alunos pode ajudar na estruturação de meios que os auxiliem a lidar com essa tensão provocada pela água. Isso contribui para que os alunos não desistam das aulas nas primeiras experiências. Estudos de Bakker, Wieringer, Burton apud Manoel, C. (1995) demonstram que esse fator psicológico exerce forte influência tanto na aprendizagem quanto na performance motora.

Neste ponto, achamos necessário esclarecer sobre o que vem a ser ansiedade e stress.

Para Manoel, C. (1995) o stress:

“(...) pode ser reconhecido quando surge um desequilíbrio entre a demanda percebida pelo indivíduo e sua percepção com relação a sua capacidade de defrontar esta demanda. É essencial notar que o equilíbrio não é entre a demanda e a real capacidade, mas entre a demanda percebida pelo indivíduo e sua percepção da sua capacidade” (p.42).

Além disso, Jones apud Manoel, C. (1995), afirma que atualmente tem-se considerado que o stress pode exercer uma influência tanto negativa quanto positiva na performance motora.

Já a ansiedade, para Manoel, C. (1995), pode ser considerada como um fenômeno multidimensional, que pode ser compreendido com perspectivas de traço e de estado, subdividindo-se na visão de Davidson, Schuwartz apud Manoel, C. (1995), em:

1) Ansiedade cognitiva: *“(...) refere-se aos elementos cognitivos da experiência da ansiedade (...)”* (p.43). Como exemplo: experiências negativas resultando em avaliações negativas e fracasso.

2) Ansiedade somática: *“(...) refere-se à auto percepção dos elementos fisiológicos da experiência de ansiedade, ou seja, dos parâmetros que indicam ativação autônoma e sensações desconfortáveis, como a tensão e o nervosismo”* (p.43).

A partir de diagnosticados os estados de stress e de ansiedade nos alunos, cabe aos Professores escolherem as melhores estratégias de intervenção durante as aulas. Manoel, C. (1995) esclarece que diante de uma ansiedade cognitiva o melhor que deve ser feito é uma reestruturação cognitiva, podendo ser baseada num relaxamento de visualização. Por outro lado, diante de um estado de ansiedade somática, o melhor à ser feito são os exercícios de relaxamento muscular ou exercícios de respiração. No caso de crianças, os relaxamentos podem ter como base em jogos e brincadeiras.

Outro fator que influencia na execução de habilidades aquáticas, é a auto confiança. Estudos de Bandura apud Manoel, C. (1995) evidenciam que a auto confiança é um mediador

crítico da motivação e do comportamento, sendo compreendida como o reconhecimento de que o indivíduo pode executar com sucesso uma atividade específica.

Encontramos aqui, 4 fontes de informação sobre a auto confiança designadas por Manoel, C. (1995). A primeira e também a mais fidedigna é a realização com sucesso de tarefas. Experiências positivas só melhoram a avaliação de confiança, fracassos repetidos só diminuem esta avaliação.

A segunda é através da observação dos outros, imaginando o envolvimento em tarefas em que os próprios observadores nunca realizaram.

Técnicas persuasivas são a terceira fonte de informação, muito usadas por professores e técnicos para tentar influenciar o comportamento das pessoas.

O quarto e último indício de informações de auto confiança, é o julgamento dos estados fisiológicos, sendo o nível e a qualidade da ativação emocional.

O Professor tem aqui um papel fundamental na preparação psicológica dos alunos. Ao estabelecer critérios, metas e objetivos pode contribuir significativamente para o desenvolvimento e a manutenção da auto confiança, e também para o bem estar psicológico e melhor adaptação ao meio líquido.

2.3. O Nadar como uma Atividade Motora

Quando um indivíduo está proposto a adquirir uma habilidade motora, um objetivo deve ser preestabelecido, e aqui Tani (1995) cita como sendo a performance. Já no caso do

nadar, o objetivo primordial é de “(...) *flutuar e deslocar no meio líquido da maneira mais eficiente possível*” (p.53).

Definido o objetivo, o próximo passo é organizar as estratégias para alcançá-lo. Ao executar o movimento propriamente dito, processa-se informações cinestésicas e ao finalizá-lo temos ao nosso alcance informações visuais sobre o seu resultado. Tani (1995) denomina essas informações como feedback intrínseco.

Geralmente, as primeiras tentativas de uma nova habilidade podem sair erradas. Neste ponto, o aluno as detecta através do feedback intrínseco, que nada mais é quando o mecanismo de correção é acionado, e assim repete o ato motor várias e várias vezes até que se obtenha sucesso.

Quando a prática de uma atividade é assim compreendida, alguns aspectos ligados ao processo de ensino-aprendizagem devem ser melhor estudados. Segundo Tani (1995), em primeiro lugar o objetivo deve ser claramente entendido pelos alunos, pois “(...) *orienta a atenção do indivíduo à determinada classe de eventos do meio ambiente que são importantes para o alcance do objetivo*” (p.55). E esse papel cabe ao Professor.

