



UFOP

Universidade Federal
de Ouro Preto

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO – UFOP
CENTRO DESPORTIVO – CEDUFOP



MONOGRAFIA

UM MERGULHO NA METODOLOGIA DE ENSINO DO ESPORTE

CAROLINE BERTARELLI BIBBÓ

OURO PRETO, MG
2014

CAROLINE BERTARELLI BIBBÓ

UM MERGULHO NA METODOLOGIA DE ENSINO DO ESPORTE

Monografia apresentada ao curso de Educação Física da Universidade Federal de Ouro Preto como pré-requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Educação Física.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Siomara Aparecida da Silva

**OURO PRETO, MG
2014**

B581u Bibbó, Caroline Bertarelli.

Um mergulho na metodologia de ensino do esporte.[manuscrito] /
Caroline Bertarelli Bibbó . – 2014.

51 f. il.;tabs.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Siomara Aparecida da Silva.

Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado) – Universidade Federal de Ouro Preto. Centro Desportivo da Universidade Federal de Ouro Preto. Curso de Educação Física.

Área de concentração: Metodologia do ensino dos esportes.

1. Natação. 2. Ensino-aprendizagem. 3. Treinamento. 4. Métodos.

I. Universidade Federal de Ouro Preto. II. Título.

CDU: 797.2:37

Fonte de Catalogação: Sisbin/UFOP



UFOP

Universidade Federal
de Ouro Preto

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO – UFOP
CENTRO DESPORTIVO – CEDUFOP



“Um mergulho na metodologia de ensino do esporte”

Autora: Caroline Bertarelli Bibbó

Defendida e aprovada em 3 de dezembro de 2014 pela banca examinadora constituída pelos professores:

Prof.ª. Dr.ª Siomara Aparecida da Silva – Orientadora
Universidade Federal de Ouro Preto

Prof. M.º Kelerson Mauro de Castro Pinto
Universidade Federal de Ouro Preto

Prof. Dr. Emerson Filipino Coelho
Universidade Federal de Ouro Preto

Esta monografia é dedicada à dona Maura Lages de Oliveira por despertar em mim a paixão até então adormecida pela Educação Física; aos alunos e colegas da

Academia Alada!

Minha formação é dedicada ao Universo pela possibilidade de servir!

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao meu núcleo de origem, por me proporcionar a vida e os ensinamentos de base, especialmente à Rosana Bertarelli (mãe) e Tamiris Bertarelli Bibbó (irmã), amigas, companheiras, professoras, inspirações, exemplos e alicerces em meu caminho pessoal e profissional! Gratidão Infinita pela compreensão, pela confiança, pela paciência, pelo amor, por ABSOLUTAMENTE TUDO! Grata também ao José Luiz Bibbó (pai) pelo respeito e pela torcida silenciosa.

Gratidão aos meus Mestres e Amigos de vidas por todos os momentos de compartilhar alegrias e arte; pela inspiração e transpiração; pela consciência!

Gratidão aos amigos que tornaram minha graduação ainda mais especial e prazerosa, principalmente aos tesouros Romário Wagner Matias Gomes pela disponibilidade, pelo companheirismo, auxílio, dedicação e apoio; Marccone Rodrigues da Silva, Daniele Leonora Franciane de Paiva Andrade, Simone do Carmo Silva e Heitor Nunes de Sena pelos desafios, sorrisos e lágrimas. Imensamente grata “às cinco pontas da estrela” pelas conversas, pelos exemplos, pelas reflexões e pelo carinho!

Agradeço com todo carinho e admiração à Maria Cristina Rosa, Siomara Aparecida da Silva, Juliana Castro Bergamini, Jorge Sebastião Batista (Jorginho), Lenice Kappes Becker Oliveira, Kelerson Mauro de Castro Pinto, Karen Cristiane Martinez de Moraes, Deoclécio Alves Chianca Júnior. Minha sincera gratidão pelo referencial de paixão, seriedade, prazer, dedicação e reverência à Educação Física e ao Ser Professor. Agradeço a generosidade por transmitirem tudo isso e um pouco mais em cada minuto de contato e convivência! Foi uma honra e um prazer inenarrável fazer parte dessas histórias e tê-los na minha!

Grata também aos demais professores que contribuíram com meu processo de formação acadêmica: Ida Berenice Heuser do Prado, Heber Eustáquio de Paula, Paulo Ernesto Antonelli, Runer Augusto Marson, Daniel Barbosa Coelho, Renato Melo Ferreira, Adailton Eustáquio Magalhães, Rodrigo Pereira da Silva, Everton Rocha Soares, Zenóbio dos Santos Junior, Rodrigo Cunha Alvim de Menezes, Lisandra Brandino de Oliveira, Mariana da Silva Ferreira, Andréia Carvalho Alzamora, Luiz Eduardo de Souza, Rodolfo Cordeiro Giunchetti e Marcos Maciel.

Gratidão à melhor turma de Educação Física da UFOP, de hoje e sempre, 10.1 e ao Grupo Rosários, sem os quais nada teria sido seria tão especial e espetacular! Grata aos colegas e todos que passaram por meu caminho tornando-o mais encantador, como os colegas da Ginástica de Trampolim da Fundação Aleijadinho; do Clube da Melhor Idade Renascer

Ouropretano; da APAE de Mariana; da Academia Corpo. Grata, sobretudo, aos colegas da Academia Ative por tornarem este estudo possível.

Da mesma forma, gratidão ao Laboratório de Metodologia do ensino dos Esportes (LAMEES) e ao Grupo de Estudos das Capacidades de Rendimento Esportes Coletivos (GECREC) pelo acolhimento, investimento, respeito, reconhecimento, pelas discussões e pelos exemplos.

Agradeço especialmente aos tempos de Janaúba (onde “tudo começou”). Grata à dona Maura Lages de Oliveira; aos alunos, colegas de trabalho e às piscinas da Academia Alada, por proporcionarem o primeiro passo no único caminho que poderia seguir profissionalmente: a Educação Física!

Finalmente e mais importante, agradeço a Deus, ao Universo, à Natureza e à Vida por todas as riquezas e possibilidades!

Gratidão Infinita a tudo e a todos!

RESUMO

O esporte tem adquirido, ao longo do tempo, ressignificações por ser “compreendido como uma manifestação social, presente em nossa cultura, em todas as fases da vida, e considerado um fenômeno de múltiplas possibilidades”. Por isso, a importância de inseri-lo na vida das pessoas tem sido cada vez maior, e uma das maneiras de proporcionar essa inserção é oferecendo a melhor forma de contato com o esporte, o que pode ser feito através do processo de ensino-aprendizagem e treinamento (EAT). A metodologia de ensino tem sido uma área bastante discutida e estudada na Educação Física, gerando diversas maneiras de ensinar os esportes. Essas maneiras se subdividem em basicamente duas vertentes: a dos métodos Tradicionais e a dos métodos Formais ou Ativos, que compõem as Novas Abordagens e a mudança paradigmática pela qual o processo EAT da natação tem passado. Em meio a esse cenário, surge a Metodologia Gustavo Borges, apresentando uma metodologia para o ensino da natação que agrega características de diversos métodos de ensino a fim de satisfazer professores, alunos e instituições. Este trabalho pretende identificar os métodos utilizados para o ensino e treinamento da natação a praticantes em diferentes níveis de aprendizagem. Para isso, este estudo, de caráter qualitativo, foi realizado através de uma pesquisa descritiva empregando o método observacional. Foram observadas 64 aulas de uma mesma instituição, de 50 minutos cada, no período de 23 de abril a 23 de maio de 2014, aplicadas por três professores a alunos em sete níveis de aprendizagem, totalizando cerca de 53 horas e 30 minutos de observação registrada em diário de campo e filmagens com áudio. Foram considerados os comandos do professor; tendo como parâmetros as peculiaridades dos próprios métodos de ensino existentes na literatura e os elementos: organização dos conteúdos, oferecimento de instruções e informações, e utilização de *feedbacks*. Como resultado, percebe-se que os professores utilizam diferentes estratégias pedagógicas de forma alternada, e empregam métodos Tradicionais e das Novas Abordagens para trabalhar o processo EAT. Tais escolhas podem ampliar o alcance do ensino-aprendizagem dos esportes e atingir mais facilmente ou de maneira mais eficaz: aspectos físicos e motores; aspectos cognitivos e a capacidade de compreensão dos problemas sugeridos pela prática esportiva; dentre outros. Diante disso, entende-se que não exista forma pura e ideal ou correta para o processo EAT, uma vez que o professor ou treinador deva adequar o ensino conforme a situação e as necessidades de cada aluno.