Mas, infelizmente o que acontece é que após uma breve introdução por parte dos Professores acerca do objetivo, eles já partem para a descrição dos movimentos. De acordo com Gentile apud Tani (1995) “*professores que se apressam em descrever o meio e solucionar o problema motor, antes que os alunos tenham compreendido claramente o objetivo de performance, podem provocar confusão de objetivos*” (p.55).

Em segundo lugar, para o mesmo autor, deve-se refletir sobre o rigor e a metodologia utilizada pelo Professor. Usualmente, a técnica de repetições de movimentos faz com que as

aulas se tornem monótonas sem nenhum propósito específico, desconsiderando as individualidades e particularidades de cada aluno. Fazendo uso das palavras do próprio autor:

“A repetição de uma determinada técnica pode conduzir mais rapidamente à padronização do movimento, tornando a aprendizagem aparentemente mais eficiente. Entretanto, a padronização corresponde a uma perda proporcional de flexibilidade das ações. Em outras palavras, pode levar à formação de padrões de movimentos de características rígidas e estereotipadas” (p.56).

Um fator crucial no ensino de habilidades motoras em geral, é que devemos garantir consistência e adaptabilidade aos alunos, sendo difícil de ser alcançado com a repetição de uma técnica pré-estabelecida desde o início da aprendizagem.

Devemos encorajar os nossos alunos para que explorem a aquisição de habilidades, até que encontrem um padrão de movimento que se assemelhe a técnica proposta que se adaptem às características individuais e dêem oportunidade para a manifestação de estilos pessoais.

E, finalmente, em terceiro lugar, Tani (1995) nos coloca que é necessário refletir sobre o significado do uso em aprendizagem motora. Os erros devem ser sempre considerados em relação ao objetivo proposto e não à incompetência do aluno, preferindo adquirir consciência para solucionar problemas que cada situação exige, utilizando de forma positiva as falhas e os sucessos do passado.

Isso deve ser levado em consideração principalmente em se tratando de alunos iniciantes, onde os erros são frequentes e é aqui onde os professores acabam por não respeitar seus limites, transmitindo uma carga excessiva de informações, esperando performances bem sucedidas à curto prazo, não se importando com o processo de aprendizagem.

Neste caso, o papel fundamental do professor é de auxiliar no feedback do aluno, como informações que facilitem a avaliação de cada movimento executado. Tani (1995) o denomina de feedback extrínseco ou aumentado. Para isso, cabe ao Professor dominar os mecanismos envolvidos na organização e controle de movimentos e também conhecer a técnica da habilidade à ser ensinada.

2.4. O Nadar e uma proposta de Método de Ensino

A atuação do profissional de Educação Física deve estar intimamente coerente o contexto educacional global, isto significa para Oliveira, Betti, Oliveira apud Moisés (1995), que a atuação do profissional deve ter como base referências crítico-social, político-econômica e do poder, bem como a percepção da realidade da educação, da sociedade e do mundo em mudança. Na linha deste pensamento, Hildebrandt, Laging apud Moisés (1995) indicam que o processo de ensino-aprendizagem deve levar os alunos a alcançarem um comportamento que lhes permite ter pensamento autônomo e crítico, mobilidade intelectual, abertura cultural, resistência, satisfação no trabalho, praticidade, capacidade de cooperação, sensibilidade social e responsabilidade.

Para Mosston apud Moisés (1995), a partir do momento que o Professor decide sobre o método de ensino ele reflete sobre a concepção filosófica de educação, coloca em xeque a sua personalidade, respaldo cultural, limitações e valores. Também possibilita ao professor uma visão mais objetiva do processo de ensino-aprendizagem e sua influência sobre o desenvolvimento físico, intelectual e emocional dos seus alunos.

Para isso, faz-se necessário conceituar que os métodos de ensino fazem parte de um contínuo que vai do método direto ao indireto, adequando-se as instabilidades do meio, sem que haja conflitos ideais.

Gallahue apud Moisés (1995), divide os métodos de ensino em métodos diretos e indiretos:

1. Métodos diretos: tem como foco principal o Professor que toma a maior parte das decisões, e tem como objetivo o produto da aprendizagem e não o seu processo. Se subdivide-se em métodos de comandos e tarefas.

1.1. Método comando: não deixa margem de dúvidas; pois o Professor tem controle sobre os alunos não permitindo liberdade e criatividade de sua parte e as diferenças não são respeitadas.

1.2. Método tarefa: o Professor comanda as atividades, mas permite que os alunos tenham algum grau de decisão.

2. Métodos indiretos: tem foco central no aluno e o objetivo é voltado para o processo de aprendizagem, pois o Professor permite ao aluno considerável liberdade para criar metas. Estes métodos tem como base na idéia de proporcionar a co-decisão entre professor e aluno; assim os alunos se envolvem com o processo sem que haja diferenças individuais.

2.1. Método exploração: é apresentado desafios motores que não possuem uma solução específica, ou seja, o Professor dá espaço para que esses alunos alcancem o objetivo da aula.

2.2. Método descoberta guiada: permite criatividade, expressão corporal e experimentação por parte do aluno, e como consequência permite a descoberta da resposta motora desejada pelo Professor.