Palavras – chave: natação; ensino-aprendizagem-treinamento; métodos de ensino.

ABSTRACT

The sport has acquired, over time, redefinitions to be "understood as a social manifestation, present in our culture, at all stages of life, and considered a phenomenon of multiple possibilities". Therefore, the importance of inserting it in people's lives has been increasing, and one way of providing this insertion is offering the best way to connect with the sport, which can be done through the teaching-learning process and training (EAT). The teaching methodology has been a much debated area and studied at Physical Education, producing several ways to teach the sports. These ways are subdivided into basically two aspects: that of Traditional methods and the methods of Formal or Active, that are part of the New Approaches, and make up the paradigmatic change by which the swimming EAT process has passed. Amidst this scenario, appears the Methodology's Gustavo Borges, presenting a methodology for teaching swimming that combines characteristics of various teaching methods in order to satisfy teachers, students and institutions. This work intends to identify the methods used to teaching and training of the swimming to the swimmer in different levels of apprenticeship. Therefore, this study, qualitative, was carried out through a descriptive research using the observational method. Were observed 64 lessons from the same institution, 50 minutes each, from April 23 to May 23, 2014, applied for three teachers to students in seven levels of learning, totaling about 53 hours and 30 minutes of observation registered in a field diary and filming with audio. The teacher's commands were considered; taking as parameters the peculiarities of the existing own teaching methods in the literature and the elements: organization of content, offering directions and information, and use of feedback. As result, it is seen that the teachers use different pedagogical strategies of alternated form, and employ Traditional methods and of the New Approaches to work the process EAT. Such choices can expand the reach of the teaching-apprenticeship of the sports and reach more easily or in more efficient way: physical aspects and engines; cognitive aspects and the capacity of understanding the problems suggested by the sporting practice; among others. Therefore, it is understood that there is no pure and perfect or correct way to EAT process, since that the teacher or coach should adapt the teaching according to the situation and necessity of each student.

Keywords: swimming; teaching-apprenticeship-training; teaching methods.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Características gerais dos esportes individuais e coletivos e seu ensino	24
Quadro 2: Divisão dos níveis pedagógicos da MGB por idades e cores das toucas	27
Quadro 3: Conteúdos trabalhados pelos professores nas aulas de natação	29
Quadro 4: Organização geral dos conteúdos de acordo com as atividades aplicadas nas aulas.....	31
Quadro 5: Indicação da utilização dos métodos nos níveis pedagógicos para o EAT da natação .	42

LISTA DE ABREVIATURAS

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

EAT - Ensino-aprendizagem e treinamento

MGB - Metodologia Gustavo Borges

TGfU - Teaching Games for Understanding

TA - Termo de Assentimento

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TLP - Treinamento a Longo Prazo

UFOP - Universidade Federal de Ouro Preto

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
1.1. Objetivo	13
1.2. Justificativa	14
1.3. Questão de estudo	14
2. REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1. Ensino da natação	15
2.2. Os métodos de ensino.....	19
3. METODOLOGIA	26
3.1. Caracterização do estudo.....	26
3.2. Universo da pesquisa	26
3.3. Procedimentos metodológicos	27
3.4. Instrumentos.....	27
3.5. Tratamento das informações	28
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	29
4.1. Sobre os conteúdos	29
4.2. Sobre a dinâmica de ensino-treinamento.....	33
4.3. Sobre oferecer informações e os <i>feedbacks</i>	37
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS	45

1. INTRODUÇÃO

A metodologia de ensino tem sido uma área bastante discutida e estudada na Educação Física, originando diversas maneiras de ensinar os esportes. Isso porque o esporte tem adquirido, ao longo do tempo, ressignificações por ser “compreendido como uma manifestação social, presente em nossa cultura, em todas as fases da vida, e considerado um fenômeno de múltiplas possibilidades” (PAES, MONTAGNER, FERREIRA, 2009, p.3), capaz de interferir na formação física, social, psicológica, entre outros fatores individuais e coletivos da vida do ser humano (COSTA, NASCIMENTO, 2004; BICKEL, MARQUES, SANTOS, 2012).

Tenroller e Merino (2006), ao falar sobre o esporte e sua origem, exaltam características como a prática esportiva relacionada ao prazer, à distração, ao exercício físico, ao repouso do corpo, além de proporcionar melhores meios de convivência humana. Para esses autores, a prática esportiva torna-se um instrumento de lazer; educação; prevenção e reabilitação de saúde; trabalho; enfim, pode ser concebida em várias realidades e com vários objetivos.

Por isso, o incentivo à prática esportiva tem sido cada vez maior e estimular, motivar e até mesmo naturalizar a busca pelos esportes, além de tornar sua prática algo agradável e prazeroso, torna-se fundamental. Uma das maneiras de proporcionar isso é viabilizando o melhor contato com a prática esportiva. Esse contato pode ser, entre outras maneiras, através do processo de ensino-aprendizagem e treinamento (EAT)¹. Partindo desse pressuposto, saber como ensinar os esportes se faz de extrema importância.

Não existe definição única para *método de ensino* em se tratando de Educação Física. Tenroller e Merino (2006) apresentam brevemente alguns conceitos pautados na etimologia da palavra grega *méthodos* (*meta*, que é sinônimo de "para", e *hodos*, similar a "caminho"). São conceitos que, associados à definição de método oferecida por Barbanti (2003), possibilitam a compreensão de método no âmbito do ensino-aprendizagem e treinamento dos esportes como o meio de conduzir sistematicamente o aprendizado, diminuindo suas dificuldades e alcançando resultados positivos, com base em variáveis como idade, nível de

¹ Para Greco e Benda (1998, p.32), “o processo de aprendizagem se inter-relaciona com o do ensino, mas ambos se concretizam e se otimizam através do treinamento”. Por isso a expressão ensino-aprendizagem-treinamento (EAT).

habilidades, tamanho da classe, disciplina e ambiente físico.

Tani, Basso e Corrêa (2012) sugerem que os métodos são sistemas compostos por professor, aluno e matéria. Sendo assim, a aplicação de um método deveria considerar esses três componentes. Alguns autores têm destacado a preocupação maior dos métodos de ensino dos esportes voltada para apenas um desses componentes, recorrentemente a matéria, ou seja, no processo de ensino-aprendizagem, fala-se muito em como ensinar, e não no como aprender (SOARES, 2009; TANI, BASSO, CORRÊA, 2012).

Greco (1998), ao falar dos métodos de ensino na iniciação esportiva, ressalta que o método, além de facilitar o aprendizado e o treinamento, deve torná-los motivantes e oferecer ao aluno possibilidades de compreensão do sentido e significado dos exercícios e do jogo como um todo, tornando-o capaz de fazer suas próprias escolhas. Nesse contexto, um contato satisfatório para o aluno com as práticas esportivas pode aumentar a adesão pela prática de exercícios físicos ao longo da vida (HARDMAN *et al.*, 2013; ETCHEPARE, PEREIRA, ZINN, 2003; RÉ, 2011), aumentando a importância dos métodos de ensino na área da educação física.

Greco, Silva e Greco (2012) afirmam que os métodos de ensino se apoiam em diferentes correntes psicológicas e reúnem um conjunto de princípios que lhes dão características basicamente intencionais ou incidentais, direcionando-os ao ensino dos esportes coletivos ou para o ensino dos esportes individuais. Os mesmos autores ressaltam que quando se trata de eficiência e eficácia dos métodos de EAT, os métodos intencionais (focados no ensino da técnica) estão sendo “substituídos” pelos métodos incidentais (mais focados na tática). Este parece um movimento tanto da área dos esportes coletivos quanto individuais, porém, com relação aos esportes individuais, as pesquisas acerca das correntes metodológicas estão em desvantagem em comparação aos esportes coletivos, não havendo teorias gerais pela especificidade de cada modalidade individual e suas grandes diferenças (por exemplo, entre natação e atletismo). Sendo assim, há relevância em estudos que contribuam para o processo de EAT dos esportes individuais.

1.1. Objetivo

Identificar os métodos utilizados para o ensino e treinamento da natação a praticantes em diferentes níveis de aprendizagem.

1.2. Justificativa

Pérez Morales e Greco (2007, p.292) observam a importância em conhecer as propostas metodológicas e reconhecê-las na prática, a fim de promover uma articulação entre estas e as sugestões dadas pela literatura. Sendo assim, o conhecimento e entendimento dos métodos de ensino-aprendizagem e treinamento dos esportes possibilita a mobilização dos mesmos na estruturação e adequação de uma aula. Isso porque planejar e estruturar uma aula ou um treino, considerando conteúdos de ensino direcionados aos objetivos, adequados ao ambiente e ao aluno/atleta, é um desafio didático-pedagógico; e os recursos metodológicos são ferramentas que auxiliam o professor ou treinador a ter segurança ao “prever” o produto final ou das etapas do EAT, alcançando resultados positivos para ele e principalmente para seu aluno/atleta.

1.3. Questão de estudo

Existe a possibilidade de trabalhar o processo EAT através de mais de uma concepção e, conseqüentemente, mais de um método. Essa “estratégia pedagógica” pode ampliar o alcance do ensino-aprendizagem dos esportes e atingir mais facilmente ou de maneira mais eficaz: aspectos físicos e motores; aspectos cognitivos e a capacidade de compreensão dos problemas sugeridos pela prática esportiva; e o aspecto social e afetivo ao trabalhar o sistema de valores dos alunos ao tratar questões inter e intrapessoais oriundas da relação aluno-professor / aluno-colegas de EAT (GALATTI, 2006). Tal afirmação já é presente no ensino dos esportes coletivos, porém, ainda é pouco explorado para o ensino dos esportes individuais. Diante disso, questiona-se a possibilidade de transferência das novas abordagens “predominantemente direcionadas aos esportes coletivos” para os esportes individuais; e se, ao identificar o(s) método(s) utilizados para o ensino da natação, podemos fazer uma relação entre eles e as etapas do processo de EAT.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Ensino da natação

A origem da natação é desconhecida, confundindo-se com a da própria humanidade, uma vez que o homem tem contato com o ambiente líquido ainda quando feto e, após nascido, precisou conviver com o meio líquido diante da necessidade de subsistência (relacionada às atividades de pesca; de utilização da água para beber e higiene; de meio de locomoção por nado ou embarcações) apresentando a necessidade de dominar o corpo na água e sobreviver no meio aquático (BAGGINI, 2008; NETO, 2007). Assim, entende-se que o ato de nadar esteja presente em todas as civilizações ao longo da história.

“Nadar significa deslocar-se equilibradamente no meio aquático” (GOMES, 1995, p.13), portanto, qualquer movimentação flutuante (sem os pés no chão) na água pode ser considerada. Entretanto, sobre o conceito de natação alguns autores acreditam que seja “o ato de nadar” e outros que, para ser considerada prática de natação, é necessário associar o deslocamento a sequências e padrões de movimentos previstos para os nados de crawl, costas, peito e/ou borboleta (SAAVEDRA, ESCALANTE, RODRÍGUEZ, 2003; GOMES, 1995).

Enquanto prática esportiva, Saavedra, Escalante e Rodríguez (2003) escrevem que a natação foi instituída em 1835, quando se tem notícia da primeira competição organizada na Inglaterra. Ela se fez presente nos primeiros Jogos Olímpicos da era moderna, celebrados em Atenas em 1896. Por anos sua regulamentação e calendário de competições foram inconstantes e confusas, portanto, em 1908, foi criada a Fédération International de Natation Amateur (FINA),

com os seguintes propósitos: a) estabelecer regras unificadas para a natação, os saltos e o waterpolo; b) verificar os recorde do mundo e estabelecer uma lista dos mesmos e c) dirigir as competições nos Jogos Olímpicos. Inicialmente foram oito os países que fizeram parte desta Federação: Bélgica, Dinamarca, Finlândia, França, Alemanha, Grã-Bretanha, Hungria e Suécia (SAAVEDRA, ESCALANTE, RODRÍGUEZ, 2003, p.4).

O processo de evolução da natação alterou sua regulamentação, criou Confederações para melhor organização da modalidade e interferiu nos estilos dos nados. Do mesmo modo,

suas propriedades receberam ressignificações interessantes quando a natação é associada à vida do ser humano e à saúde. A literatura aponta a natação como um exercício físico que contribui positivamente para saúde e bem estar com baixo risco de lesões e/ou efeitos colaterais prejudiciais, devido as suas propriedades de flutuação e densidade associadas à melhoria do funcionamento dos sistemas respiratório e cardiovascular, e propriedades relaxantes e terapêuticas da água; atribuindo sua propagação principalmente no Brasil às suas propriedades de ensino/educação; recreação e lazer; reabilitação; e alto rendimento (LEITE *et. al.*, 2007; CANOSSA *et. al.*, 2007; SANTOS, MAFRA, 2007).

Reis e Santos (2009) mencionam que a natação também possibilita ao ser humano desenvolver coordenação motora, ritmo, força, potência, velocidade, equilíbrio, flexibilidade e resistência. Os mesmos autores citam ainda que “o ambiente aquático ajuda a combater a solidão, a depressão e a ansiedade, favorecendo a socialização e a autoestima” (REIS, SANTOS, 2009, p. 32), entre outros benefícios específicos para as diversas fases de crescimento e desenvolvimento do homem. Por isso, a natação é uma prática esportiva permitida a todo ser humano, independentemente de suas condições físicas, psicológicas e sociais.

Nadar não diz respeito apenas a mover-se na água. Diz respeito a estar na água e com a água. Existe uma arte simplesmente em estar na água, e essa arte raramente é associada a conceitos comuns relativos a nadar, tendo muito mais a ver com a qualidade da experiência (NETO, 2007, p.14).

A boa qualidade pode ser alcançada através do processo de EAT, que usará o método adequado ao objetivo e ao indivíduo praticante da natação, “valorizando a adaptação, aprendizagem, aperfeiçoamento e treinamento; de diferentes formas de ação corporal, aproveitando as propriedades da água e os benefícios que esta proporciona ao ser humano” (BAGGINI, 2008, p.2).

Diante das considerações, a natação pode ser abordada enquanto uma atividade natural e espontânea sem a preocupação com a técnica, ou sobre a influência desportiva relacionada à competição e associada à plástica dos nados. Essas vertentes são discutidas nos estudos sobre o ensino da modalidade no decorrer de sua evolução (GOMES, 1995).

Tradicionalmente, no ensino da natação se destaca a preocupação com a técnica, uma vez que ela proporciona melhor execução dos movimentos que otimizarão o deslocamento na água diminuindo o risco de afogamento (BAGGINI, 2008). Algumas revisões sobre o assunto

(BAGGINI, 2008; FERNADES, LOBO DA COSTA, 2006; GALDI *et al.*, 2004; FERNANDES, 2006) citam correntes metodológicas comumente adotadas para o ensino da natação, destacando os métodos Global, Analítico, e Sintético ou Moderno.

O método Global de ensino para natação tem como base o próprio instinto do nadador, uma vez que é colocado em contato com a água e se depara com as dificuldades impostas pelo meio sem a orientação ou intervenção do professor; não há preocupação com a sistematização dos conteúdos e o aluno aprende por observação ou imitação de movimentos de outras pessoas nadando. O método Analítico de ensino para natação se contrapõe ao global, o professor participa sistematizando o ensino por partes, buscando a compreensão total de cada parte do movimento do nado. Para isso, o ensino se inicia fora do ambiente aquático e somente ao demonstrar certo domínio do movimento o aluno adentra a piscina. O método Sintético de ensino para natação se caracteriza por unir aspectos dos dois métodos citados anteriormente, prezando o processo em meio aquático e baseado na estrutura “do todo para as partes” e “do simples para o complexo”. Ressalta-se ainda a preocupação com os fundamentos de adaptação ao meio líquido, flutuação, respiração, propulsão e mergulho elementar, bem como a importância da articulação da teoria e prática para auxiliar o processo pedagógico (BAGGINI, 2008; FERNADES, LOBO DA COSTA, 2006; GALDI *et al.*, 2004; FERNANDES, 2006).

Ao falar sobre esses métodos, Fernandes (2006) deixa de citar o Sintético ou Moderno para natação e apresenta o método Partes progressivas, que “consiste em praticar separadamente as duas partes iniciais de um conhecimento prático, depois juntá-las e, progressivamente, ir acrescentando conhecimentos parciais até que a habilidade seja total” (FERNANDES, 2006, p. 30). Fernandes e Lobo da Costa (2006) mencionam, ainda, outros métodos oriundos da experiência prática de professores que sentiram carência nos métodos tidos como “base” no ensino da natação. São eles: Método de Guts Muths, Método de Hermann Ladebeck Sistema Brink, Método de Kallenberg, Método da Confiança de Cubbon, Método Handley, entre outros².