Tendo conceituados os métodos de ensino e suas subdivisões para a elaboração de um planejamento, devemos considerar outros cruciais bem salientou como Moisés (1995):

a.) Nível de desenvolvimento motor: vai depender da natureza do desenvolvimento motor e das suas fases, devendo-se partir do ensino de habilidades mais gerais para depois enumerar habilidades mais específicas, ou seja, em se tratando do ensino de natação, o aluno somente irá aprender a técnica dos nados quando possuir habilidades mais específicas. Assim, os métodos indiretos deverão ser usados nas fases iniciais do desenvolvimento, ao passo que os métodos diretos deverão ser incluídos na medida do aumento da especificidade das aulas.

b.) Fase da aprendizagem: os alunos passam por três fases que possuem características próprias, fazendo referência a Fitts e Posner apud Moisés (1995):

b.1) Fase cognitiva: é a fase em que o aluno está iniciando a aprendizagem de uma habilidade motora, formando uma imagem mental da habilidade e tentando resgatá-la para o controle consciente. Aqui é interessante a aplicação dos métodos indiretos, porque estimulam a exploração e a descoberta individual da solução de problema.

b.2) Fase associativa: é a fase em que o aluno já tem uma idéia da habilidade, não apresentando erros grosseiros e já tem consciência dos erros e tenta corrigi-los. Se encontram na fase de refinamento do movimento. Neste momento tanto os métodos diretos quanto indiretos podem ser aplicados para se diversificar a prática.

b.3) Fase autônoma: ao chegar nesta fase, o aluno já detecta seus erros e é capaz de melhorar o seu desempenho. Já executa os movimentos quase que automaticamente, sem que tenha prestar atenção à produção da habilidade. Promove-se o aumento da precisão e da economia dos movimentos. aplica-se os métodos diretos, já que o aluno busca aqui uma resposta motora eficaz para seu melhor desempenho.

c.) Natureza da habilidade motora: este é outro fator que não pode ser esquecido no momento da escolha dos métodos de ensino. Segundo Magill apud Moisés (1995), as habilidades são classificadas de acordo com a estabilidade do ambiente, ou seja, as que são realizadas em ambientes estáveis e que ocorrem sob condições fixas e sem mudança do ambiente são, consideradas fechadas; e as executadas em um ambiente em mudança, que dependem de respostas a estímulos imprevisíveis são chamadas abertas. Assim, Moisés (1995) considera que os métodos indiretos são mais eficazes para o ensino das habilidades abertas, e por sua vez, os métodos diretos são mais aplicáveis ao ensino das habilidades fechadas.

d.) Objetivo: aqui como bem salientou Freudenheim apud Moisés (1995), temos que levar em conta duas variáveis como objetivo principal. Seu ensino está centrado no processo, os métodos indiretos são os mais indicados, pois desenvolvem a capacidade de detecção e correção dos erros e por respeitarem as individualidades dos alunos. Mas, se objetivo estiver voltado ao produto, onde enfatiza o alcance a curto prazo, os métodos diretos tornam-se mais adequados.

Ao finalizarmos este item, concluímos que cabe ao Professor optar pelo melhor método de ensino que promova o desenvolvimento dos alunos, objetivando o comportamento independente, autônomo, crítico e com responsabilidade dos seus alunos. Portanto, a melhor estratégia de métodos de ensino que evidencie essas considerações, é a combinação de ambos, que esteja relacionado com as particularidades individuais e situacionais.

CAPÍTULO 3 - O JOGO

Para discutirmos inicialmente sobre o jogo, é necessário que tentemos conceituá-lo nos reportando aos autores que se propuseram estudá-lo; e assim percebemos que eles expõem diversos pontos de vista, refletindo numa dificuldade em defini-lo. Huizinga (1993) está certo quando se referiu a esse aspecto, reforçando que é praticamente impossível uma exata definição do jogo em termos lógicos, biológicos ou estéticos. Os conceitos de jogo não devem ser confundidos com as expressões da estrutura espiritual e social. Assim, devemos nos ater a descrever suas principais características, ao invés de tentar defini-lo. Ele ainda completa que *“(...) a civilização humana não acrescentou característica essencial alguma à idéia geral do jogo.”* (p. 03)

Aqui já encontramos um aspecto importante: em qualquer de suas formas mesmo ao nível animal, o jogo é mais que um fenômeno fisiológico ou um reflexo biológico. Huizinga (1993) afirma que ele é **significante**, porque possui um determinado sentido que transcende as necessidades da vida, uma presença de um elemento não-material em sua essência.

Existe para o mesmo autor, uma grande divergência entre as várias tentativas de definição da função biológica do jogo. Segundo uma teoria, o jogo se faz uma preparação do jovem para a vida adulta, para outra trata-se de um exercício de autocontrole. Outras vêm como um impulso inato para o desejo de dominar ou competir. E ainda há uma teoria que o considera como uma ‘ab-reação’ restaurador de energias dispendidas, ou ‘realização do desejo’, destinada a preservar o sentimento do valor pessoal.