Atualmente têm surgido outras formas de se ensinar a natação, destoando do mecanicismo e tecnicismo que predominavam antigamente (FERNANDES, 2006). Com base em Caetano e Gonzalez (2013), pode-se dizer que a natação tem acompanhado o movimento

² Estes são métodos de ensino da natação para a população em geral, mas existem também métodos voltados para populações específicas, como o Método Halliwick para deficientes visuais (NETO, 2013).

de adesão às novas abordagens metodológicas, visando “adequar o ensino conforme as necessidades de cada aluno, levando em consideração aspectos pedagógicos, assim como a motivação e a individualidade biológica” (CAETANO, GONZALEZ, 2013, s.p.); o que pode decorrer das variadas atribuições dadas a essa prática esportiva e seus objetivos que vão desde os desportivos até os utilitários, incitando a necessidade dessa mudança metodológica com adequações e até mesmo criações de novos métodos de ensino.

Dentre as novas propostas metodológicas sugeridas para o ensino dos esportes individuais, surge uma voltada especificamente para a natação, a Metodologia Gustavo Borges.

Fundamentalmente, a Metodologia Gustavo Borges consiste na relação entre as idades, nível pedagógico de técnicas e procedimentos e desenvolvimento motor no meio aquático, por meio da estimulação e experiências perceptivo-motoras (BORGES, LIMA, 2008, p.8).

Borges e Lima (2008, p.9) apresentam uma metodologia para o ensino da natação que agrega características de diversos métodos de ensino, a fim de “unificar as experiências de maneira ordenada, explicativa e conceituada, buscando diminuir a distância do aprender e do desenvolver as habilidades motoras básicas dos alunos no meio aquático”. Sua teoria considera o desenvolvimento maturacional do indivíduo e se preocupa com o desenvolvimento das habilidades motoras e cognitivas, de modo que facilite o aprendizado da natação, reconhecendo-a como promotora do bem estar, pois acredita que corpo e mente devam ser considerados uníssonos em relação à saúde, diante das dimensões:

social (relacionamento pessoal e significativo com família e amigos); emocional (desenvolvimento da autoconfiança e autoconceito positivo, capacidade de lidar com o estresse e de expressar emoções de forma apropriada e aceitar as próprias limitações); física (exercitar-se adequadamente, alimentar-se de forma saudável e evitar comportamentos de alto risco); intelectual (capacidade de pensar criticamente, identificar e solucionar problemas e usar a informação para aumentar o desenvolvimento pessoal); e espiritual (capacidade de encontrar propósitos e significados na vida, na sua ausência, desenvolver a crença [fé] em si mesmo, religião ou em alguma outra entidade maior para aumentar o desenvolvimento ético e moral) (BORGES, LIMA, 2008, p.19).

A Metodologia Gustavo Borges (MGB) está estruturada em níveis pedagógicos (Bebê

I, II e III; Adaptação; Iniciação; Aperfeiçoamento I, II e III; Adulto adaptação; Adulto iniciação; Condicionamento), estabelecidos de acordo com a faixa etária (de três meses de idade a adulto sem limite de idade), o nível de maturidade e as vivências anteriores (experiências positivas ou negativas da vida pedagógica dos alunos). Cada nível é identificado por toucas de diferentes cores, e as turmas obedecem a um número ideal de alunos por professor, conforme o nível e a idade dos alunos; quanto mais avançado o nível, maior o número de alunos (BORGES, LIMA, 2008).

De acordo com Borges e Lima (2008), suas estratégias pedagógicas norteiam-se por um programa de desenvolvimento perceptivo-motor baseado em Gallahue e Ozmun (2005); e buscam trabalhar a consciência corporal, conhecendo as partes do corpo na água; a consciência espacial, conhecendo o espaço do corpo na água, a profundidade e o tamanho da piscina, o empuxo e a resistência da água; a consciência direcional, pela lateralização (função psicomotora integrada dos dois lados do corpo, por exemplo: no nado crawl, respirar do lado dominante) e pela direcionalidade (empurrar a água com os pés para trás e para baixo); e consciência temporal, pela sincronização ao coordenar os movimentos de braços, pernas e respiração (BORGES, LIMA, 2008). Para isso, independentemente da idade, a Metodologia adota o meio de ensinar das fases de aprendizagem mais fáceis para as mais difíceis, entendendo a seguinte ordem: A - Adaptação ao meio ambiente; B - Adaptação ao meio líquido; C - Respiração geral; D - Flutuação, e introduzir gradualmente os nados crawl, costas, peito e por último borboleta, principalmente devido a sua sobrecarga na coluna vertebral.

Além de estratégias pedagógicas para o ensino da natação, foi desenvolvida também a Metodologia Gustavo Borges Competitiva, aplicada para crianças a partir dos sete anos de idade.

2.2. Os métodos de ensino

Para Saad (2002), há duas principais concepções que fundamentam os métodos de ensino dos esportes, classificando-os em métodos Tradicionais e métodos Ativos³. Os métodos Tradicionais são caracterizados por priorizarem o ensino da técnica, considerando

³ Os métodos ativos podem ser referidos na literatura de outras maneiras, como 'métodos contemporâneos' (Tani, Basso e Corrêa, 2012), 'metodologias emergentes' (Oliveira, 1997), ou ainda 'novas abordagens metodológicas', como sugerem Costa e Nascimento (2004); Moisés (2006); Pusseldi e Ribeiro (2004). Esta última será a nomenclatura adotada neste trabalho.

que a técnica tem como objetivo “melhorar o resultado, permitindo uma ação mais econômica e efetiva dos movimentos” (COSTA, NASCIMENTO, 2004, p.50). Outra característica dos métodos Tradicionais é a fragmentação do ensino através de exercícios e/ou jogos com estruturas que diferem da realidade do esporte, pautados nos princípios da simplicidade, da análise e da progressividade (SAAD, 2002).

Os métodos Tradicionais são considerados métodos diretos, com os quais o professor interfere diretamente nas ações do aluno em busca de uma melhor precisão de movimentos de maneira sistematizada, planejada e consciente. Entende-se, então, que os métodos Tradicionais são caracterizados como um processo intencional de ensino-aprendizagem em que o aluno “aprende para jogar” (GRECO, BENDA, 1998; TENROLLER, MERINO, 2006). São considerados métodos Tradicionais: o método Analítico; o Global-funcional e o Misto.

O método Analítico consiste em aplicações de exercícios que possibilitem o EAT por etapas que obedecem a regra “do simples para o complexo; do fácil para o difícil; do conhecido para o desconhecido” (GRECO, 1998, p.42). Para Silva (2006), esse método facilita tanto o aprendizado quanto o diagnóstico do erro, uma vez que a técnica é construída por etapas. Apenas após o aluno dominar o primeiro exercício é que o professor propõe o segundo, e assim por diante. O aluno passa a conhecer todos os fatores que compõem a técnica, evoluindo gradativamente até juntar todas as informações e ações no jogo.

O método Global-funcional trabalha os fundamentos de maneira geral, através da ação do jogo. Isso aumenta as possibilidades técnicas e táticas do aluno por desenvolver a ação motora durante o jogo; e não o fundamento isolado (SILVA, 2006). Sendo assim, de acordo com Costa e Nascimento (2004), tanto elementos técnicos quanto táticos são evidenciados.

Greco (1998, p.42) cita Dietrich *et al.* (1984) ao caracterizar o método Global-funcional:

[...] criação de cursos de jogos, que partem da simplificação dos jogos esportivos formais (basquetebol, handebol, futsal etc.) de acordo com a idade, e, através de um aumento de dificuldades na apresentação dos jogos, em direção ao jogo final.

De acordo com Greco (1998) e Tenroller e Merino (2006), esse método se subdivide em Série de Jogos, Confrontação, Global parcial e Conceito recreativo do jogo esportivo, e dentro da abordagem tradicionalista, se contrapõe aos demais métodos tradicionais, pois, além de permitir igualdade entre técnica e tática, apresenta traços do ensino-aprendizagem de

maneira incidental, em que o aluno aprende jogando e o professor não tem total controle do ensinado.

Os mesmos autores escrevem sobre essas subdivisões. No método em Série de Jogos são aplicados diversos exercícios que proporcionam uma ação diferente do jogo, porém mantendo suas estruturas básicas ou pelo menos sua ideia central. No método de Confrontação acontecem jogos com simplificação, alteração ou criação de regras e formas que não desfaçam as características principais do jogo objetivado, ao invés de cursos de jogos ou pequenos jogos que ao final resultarão no jogo completo. O método Global parcial utiliza um sistema semelhante ao do método analítico: o jogo é composto por elementos básicos da prática esportiva a ser ensinada e/ou treinada, e a série de exercícios é repetida até que haja um desempenho satisfatório em sua execução. O método Conceito recreativo de jogo, ou método Recreativo, utiliza meios de alguns métodos citados anteriormente, como a construção seriada do jogo e sua prática constante, e permite que o jogo seja construído gradualmente até que se estabeleça com suas regras oficiais.

A interação entre os métodos Analítico e Global-funcional caracteriza o método Misto, esquematizado em global-parcial-global, ou seja, primeiro o jogo é executado; depois são feitas as correções por partes e, após a melhora das partes corrigidas, torna-se a executar o jogo, unindo as etapas (COSTA, NASCIMENTO, 2004).

Em contraposição aos métodos Tradicionais, por volta de 1990 são criados métodos que invertem o conceito de ensino dos esportes ao priorizar a tática no processo de EAT e considerar a interação entre elementos técnicos e táticos, procurando estabelecer uma relação entre percepção e ação, expressados de modo formal-intencional e incidental (SAAD, 2002; COSTA, NASCIMENTO, 2004; TANI, BASSO, CORRÊA, 2012; GRECO, SILVA, GRECO 2012).

Segundo Saad (2002), os métodos Ativos, ou as Novas Abordagens Metodológicas, consideram as experiências vividas pelos alunos e seus interesses. Esse autor, com base em Rink, French e Tjeerdma (1996), cita que tais métodos devem

desenvolver nos praticantes disponibilidades motora e mental, que transcenda largamente a simples automatização de gestos e se centre na assimilação de regras de ação e princípios de gestão de espaço de jogo, bem como de formas de comunicação e contra-comunicação entre jogadores (SAAD, 2002, p.32).

São diversos os métodos utilizados atualmente que constituem as Novas Abordagens Metodológicas, entre eles: Estruturalista – que desenvolve suas atividades pela modificação estrutural dos jogos, reduzindo a sua complexidade e conservando os objetivos e elementos essenciais do jogo; Desenvolvimentista – em que o desenvolvimento motor é a base para a aquisição das habilidades, associado ao afetivo-social e cognitivo; e, principalmente no contexto escolar, Crítico-emancipatória – o aprendizado das habilidades físico-esportivas deve contribuir para a formação do aluno por completo e sua ampliação de visão do mundo, considerando fatores individuais, biológicos, sociais, familiares, históricos e culturais, desenvolvendo função e articulação social, política, econômica e cultural (SAAD, 2002; COSTA, NASCIMENTO, 2004; BARBIERI, PORELLI, MELLO, 2008; BRITO, 2009).

Porém, Tenroller e Merino (2006) observam grande tendência no emprego do método Recreativo – associação com atividades lúdicas, em que o indivíduo abstrai as situações cotidianas; e Tani, Basso e Corrêa (2012) apontam como os principais métodos das Novas Abordagens encontrados na literatura: o *Teaching Games for Understanding* (TGfU); o Situacional e o Construtivista.

O TGfU, ou o “ensino por meio da compreensão do jogo”, baseia-se na compreensão da dinâmica do jogo e dos esportes por meio do ensino-aprendizagem e treinamento das táticas. O princípio básico desse método é que “o que fazer” antecede o “como fazer”, facilitando as tomadas de decisões e o desenvolvimento da técnica. (COSTA, NASCIMENTO, 2004; TANI, BASSO, CORRÊA, 2012). Bunker, Thorpe e Werner (1996) defendem que devem ser utilizadas as habilidades já desenvolvidas pelos alunos, de modo a serem incorporadas nas atividades ou nos exercícios já compreendidos por eles (sob orientação do professor). Dessa forma, facilita-se o processo de reconhecimento dos problemas originais do jogo, fazendo com que os alunos possam diferenciar as regras primárias e secundárias gradualmente. Esses fatores convergem para maior exigência dos níveis técnicos em favor da regulação no nível tático.

O método Situacional trabalha os fundamentos do jogo de forma conjunta ou isoladamente, dependendo da estrutura funcional proposta pelo professor, geralmente sendo uma estrutura reduzida, preservando seus elementos centrais de forma que o aluno se familiarize com todas as regras do jogo simultaneamente, e ainda desenvolva as capacidades táticas e técnicas paralelamente, possibilitando a construção do jogo conforme a compreensão, assimilação e domínio das exigências dos jogos (GRECO, 1998), o que não acontece em

algumas propostas metodológicas que apresentam as regras por partes.

Costa e Nascimento (2004) e Tani, Basso e Corrêa (2012) escrevem sobre o método Construtivista, que propõe uma espécie de inversão nos lugares de aluno e professor. O aluno ocupa o papel principal na construção de sua própria aprendizagem, sob orientação (e não comando ou imposição) do professor. Por isso, esse método considera os conhecimentos anteriores do aluno, e promove que o conhecimento acerca das relações e dinâmica de jogo seja construído pelo envolvimento do jogador pelo jogo. Assim, criam-se possibilidades de resolução dos problemas, e o entendimento e a execução das regras táticas do jogo são facilitados. Costa e Nascimento (2004) apontam ainda que o modelo Construtivista abrange os métodos TGfU e Desenvolvimentista.

Estes e outros variados métodos de ensino existentes na literatura resultam da busca pela melhor maneira de facilitar o aprendizado dos esportes. Porém, as informações gerais sobre os métodos se referem predominantemente aos esportes coletivos, o que conseqüentemente resulta em desvantagem de estudos sobre métodos de ensino dos esportes individuais. Todavia, tal situação não impede que façamos uso desses conhecimentos, uma vez que

as primeiras tentativas de sistematização de métodos para ensino de modalidades esportivas coletivas se deram por volta da década de 1960 e foram inspiradas nos métodos já estruturados de modalidades esportivas individuais (GALATTI, 2006).

Essa sistematização pode, então, ser adequada à modalidade e ao aluno, pois os métodos não funcionam sozinhos, eles estão coligados à concepções e abordagens que possibilitam essa flexibilidade. Além disso, eles se referem a um elemento cultural (esporte), e por isso estão suscetíveis a mudanças e adequações.

Qualquer sistema de formação depende da concepção filosófica e política que o Estado e a sociedade civil organizada possuem. Essas concepções são condicionantes e ao mesmo tempo estimulantes da organização, estruturação e funcionamento do próprio Sistema de Formação Esportiva (GRECO, BENDA, 1998, p.27).

Nesse contexto, alguns estudos já apresentam alterações nos métodos adotados para o ensino dos esportes individuais que, até então, adotam predominantemente métodos tradicionais para o processo EAT. Diversos autores (MARCASSA, 2004; GOMES, 2008),

GOMES *et al.*, 2010; FERNANDES, LOBO DA COSTA, 2006) indicam em seus estudos sobre ginástica, lutas e natação a preocupação em repensar o ensino e, conseqüentemente, a utilização de novas propostas metodológicas com relação aos esportes individuais. Essa preocupação pode ser decorrente das mudanças socioculturais que apontam para a busca de atividades que melhorem qualidade de vida e saúde, associadas à influência do EAT dos esportes na permanência da atividade e/ou do exercício físico ao longo da vida do ser humano. Porém, essa alteração metodológica só é possível diante do conhecimento prático e teórico.

Caetano e Gonzalez (2013) apontaram uma carência de conhecimento teórico a respeito dos métodos para os esportes individuais, porém a dificuldade pode estar justamente em identificar nos métodos utilizados para os esportes coletivos elementos que contribuam com o processo EAT dos esportes individuais. Para isso, além de conhecer os métodos, as características que interferem no ensino dos esportes individuais e coletivos (nesse momento, desconsiderando as especificidades) devem estar claras para o professor ou treinador. O QUADRO 1 mostra algumas delas.

Quadro 1: Características gerais dos esportes individuais e coletivos e seu ensino.