Huizinga (1993) coloca que há um elemento comum em todas as hipóteses acima descritas: o jogo se liga a algo que não é o próprio jogo. Todas elas se perguntam sobre o porquê e os objetivos do jogo. Elas tendem a se completar mutuamente, sem que por isso chegássemos a uma verdadeira definição do conceito de jogo. A maioria delas somente tem a preocupação em saber o que o jogo é em si mesmo e o que ele significa para os jogadores. Sua intensidade e seu poder de fascinação não podem ser explicados por análises biológicas. Contudo é por essa fascinação, essa excitação que mora a essência e a característica principal do jogo.

O elemento divertimento do jogo, resiste a toda análise e interpretação lógicas. Segundo Huizinga (1993) é ele que define a essência do jogo. É comum considerar o jogo uma **totalidade** em seu verdadeiro sentido.

O mesmo autor, defende também a idéia da autonomia do jogo, além de reconhecer o seu lado espiritual, pois ultrapassa os limites da realidade física e por ser irracional. O que importa é a característica da forma de vida a que chamamos **jogo**, ou seja compreendê-lo como fator cultural. Como exemplos podemos citar o mito e o culto que têm suas forças instintivas na vida civilizada: o direito, a ordem, o comércio e o lucro dentre outras que tem suas origens no jogo.

Percebemos neste ponto, a independência do conceito de jogo perante as outras formas relacionadas à ele.

Embora seja uma atividade não material, não é possível aplicar-lhe noções de ordem moral.

Iremos relacionar agora as características que mantêm relações entre o jogo e a cultura. Para isso faremos referência as citações de Huizinga (1993).

Antes de mais nada, é necessário que evidenciemos que o jogo possui um caráter voluntário, se for submetido a ordens deixa de ser jogo para ser no máximo uma imitação, e para o indivíduo adulto ele é uma função facilmente dispensada como algo supérfluo. Torna-se uma atividade necessária somente se o prazer por ele provocado seja algo incontrollável.

Assim, as principais características do jogo são:

1. Ser livre e possuir liberdade de expressão;
2. É uma evasão da vida real para uma vida real ideal com orientações próprias;
3. É **desinteressado** por sair da vida dita 'comum', provocando um 'intervalo' da vida quotidiana;
4. É **isolado** porque tem lugar e duração próprios;
5. Fixa-se imediatamente como **fenômeno cultural**, pois mesmo depois de terminado, ele se fixa na memória como algo que deve ser sempre lembrado e transmitido à gerações.
6. Possui uma ordem específica e absoluta, cria ordem e acima de tudo é ordem,

pois:

“Introduz na confusão da vida e na imperfeição do mundo uma perfeição temporária e limitada, exige uma ordem suprema e absoluta: a menor desobediência a esta ‘estraga o jogo’, privando-o de seu caráter próprio e de todo e qualquer valor” (Huizinga, 1993, p.13).

Para complementar essa última característica importante que diz respeito à ordem, devemos enfatizar a existência das regras. O mesmo autor descrito acima, ressalta que todo jogo tem suas regras, pois determinam tudo o que está coerente dentro deste mundo temporário, são absolutas e não permitem discussão. E não há sombra de dúvidas que a desobediência às regras quebra o mundo do jogo nos transportando novamente à vida 'real'.

Ainda Piaget apud Bruhns (1993) coloca que para uma atividade seja considerada jogo, deve apresentar certos critérios que a identifiquem como tal.

O primeiro critério diz respeito ao **desinteresse**, que facilmente pode ser refutado, pois percebe-se que o jogador se envolve na ação, tornando o jogo interessante.

O segundo critério colocado em relação ao jogo é o **prazer**, porque estimula a criatividade e o empreendimento pessoal. Mas, o jogo segundo Vygotsky apud Bruhns (1993) também pode apresentar sensações desagradáveis dependendo do resultado que é atingido.

O terceiro faz referência à **desorganização**, porque é muito comum acharmos que o mesmo é uma atividade anarquizada. Bruhns (1993) nos faz compreender esse fato "(...), pois para o observador passageiro, toda a agitação, empolgação, leva a uma falsa idéia de confusão" (p.21).

Isto é mais observável para Piaget apud Bruhns (1993), na fase do jogo simbólico percebendo a diferença entre a não-diretividade da ação e a fase do pensamento lógico que é dirigido; ou seja, aqui se nota a aproximação com a desorganização.

O próximo critério à ser comentado diz respeito à **espontaneidade**, pois como bem afirmou Piaget apud Bruhns (1993) "*o critério retorna ao precedente: o jogo é uma*

assimilação do real ao EU, por oposição ao pensamento 'sério', que equilibra o processo assimilador com uma acomodação aos outros e às coisas" (p.22).

E por último, temos o critério da **libertação dos conflitos**, tornando-se uma espécie de 'válvula de escape' do EU por um problema ou porque uma solução tornou-se aceitável. Este é muito utilizado na área de psicanálise, através de técnicas de ludoterapia.

Em outra linha de pesquisa, Caillois apud Bruhns (1993) define o jogo como:

"(...) uma atividade livre (diversão sem caráter de obrigatoriedade), delimitada (espaço e tempo previamente estabelecidos), incerta (sem previsão de resultados), improdutiva (não mantém vínculos com a sociedade de consumo), regulamentada (submissão e regras), fictícia (fundamentada num contexto de irrealidade perante a vida)" (p.26-27).