ESPORTES	
Individuais	Coletivos
Princípio da Individualidade (atuação “solitária”)	Princípio da Sociabilidade (atuação conjunta)
Predomínio de ambientes estáveis	Predomínio de ambientes instáveis
Predomínio de habilidades fechadas	Predomínio de habilidades abertas
Ensino da técnica para a tática	Ensino da tática para a técnica
Resultados a curto prazo na iniciação	Resultados a longo prazo na iniciação

É importante ressaltar que não existe o método ideal para se ensinar os esportes, pois

os valores, a intencionalidade e outros pontos ligados a intersubjetividade do técnico, sua equipe de trabalho, alunos, atletas e demais componentes do sistema é que vai determinar quais elementos de cada princípio metodológico é mais adequado em cada proposta de acordo com cada turma com a qual trabalha (GALATTI, 2006, p.67).

Sendo assim, é preciso conhecimento para identificar o método mais adequado para determinado objetivo, considerando todos os elementos envolvidos no processo EAT, para saber quando e como utilizá-los, ou ainda, adequar seus princípios durante a prática pedagógica.

3. METODOLOGIA

3.1. Caracterização do estudo

Este estudo, de caráter qualitativo, foi realizado através de uma pesquisa descritiva empregando o método observacional (FREITAS *et al.* 2000; THOMAS, NELSON, SILVERMAN, 2007; GIL, 2008). A abordagem qualitativa tem como aspecto mais importante o conteúdo interpretativo, tendendo a enfatizar a análise a partir de separação e exame dos componentes de um fenômeno (THOMAS, NELSON, SILVERMAN, 2007).

A pesquisa descritiva é bastante utilizada em estudos qualitativos, pois é um meio de identificar situações, eventos, atitudes ou opiniões em determinada população ou fenômeno; de auxiliar na resolução de problemas e na melhoria de práticas; e de estabelecer relações entre variáveis apresentadas e verificar a percepção dos fatos de acordo com a realidade (FREITAS *et al.* 2000; THOMAS, NELSON, SILVERMAN, 2007; GIL, 2008).

A observação está presente em todos os processos de pesquisa desde a formulação do problema até a análise e interpretação dos dados, porém, na etapa de coleta de informações oferece a vantagem de que os fatos são percebidos diretamente, sem qualquer intermediação, reduzindo a subjetividade do estudo (GIL, 2008). De acordo com Gil (2008), o presente estudo utilizou do método observacional sistematizado, pois havia aspectos referenciais a serem observados, que se mostraram significativos para alcançar os objetivos pretendidos.

3.2. Universo da pesquisa

As aulas de natação caracterizaram o universo da pesquisa, formado por professores, alunos e recursos materiais e ambiental de uma mesma instituição que utiliza a Metodologia Gustavo Borges. Foram observadas 64 aulas de 50 minutos cada, no período de 23 de abril a 23 de maio de 2014⁴, aplicadas por três professores a alunos em sete níveis de aprendizagem, como mostra o QUADRO 2, totalizando 3.200 minutos / \cong 53 horas e 30 minutos observadas.

⁴ As aulas dos dias 23 e 24 de abril serviram como piloto, e não foram incluídas na análise de dados do estudo.

Quadro 2: Divisão dos níveis pedagógicos da MGB por idades e cores das toucas.

Nível pedagógico	Idade
Adaptação	A partir de 3 anos
Iniciação	A partir de 4 anos
Aperfeiçoamento I	A partir de 6 anos
Aperfeiçoamento II	A partir de 7 anos
Aperfeiçoamento III	A partir de 8 anos
Adulto adaptação	A partir de 13 anos
Adulto iniciação	A partir de 13 anos
Condicionamento	A partir de 14 anos

Das aulas observadas, o professor A ministrou 30 aulas = 1.500 minutos / 25 horas para alunos nos níveis Adaptação, Iniciação, Adulto iniciação e Aperfeiçoamento II; o professor B ministrou 23 aulas = 1.150 minutos / \cong 19 horas e 15 minutos para alunos nos níveis Iniciação, Aperfeiçoamento II, Aperfeiçoamento III e Condicionamento; e o professor C ministrou 11 aulas = 550 minutos / \cong 9 horas e 15 minutos para alunos nos níveis Iniciação e Aperfeiçoamento I.

3.3. Procedimentos metodológicos

Todos os procedimentos de coleta de informações foram iniciados após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), CAAE 18212213.9.0000.5150, e dos componentes do universo da pesquisa e/ou seus responsáveis legais (em caso de menores de idade) assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e/ou o Termo de assentimento (TA). As observações foram registradas em diário de campo e filmagens com registro de áudio.

3.4. Instrumentos

Para o registro das aulas, fora utilizada uma câmera filmadora digital Samsung SMX-F400, LCD 2.7", Intelli zoon 65x, zoon óptico 52x, lente Schneider Kreuznach Varioplan HD.

Para a categorização dos dados fora utilizado o programa Microsoft Office Excel 2007.

3.5. Tratamento das informações

Primeiramente as informações foram agrupadas em uma planilha para cada professor, em que foram identificados os níveis de aprendizagem de cada aula ministrada pelo professor e indicadas as características apresentadas em cada uma delas. A partir daí, verificou-se qual(is) o(s) comportamento(s) utilizado(s) pelo professor que se assemelhavam aos métodos, e se esse(s) comportamento(s) diferem conforme o nível de aprendizagem do aluno/da turma. Essa verificação, no caso dos esportes individuais, pode ser feita através dos comandos do professor; tendo como parâmetros as peculiaridades dos próprios métodos de ensino existentes na literatura. Por fim, fora feito um cruzamento para identificar comunalidades entre os professores.

Ressalta-se que alguns elementos são importantes para identificar o método utilizado durante uma aula ou um treino, como a organização dos conteúdos, a sequência pedagógica, a maneira de oferecer as instruções e informações, a (não) utilização de *feedback* e a linguagem. Esses elementos não funcionam isoladamente e se associam a demais componentes como objetivo da aula/atividade, interesse e motivação do aluno, etapa de desenvolvimento humano do aluno, dentre outros. Neste estudo, as análises focaram a organização dos conteúdos, o oferecimento de instruções e informações, e a utilização de *feedbacks*.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. Sobre os conteúdos

Referente aos conteúdos analisados no diário de campo e registros de vídeo, verificou-se que todos os professores utilizam como base de ensino em todos os níveis os nados crawl e costas, inclusive para explorar o ensino-treinamento da respiração (exceto no nível Adaptação), realizados com diferença no grau de execução (para os níveis Adaptação e Iniciação os movimentos são executados de maneira elementar, enquanto nos níveis Aperfeiçoamento e Condicionamento os movimentos se aproximam do considerado ideal – técnica do nado). O QUADRO 3 ilustra quais conteúdos os professores trabalharam durante o período observado e em quais níveis. A classificação dos conteúdos tem como base a Metodologia Gustavo Borges (MGB).

Quadro 3: Conteúdos trabalhados pelos professores nas aulas de natação

Conteúdos	Professor A	Professor B	Professor C
Adaptação ao meio líquido	Nível: Adaptação	---	---
Flutuação e deslize	Nível: Adaptação; Iniciação; Adulto iniciação	Nível: Iniciação; Aperfeiçoamento II e III; Condicionamento	---
Respiração	Nível: Adaptação; Iniciação; Adulto iniciação	Nível: Iniciação; Aperfeiçoamento II e III; Condicionamento	Nível: Iniciação; Aperfeiçoamento I
Nado sobrevivência (cachorrinho)	Nível: Adaptação; Iniciação	Nível: Iniciação	---
Nado crawl*	Nível: Adaptação; Iniciação; Aperfeiçoamento II; Adulto iniciação	Nível: Iniciação; Aperfeiçoamento II e III; Condicionamento	Nível: Iniciação; Aperfeiçoamento I
Nado costas*	Nível: Adaptação; Iniciação; Aperfeiçoamento II; Adulto iniciação	Nível: Iniciação; Aperfeiçoamento II e III; Condicionamento	Nível: Aperfeiçoamento I
Nado peito*	Nível: Adulto iniciação	Nível: Aperfeiçoamento II e III; Condicionamento	Nível: Aperfeiçoamento I

Nado borboleta*	Nível: Adulto iniciação	Nível: Aperfeiçoamento II e III; Condicionamento	Nível: Aperfeiçoamento I
Nado Medley	---	Nível: Aperfeiçoamento II e III; Condicionamento	---
Mergulho	Nível: Iniciação; Adulta iniciação	Nível: Iniciação; Aperfeiçoamento II e III; Condicionamento	Nível: Iniciação; Aperfeiçoamento I
Cambalhota e/ou bananeira	Nível: Iniciação	Nível: Aperfeiçoamento II e III; Condicionamento	Nível: Aperfeiçoamento I
Ondulação	Nível: Iniciação	Nível: Aperfeiçoamento II e III; Condicionamento	Nível: Aperfeiçoamento I
Viradas	---	Nível: Aperfeiçoamento II e III; Condicionamento	---
Salto/saída de bloco	---	Nível: Iniciação; Aperfeiçoamento II e III; Condicionamento	Nível: Aperfeiçoamento I

* Propulsão de braços e pernas isoladamente ou simultaneamente.