E ainda Huizinga (1993) afirma que o jogo possui uma função de luta **por** alguma coisa ou a representação **de** alguma coisa; colocando ainda que existe na ação do jogo, um sentimento de exaltação e tensão, seguido por um estado de alegria e relaxamento.

Quando jogamos estamos fascinados através do risco. Nos envolvemos de uma tal maneira que fazemos parte do jogo. Sua amplitude é tamanha que podemos jogar **com, por e como** alguma coisa. Mas o jogo está separado da realidade, desta última tomamos emprestados objetos e circunstâncias imaginados.

Vivemos numa sociedade capitalista e altamente industrializada, onde tudo é controlado e visa produção, por isso Bruhns (1993) coloca que o jogo possibilita a sensação de liberdade e alegria punidos em nossas vidas, alcançando-os através do rompimento das regras da vida real. Vygotsky apud Bruhns (1993) discute que quando transferimos a situação de jogo para a vida real, podemos ser considerados loucos com sintomas de delírio.

Por isso, o jogo cria um espaço onde o desejo é expresso. As crianças utilizam artifícios do jogo quando são submetidas a tarefas desagradáveis, brincando daquilo que estão fazendo. Se esta oportunidade é retirada, a comunicação torna-se doutrinação e uma atividade passiva de obediência.

O jogo possui particularidades específicas em cada período da vida humana. Dificilmente encontraremos adultos jogando entre si com bonecas e carrinhos, mas não é estranho vermos adultos jogando com crianças numa relação de afetividade.

Portanto, percebemos que o jogo possui traços definidos em cada faixa etária. Piaget apud Bruhns (1993) se posiciona dentro de uma perspectiva analítica e crítica, pois formula uma teoria da atividade baseada no desenvolvimento do sujeito, referente aos aspectos afetivos e cognitivos.

Essa atividade intensifica a afirmação do EU, EU participante e assimilador da imaginação criadora e da razão. A partir daqui, o comportamento que se repete por puro prazer pode-se tornar um jogo. Aqui, a assimilação predomina sobre a acomodação, sendo que o equilíbrio de ambos representa a ação da inteligência humana.

No instante que a assimilação passa a subordinar a acomodação, surge o jogo de ‘exercício’. As ações são movidas pelo prazer que acarretam aos seus praticantes, não devido ao esforço, mas sim pelo fato da dominação. *“Todas as formas de jogos, são, na sua essência, tentativas de assimilar experiências pelo organismo humano”* (Bruhns, 1993, p.36).

Essa assimilação sensório-motora, segundo Piaget apud Bruhns (1993) faz parte do jogo de exercício muito observado na faixa do 0 aos 2 anos de idade.

Já Lebovici e Diatkine apud Bruhns (1993) apontam o aparecimento da transposição da atividade funcional para a pré-lúdica, na origem do jogo na relação objetal (mãe-filho) quando a primeira presenteia e brinca com o filho com o objeto permitido.

Outro autor como Buytendjk apud Bruhns (1993) não observa nessa atividade do bebê um jogo, porque devia ocorrer a relação entre fantasia e realidade, e isso só poderá acontecer por volta dos 4 anos de idade.

Argumentações extras apontam o mundo do jogo como o imaginário, onde os desejos não realizáveis tornam-se presentes, principalmente em crianças em idade pré-escolar, onde a imaginação começa a se evidenciar, representando uma maneira sumariamente humana de atividade consciente (Vygotsky apud Bruhns, 1993).

A transposição do plano sensorio-motor para o plano do pensamento representativo, será uma consequência da deformação da assimilação, constituindo-se fonte de fricção simbólica, desligando-se da acomodação atual.

No futuro, na visão de Piaget apud Bruhns (1993), ocorrerá um duplo processo; um na direção da expansão do pensamento conceitual, e o outro na direção de uma interiorização do símbolo no rumo da construção representativa, pois na fase do jogo simbólico não haverá regras e nem limites, somente a preocupação com a satisfação individual.

Neste ponto surge a afirmativa da não-existência de jogos sem regras. Mesmo que estejam envolvidas situações imaginárias, existem as regras de comportamento, apesar de não constituírem de jogos com regras formais pré-estabelecidas.

Vygotsky apud Bruhns (1993) nos lembra que as regras estão presentes em todos os jogos, porque em todos eles existe a renúncia à uma ação impulsiva. Encontra-se um conflito entre o agir anarquicamente e as regras impostas.

Nos lembramos neste momento da dialética do jogo, pois ao mesmo tempo em que se é livre para realizar determinadas ações, subordina-se àquilo que os objetos possam realizar.

O declínio do jogo simbólico se dá no momento em que a criança inicia uma fase de interesse pelas coisas reais. Isso se inicia, para Piaget apud Bruhns (1993) no instante da adoção crescente do jogo da imaginação simbólica aos dados da realidade. A partir daqui, se dá início ao ‘simbolismo coletivo’, com a diferenciação e ajustamento dos papéis.