Referente à organização das atividades que contemplam os conteúdos, o professor A ministrou suas aulas seguindo o mesmo padrão didático para todos os níveis: as atividades se misturam durante a aula, fazendo com que os conteúdos sejam abordados de forma mista. Por exemplo, são aplicadas atividades que têm ênfase no nado crawl, depois atividades com ênfase no nado costas e novamente uma atividade voltada para o nado crawl. Isso se diferencia apenas quando para o nível Condicionamento, em que suas aulas são compostas tanto por atividades mistas quanto atividades divididas em blocos, como atividades com ênfase no nado crawl (somente braçada, somente pernada e/ou o nado completo) seguidas das atividades com ênfase no nado peito, sem retornar ao conteúdo já trabalhado, caracterizando forma dividida. O professor C apresenta a mesma característica do professor A, alternando a maneira de organizar os conteúdos entre mista e dividida nas aulas para o nível Aperfeiçoamento I.

Já do professor B observou-se o oposto, utilizando predominantemente a organização dos conteúdos de forma dividida. Apenas nas aulas de Iniciação ele empregou a organização

de forma mista, como mostra o QUADRO 4.

Quadro 4: Organização geral dos conteúdos de acordo com as atividades aplicadas nas aulas.

Nível	Professor A	Professor B	Professor C
Adaptação	Forma mista	---	---
Iniciação	Forma mista	Forma mista	Forma mista
Aperfeiçoamento I	---	---	Forma mista
			Forma dividida
Aperfeiçoamento II	Forma mista	Forma dividida	---
Aperfeiçoamento III	---	Forma dividida	---
Adulto iniciação	Forma mista	---	---
	Forma dividida		
Condicionamento	---	Forma dividida	---

No quadro acima se percebe que os três professores ministraram aulas para turmas no nível Iniciação, e ao fazer isso, utilizam a mesma forma (mista) de organizar os conteúdos. Essa postura pode se apoiar nas fases ou etapas de desenvolvimento humano que os alunos vivenciam (GALLAHUE, OZMUN, GOODWAY, 2013). A idade média dos alunos na Iniciação é de seis anos de idade, fase em que se perde o interesse pela mesma atividade em poucos minutos, pois a percepção de tempo das crianças nessa idade difere da dos adultos. Além disso, a criança vivencia um período de curiosidade que aguça sua imaginação e ânsia de experimentação, o que a faz mudar de foco assim que se desinteressar por determinada atividade; seu envolvimento na atividade deixa de ser interessante, principalmente se o ambiente oferecer demais estímulos além do que o professor está propondo (GALLAHUE, OZMUN, GOODWAY, 2013; MAGILL, 2000).

Outro nível em comum entre os professores A e B, é o Aperfeiçoamento II, porém neste os professores utilizaram maneiras diferentes de organizar os conteúdos. Nas aulas do professor B foi observado que além de utilizar a forma dividida de organizar os conteúdos, ele seguiu uma sequência pedagógica “do fácil para o difícil e do simples para o complexo”, verificada nos métodos Sintético ou Moderno para a natação; Situacional e TGfU. (GALDI *et.al*, 2004; BAGGINI, 2008; GRECO, 1998; GRECO, SILVA, GRECO, 2012; WEBB, PEARSON, FORREST, 2006).

Ainda no quadro, abordamos a questão de aulas para o Condicionamento, em que os alunos já sabem nadar e procuram pelas aulas para manutenção ou melhora do

condicionamento físico, da habilidade em nadar e da própria saúde, como ressaltado pelo professor B. As aulas para alunos no nível Condicionamento podem ser consideradas aulas de treinamento, embora não se caracterizem como treinamento para o alto rendimento. Sendo assim, nas aulas observadas foram verificadas características de planejamento, estruturação, sistematização e organização de conteúdos.

Para o nível Condicionamento, em várias aulas houve variação de recursos para o mesmo conteúdo ou ainda variação de uma mesma atividade, recorrendo a materiais diversificados como palmar, “miojo” (flutuador tipo macarrão cortado em tamanhos menores) e bolinhas de gude. Essas alterações, além de tornarem a atividade mais prazerosa e menos monótona e repetitiva (FORTES *et al.*, 2011), estimulam reações diferentes para o mesmo movimento. Magill (2000) cita que a variedade de movimentos e das características do contexto que o aprendiz vivencia durante a prática de uma habilidade traz benefícios para seu desempenho futuro; principalmente se considerarmos que ampliará seu acervo motor, facilitando a execução de tarefas e resolução de possíveis problemas que se apresentem no decorrer da prática. Quanto a isso, Fernandes (2006) parece concordar ao insinuar que a variedade de possibilidades de movimento na água possa auxiliar o desenvolvimento das habilidades motoras e experiências sensoriais do aluno, aprimorando o processo de aprendizagem da natação.

Acredita-se que a diversificação planejada de estímulos possa evitar uma estabilização indesejada da aprendizagem, o que empobreceria o repertório motor dos praticantes (FERNANDES, LOBO DA COSTA, 2006) e os colocaria como reprodutores de movimento, sem interação efetiva durante o processo de EAT, participando, beneficiando e sendo beneficiado por ele. Considerando a automatização um processo importante para alcançar melhorias no desempenho das habilidades motoras, e que para isso se faz necessário o balanço entre estímulos e estabilização das aquisições de aprendizagem (MAGILL, 2000); atividades que estimulem aquisição e melhoria da coordenação motora e cognição para além dos progressos ofertados pela simples prática podem ser criadas e diversificadas por meio da variação do exercício ou mesmo dos materiais utilizados para a mesma atividade.

Para os demais níveis (Adaptação; Iniciação; Aperfeiçoamento I, II e III; e Adulto iniciação), os professores mostraram pouca variedade de materiais, nas atividades e nos recursos disponíveis para o ensino e para as correções principalmente se ponderarmos que as instituições credenciadas pela MGB recebem os KITS (mencionados no manual) que

proporcionariam isso. Aqui, faz-se ressalva para o professor B, que mostrou alguma mudança de recursos materiais e maior variedade nas atividades que os demais professores em suas aulas para os níveis Iniciação e Aperfeiçoamento II; além de explorar tanto o sentido visual quanto auditivo dos alunos. Em geral, esses são aspectos percebidos nas consideradas Novas Abordagens de ensino pautadas no desenvolvimento da inteligência motora (GRECO, SILVA, GRECO, 2012; TEOLDO *et al.* 2010).

Apesar de não aparecer nos quadros, é importante ressaltar que no período observado os professores B e C trabalharam atividades para outros conteúdos nas aulas dos níveis Aperfeiçoamento I, II e III; como coordenação e assimilação de movimentos, em atividades como nadar com pernada de peito e braçada de costas ao mesmo tempo. São atividades que dividem a atenção durante sua execução, exigindo maior concentração e desenvolvendo a inteligência. Esse comportamento também pode ser encontrado em atividades para o desenvolvimento da inteligência e criatividade sugerido por métodos das Novas Abordagens. Tal estratégia não foi utilizada pelo professor A provavelmente pelo nível de aprendizagem da natação em que seus alunos se encontram.

4.2. Sobre a dinâmica de ensino-treinamento

No ensino do professor A para os níveis Iniciação e Adaptação, verifica-se o comportamento em que o aluno é dependente do professor ao realizar tarefas que ele domina pouco ou nada, como quando na atividade cambalhota o aluno somente abraçava os joelhos e o professor o virava, ou seja, o professor fazia o movimento pelo aluno. Ao propor uma atividade mais complexa e desconhecida para o aluno, em que o professor posiciona o aluno e “executa a tarefa por ele”, sem que o aluno faça algum esforço, remetemo-nos à ideia do “fazer pelo fazer” e não do “saber como fazer” (FERNANDES, LOBO DA COSTA, 2006). Isso negligencia o pensamento da estimulação motora como agente condicionante da aprendizagem, em que “se a criança não for exposta à tentativa de realização de uma habilidade, alguns componentes necessários para o sucesso não lhe estarão disponíveis” (CANOSSA *et al.*, 2007, p.85).