Segundo Leif e Brunelle apud Bruhns (1993) aqui se desencadeia o jogo de regras, que irá se desenvolver durante a vida, constituindo a atividade lúdica do ser socializado.

Chateau apud Bruhns (1993) classifica dois tipos de regras perceptíveis no jogo. Primeiro, as espontâneas que são de **natureza contratual e momentânea**, provêm de uma socialização, discussão e concenso entre os participantes do jogo. E as transmitidas, também **institucionais** porque são impostas pelas gerações que as transmitem.

Comentaremos agora, as condições fornecedoras da exteriorização pelas crianças no jogo através de simbolizações.

Como nos bem lembrou Bruhns (1993), é necessário estímulos convidativos ao jogo, porque a pobreza do meio educativo e a falta de estimulação, dificultarão a apreensão do mundo pela criança.

Vayer apud Bruhns (1993) esclarece que é de suma importância a criança ter relações com outras pessoas, para que atenuie suas necessidades vitais e afetivas.

A criança brinca porque é aí que está a sua liberdade, enquanto que o adulto acha que a criança joga porque é criança, e ele possui o direito de jogar porque trabalha, mas só poderá jogar no momento em que não está trabalhando. Huizinga (1993) esclarece que o jogo para o adulto transforma-se numa necessidade quando provoca prazer.

Para fins ilustrativos e com base nos estudos feitos até o presente momento, podemos dizer que a criança quando joga projeta-se no mundo confundindo-se no próprio jogo, e irá utilizar esses elementos para o futuro, ao passo que os adultos tentam demonstrar controle da situação e dominação pelos seus parceiros.

Outro aspecto até muitas vezes confundido com o jogo se diz respeito ao esporte. Em seu estudo, Bruhns (1993) evidencia o fator competição existente tanto no jogo quanto no esporte, considerado por muitos como o centro da prática dessas atividades, porém não é possível de generalização.

Percebemos a dificuldade de vários autores em diferenciar o jogo do esporte, havendo quase uma transposição de um sobre o outro, confundindo-os e misturando suas particularidades.

Ao identificarmos a similaridade entre esporte e jogo é colocar este último dentro das restrições pré-determinadas como imposição de regras, rendimento, modelos, recordes, juízes, medalhas, dentre outros; que se por um lado caracterizam 'o esporte' em si, por outro descaracterizam o jogo, visto como uma atividade lúdica, espontânea, flexível, descompromissada, criativa e com suas características culturais.

Tem-se percebido uma melhor valorização do esporte em relação ao jogo, dentro e fora das instituições escolares. O que isso nos leva a considerar?

Bruhns (1993) coloca que a Educação Física, como área ligada diretamente a atividade lúdica, se posiciona em função de um pragmatismo que valoriza o produto, ao invés de se importar com o processo que estrutura os indivíduos.

Ao se dar ênfase ao produto, foi-se necessário ir a procura de uma metodologia, cujo objetivo central era o rendimento e a mecanização dos exercícios.

“O esporte vem se enquadrar nessa proposta dentro de uma ideologia a serviço da racionalidade do sistema, com uma preocupação mais voltada para a quantidade do que para a qualidade de vida, do ter em detrimento do ser, mostrando um certo desprezo em relação aos aspectos humanos” (Bruhns, 1993, p.46).

Isso acarreta, para Le Boulch apud Bruhns (1993) a formação de máquinas submissas ao rendimento e a performance.

Essa valorização exacerbada do esporte, leva os Professores de Educação Física a não se darem conta da dimensão educativa que o jogo proporciona aos seus alunos, aplicando somente o esporte em suas aulas.

Podemos assim dizer que o jogo pede um parceiro e o esporte um adversário, e suas diferenças se dão em relação à ansiedade, o grau de cobrança de resultados, a técnica de um adestramento útil.

Para finalizarmos essa diferenciação entre o jogo e o esporte, vamos ressaltar as idéias de Bruhns (1993) sobre o valor do homem em cada atividade. No esporte, os jogadores são estimulados a vencer a qualquer custo e avaliados em relação aos pontos, marcas e índices. Já no jogo, existe a possibilidade do diálogo para possíveis reestruturações das regras, sem a

presença de uma 'autoridade'. Assim, coloca-se os participantes em um nível de igualdade para as tomadas de decisões sem que corram o risco de serem 'expulsos' das suas atividades.

CAPÍTULO 4 - O JOGO DO NADAR

Como já foi comentado no capítulo anterior, o jogo é um tema bastante amplo, sobre o qual muitos autores escreveram e ainda hoje escrevem, e ainda não possui uma definição própria. Referindo-se às palavras de Souza (1995): “*Não há como dizer tudo sobre ele sem que nada falte e sem que nada sobre.*” (p. 02)

Podemos dizer que todo ser que joga está procurando satisfazer uma necessidade não-material própria. Está buscando, dentre outras coisas, o prazer e sua realização pessoal. É por isso que o jogo não tem definição, porque se para conceituar ‘o ser’ já é complicado, imaginem a conceituação ‘da busca do prazer não-material do ser’ é extremamente difícil.

Concordamos com Huizinga (1993) que reconhece o jogo como algo indefinível, que transcende a matéria; pois para o jogo, seja qual for a sua essência da sua procura, não é material.

Por uns instantes, questionamos qual será a importância do jogo, já que ele é aparentemente supérfluo para a perpetuação da vida. E assim, observamos que se torna indispensável na medida que o prazer provocado pelo jogo transforma-se em necessidade. Mas ... por que será que temos essa fascinação pelo prazer? Estas são dúvidas que ainda não temos condições de solucionar, tornando o jogo um tema sem definição e que suas conseqüências para com seus praticantes são muito mais importantes que qualquer outra coisa.

Considerando os apontamentos acima descritos, o nadar se torna um jogo, jogo esse que para algumas pessoas é puro prazer, fascinação, delírio e para outras é medo, pânico e tensão.

Ao longo deste estudo, nos foi colocado por Feldenkrais apud Cenni (1993), que a água, através da respiração faz:

“(...) um retrato fiel do estado emocional da pessoa. A água leva a se perceber melhor o ato de respirar, facilitando à pessoa a consciência da sua situação emocional; fugir da água é fugir do contato com esse estado”. (p. 47)

Quando nadamos buscamos aproximar o nosso “EU” com o nosso corpo, numa forma de construir a totalidade do ser humano. Assim, estamos à procura de uma vivência diferente do meio em que nos submetemos, pois a água nos envolve de tal maneira, que quando estamos envolvidos por ela esquecemos dos nossos problemas e pensamos um pouco mais na individualidade do nosso ser.

Aqui, fazemos menção ao nadar devido ao fato de que após todas as conceituações observadas durante este estudo, chegamos a uma variante que o nadar representa toda e qualquer maneira de ligação com o meio líquido, como a flutuação e a propulsão, desprendida de técnicas pré-estabelecidas culturalmente; ou seja, o indivíduo possui uma integração corpo-água que no período de vida uterina já foi natural para o homem.

E por outro lado, a natação possui técnicas pré-estabelecidas com os nados específicos de crawl, costas, peito e borboleta, com os objetivos de rendimento corporal e físico, competições e até busca de recordes. Não queremos com isso criticar, desqualificar ou desvalorizar o esporte de competição, mas demonstrar que existem outras formas de

manifestação de contato com a água, seja em uma piscina ou num banho de mar.

Neste caso, a diferença do nadar e da natação está mais centrada no que diz respeito aos objetivos de cada um. No ato de nadar, não existe a preocupação com a execução dos movimentos tecnicamente perfeitos; já por outro lado, na natação existe essa preocupação com a técnica e também com a eficiência do movimento, englobando fatores como a posição do corpo, os movimentos dos membros superiores e inferiores e a coordenação concomitantemente com o ritmo respiratório.

Ampliando o conceito do jogo do nadar para além das suas considerações iniciais, observamos que o mesmo, além de ser um veículo de expressão do indivíduo, é também um veículo de transmissão de cultura.

Fazemos parte de um grupo étnico, social, cultural e temos a necessidade de sentir fazendo parte integralmente desse grupo, de adquirir seus valores e de estar em relação com os outros. O jogo, de uma maneira geral, atende a essa preocupação apresentando-se como elemento altamente socializador e de grande potencial no que se refere à transmissão de valores. Vamos dar como exemplo um dia de piscina em um clube, onde os indivíduos em suas práticas corporais na água se relacionam com os outros em brincadeiras, 'paqueras' e de inúmeras outras formas.

O jogo relacionado ao nadar apresenta características pertinentes que o fundamentam como tal. É uma atividade livre, de diversão, sem o caráter de obrigatoriedade, é delimitado por um tempo e um espaço, é incerto pois não sabemos de antemão os seus resultados, é improdutivo no ponto de vista da sociedade de consumo, é regulamentado por possuir regras próprias e é fictício pois naquele momento rompemos ligações com a vida real.

Por possuir as características acima descritas e pela água ser um ambiente convidativo, principalmente para as crianças, o nadar representa um grande estímulo por ser um meio educativo rico e estimulante, que facilita a apreensão do mundo pelas pessoas.

O jogo também possui uma dimensão educativa, que nas escolas é pouco explorada em detrimento do uso exarcebado do esporte, onde o grau de exigência técnica é muito alto. Escolas que possuem um espaço adequado, como uma piscina, podem fazer o uso do jogo aplicado ao nadar, utilizando em conjunto com uma pedagogia lúdica que é motivante e estimula os alunos a superarem dificuldades que normalmente não conseguiriam em outras circunstâncias.

Neste caso, Kischimoto (1995) nos coloca que o jogo é utilizado como o meio ao qual conduz a um conteúdo didático que é previamente determinado, que empresta da ação lúdica subsídios necessários à aquisição de novas informações.

Seguindo essa linha de pensamento, cabe a nós Professores de Educação Física, fazermos uso do jogo do nadar, para que as nossas aulas se tornem ricas em teor pedagógico, com a participação ativa dos alunos como corpo-sujeito, para que as atividades propostas estejam de acordo com os objetivos pré-estabelecidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o desenvolvimento deste estudo monográfico pudemos constatar que, o jogo está constantemente presente não só em nossas vidas, mas também é observado na vida animal, por causa da forte presença do fator prazer e da realização pessoal, fazendo com que o jogo se torne algo indispensável em nosso cotidiano.

É observado desde a infância, proporcionando-nos um preparo para a vida adulta, principalmente no que diz respeito ao aspecto sociabilidade; até a velhice quando vemos indivíduos participando de diversas atividades, como uma partida de jogo de cartas.

Seguindo a linha desta pesquisa, pudemos notar que o nadar e a natação, em termos de significado são muito semelhantes, mas se divergem em sua maioria quando nos reportamos ao fator objetivo. Como já foi tratado no capítulo 4, o nadar não está ligado à técnicas pré-estabelecidas; já por outro lado a natação possui esta preocupação.

O nadar pode muitas vezes resgatar certas particularidades do jogo como o prazer, as regras, a liberdade de expressão dentre outras, claramente observáveis em crianças e também para alguns adultos e idosos. Neste ponto, há a intersecção do nadar com o jogo, objetivo principal deste estudo, fruto de uma concepção cultural passada de geração à geração através dos tempos.

Por acontecer na água, um meio diferente ao qual não estamos acostumados a viver e por se caracterizar jogo como um dos 5 conteúdos da Educação Física, pudemos constatar ao longo deste estudo que, o jogo do nadar torna-se rico em matéria de teor pedagógico, que as Escolas até hoje não aproveitam para desenvolvê-lo como uma das

suas vertentes à ser explorada, confundindo-o com o esporte e aplicando este último na maioria das aulas.

Enfim, vimos que o jogo do nadar aliado aos aspectos lúdicos, auxilia não só no processo de ensino-aprendizagem da natação como esporte propriamente dito, abrangendo os nados com suas técnicas, mas também no desenvolvimento cognitivo, motor e afetivo-social de seus praticantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALLEN, S. M. Brincando com a Água: Um estudo comparativo entre duas pedagogias aplicadas à aprendizagem da natação, para crianças de 07 à 12 anos. Pesquisa de Iniciação Científica. Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 1996.

ANDRIES Jr., O. Nadar: O modo de ver e viver a água. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. (em andamento)

ARAÚJO Jr., B. Natação: Saber fazer ou fazer sabendo ? Campinas: Unicamp, 1993.

BRUHNS, H. T. O Corpo Parceiro e o Corpo Adversário. Campinas: Papyrus, 1993.

CENNI, R. Kan-Ichi Sato: Vida na Água. São Paulo: Pioneira, 1993.

DAMASCENO, L. G. Natação, Psicomotricidade e Desenvolvimento. Brasília: Secretaria dos Desportos da Presidência da República, 1992.

FRACCAROLI, J. L. Biomecânica: análise dos movimentos. 2.ed. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1981.

FINA, CBDA. Regras Oficiais de Natação (1995-1997). Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

HUIZINGA, J. Homo Ludens: O Jogo como elemento da Cultura. São Paulo: Perspectiva, 1993.

KISCHIMOTO, T. M. Jogos Tradicionais Infantis. O jogo, a criança e a educação. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

LAKATOS, E. M., MARCONI M. de A. Fundamentos da Metodologia Científica. 3.ed. rev. amp. São Paulo: Atlas, 1991.

LIBÂNEO, J. C. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.

MAGILL, R. A. Aprendizagem motora: conceitos e aplicações. São Paulo: Edgard Blücher, 1984.

MOISÉS, M. P. Seleção e Método de Ensino. In: FREUDENHEIN, A. M. (Coord.) O Nadar: Uma habilidade motora revisitada. São Paulo: CEPEUSP, 1995.

MANOEL, C. L. L. Aspectos Afetivo-Sociais da Atividade Motora no Meio Líquido. In: FREUDENHEIN, A. M. (Coord.) O Nadar: Uma habilidade motora revisitada. São Paulo: CEPEUSP, 1995.

MANOEL, E. de J. Aspectos Desenvolvimentistas da Habilidade Nadar. In: FREUDENHEIN, A. M. (Coord.) O Nadar: Uma habilidade motora revisitada. São Paulo: CEPEUSP, 1995.

NASCIMENTO, R. A Natação: Nosso Esporte Arte. Belo Horizonte: Centro Gráfico, 1984.

OLIVEIRA, V. M. O que é Educação Física. 4.ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

PEREIRA, M. D. Brincando com a Água: Uma proposta pedagógica com a utilização de componentes lúdicos, para aprendizagem da natação, para crianças de 05 a 12 anos. Pesquisa de Iniciação Científica - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 1996.

SOUZA, J. P. M. de Refletindo sobre o Jogo. Monografia (Licenciatura em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 1995.

TANI, G. Aquisição da Habilidade Motora Nadar: um processo de solução de problemas motores. In: FREUDENHEIN, A. M. (Coord.) O Nadar: Uma habilidade motora revisitada. São Paulo: CEPEUSP, 1995.

VELASCO, C. G. Natação segundo a Psicomotricidade. Rio de Janeiro: Sprint, 1994.

VEYNE, P. História da Vida Privada. O Império Romano. Prazeres e Excessos. V.I. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.