Essa dependência era vista também nos momentos em que o professor optava por ser a sustentação do aluno, ao invés de utilizar uma prancha ou outro material disponível na instituição. Tais situações podem derivar do fato de esse ser um comportamento comum na

prática pedagógica dos esportes individuais ao longo de sua história, priorizando a execução do movimento e não a experimentação dele, bem como reproduções de movimentos e repetições de maneira desconscientizada. Surge então a preocupação com esse padrão de ensino, pois somente a repetição, quando não orientada, pode criar um vício no nado do aluno pelo processo de automatização; levar a um quadro de nenhum ou pouco avanço no desenvolvimento, caracterizando apenas manutenção do que foi adquirido.

Apesar de novas propostas metodológicas, como a MGB, indicarem que crianças até seis anos de idade devam ter como prioridade o elemento lúdico nas aulas e a liberdade para experimentação de movimentos na água, com orientações parciais ou direcionadas especificando os movimentos (BORGES, LIMA, 2008); a alteração paradigmática requer tempo para ser assimilada e praticada. Ademais, o zelo pela segurança do aluno solicita muitas vezes que o professor o sustente na água, até que ele se familiarize tanto com o material quanto com o ambiente e corra menor ou nenhum risco de afogamento; processo que pode ser retardado por medo ou insegurança do aluno ao se relacionar com o meio líquido. Logo, acredita-se que esse comportamento reflita a tentativa do professor em fazer o aluno reconhecer o movimento para que ele posteriormente possa tentá-lo por conta própria, correspondendo à proposta de Borges e Lima (2008) para os níveis trabalhados pelo professor A quanto ao processo de experimentação dos fatores empuxo, equilíbrio e noção espacial no meio líquido de maneira gradual.

Não obstante, estimulação para que o aluno descobrisse como executar uma tarefa estabelecida fora vista em suas aulas para os mesmos níveis, bem como nas aulas do professor B para os níveis Aperfeiçoamento II e III. Acrescenta-se que, em alguns momentos, os professores A e B deram opção de escolha aos alunos dos níveis Aperfeiçoamento (I, II e III), fazendo com que eles tivessem participação na construção e condução da aula, de maneira controlada pelo professor (por exemplo, ao questionar o que eles gostariam – nadar, brincar, etc. – de fazer ou ao estipular as vezes que eles deveriam ir e voltar nadando, deixando a cargo do aluno escolher o nado). Aqui nota-se novamente o processo recente de quebra paradigmática e inserção de valores de metodologias menos tradicionais no ensino da natação, com utilização de propostas que estimulem o desenvolvimento da criatividade ao permitir que o aluno aja autonomamente (BARBIERI, PORELLI, MELO, 2008).

A MGB direciona o ensino da natação com indicações de objetivos, conteúdos, sequências pedagógicas e atividades, porém, a escolha do método para agregar essas

indicações é livre, ou seja, o professor escolhe seu método de acordo com a necessidade da turma e seu próprio conhecimento. Por isso, embora sejam vistos indícios de métodos que correspondem às Novas Abordagens, há momentos em que são aplicados os métodos Tradicionais. No ensino do professor B, por exemplo, evidencia-se o ensino por partes, como quando ao ensinar as viradas ele solicitava aos alunos que executassem primeiro uma cambalhota sem se deslocarem, em seguida deslocando e colocando os pés na parede da piscina; depois que só colocassem os pés na parede da piscina na posição de saída e deslizassem, e por último que juntassem toda a sequência. A tarefa seguinte não era passada enquanto os alunos não atingissem um movimento que indicasse a compreensão do mesmo. Embora com menor ênfase, o processo EAT por partes foi identificado também nas atividades dos demais professores, em que primeiramente realizavam-se somente pernadas, depois somente braçadas e em seguida unia-se os dois, em todos os níveis aprendizagem observados.

Esse comportamento remete aos métodos especificamente voltados à natação: Analítico para a natação e Partes progressivas, bem como os métodos Tradicionais Analítico e Misto. Logo, o predomínio de atividades seccionadas aponta ainda grande utilização de métodos que enfatizam o exercício da técnica em detrimento da tática, uma vez que se fizeram presentes em todas as aulas, durante a maior parte da duração de cada uma delas. Isso porque, na natação, a técnica pode otimizar o desempenho do nadador e servir de base para a aplicação da tática, que pode basicamente se manifestar em distribuição de força no decorrer do percurso nadado, seja para acelerar ou desacelerar o nado no início, meio ou final da prova, seja para manter o posicionamento desejado durante a prova em relação ao adversário (CLAUDIO, 2005), estratégias facilitadas pela aquisição da técnica.

Acredita-se, então, que uma forma de fixação / assimilação do gesto considerado correto para os esportes individuais se faz mais pela repetição que pela variabilidade na execução das tarefas. Algo constatado durante esse estudo uma vez que predominou em todas as aulas dos três professores a repetição de atividades tanto durante a aula como no decorrer do período observado. Isso sugere que, apesar dos investimentos em adotar novas estratégias metodológicas, não há como abrir mão totalmente dos métodos Tradicionais. A própria MGB indica estratégias pedagógicas que compreendem essa situação, como a partir dos sete anos de idade, dependendo da necessidade de cada aluno, o ensino pode ser feito também fora da água, enfatizando as habilidades motoras, o desenvolvimento e a consciência das técnicas dos nados, saídas e viradas, e a iniciação esportiva aquática de condicionamento (BORGES,

LIMA, 2008).

Ao mesmo tempo, cabe recorrer a outros elementos que tornem a aula menos enfadonha, como a ludicidade. A MGB indica em seus exemplos de aula para todos os níveis anteriores aos Adultos que haja no mínimo 5 minutos de atividades lúdicas em todas as aulas (BORGES, LIMA, 2008), porém, não houve reconhecimento de separação de uma parte da aula apenas para as atividades lúdicas, os professores exploraram a ludicidade durante o decorrer da aula por meio de atividades como: brincar de pegar os pinos no fundo da piscina; pega-pega; e remeter aos materiais outros significados, como ao flutuador tipo macarrão o significado de uma moto. Esses recursos foram utilizados com diferentes frequências entre os professores, que se valeram também da estratégia de oferecerem 5 minutos de atividade livre ao final de cada aula (brincadeira não direcionada pelo professor, em que os alunos também não eram muito criativos, repetindo as brincadeiras).

Para Boff (2009, p.17), investir na ludicidade é “proporcionar atividades educativas e recreativas para o processo EAT da natação e iniciação esportiva, envolvendo habilidades motoras explorando diferentes dinâmicas de movimento; conhecendo as potencialidades dos alunos e desenvolvendo os limites do corpo”. Ademais, a presença do lúdico no ensino da natação pode ser um facilitador do processo EAT infantil (BENDA, 1999) e um fator motivacional (MOISÉS, 2006), uma vez que “atividades físicas que proporcionam prazer, satisfação, liberação de sensações e emoções positivas, podem ser um grande diferencial para a prática em meio líquido” (SILVA, 2011, p.18).

Embora haja associação do lúdico às crianças, Kunz (2006) aborda o assunto remetendo o lúdico ao desempenho do movimento também de jovens e adultos. Nas aulas do nível Condicionamento, principalmente direcionado aos idosos, houve a busca pela implantação do lúdico com o intuito de mantê-los motivados e interessados pela prática. Em contrapartida, não houve referência ao lúdico nas aulas dos níveis Aperfeiçoamento (I, II e III) de nenhum professor. Apesar dos resultados positivos da aplicação da ludicidade nos processos pedagógicos, é interessante atentar para a afirmação de que “o elemento lúdico não possibilita enfatizar objetivos específicos, mas sim atende uma demanda em um universo de movimentos que surgem ao longo do processo” (MAGGIO, BURCKARDT, 2013), denotando mais uma vez a adesão às Novas Abordagens metodológicas.

Quando se trata de equilibrar o EAT com e métodos Tradicionais e Novas Abordagens, adota-se como norteador um elemento comum entre as Novas Abordagens: a

construção do conhecimento a partir do conhecimento do aluno (SAAD, REZER, REZER, 2010); ou seja, o aluno é visto como um ser físico-cognitivo-social. Sendo assim, o interesse pelo resultado imediato deve ceder lugar para as aquisições a longo prazo. Nesse sentido, há estudos sobre o treinamento a longo prazo (TLP) também para a natação (SILVA, 2009; MASSETO, VITOR, MASSA, 2012) que apresentam e analisam as propostas de TLP de alguns autores diante da ausência de diretrizes e traçados claramente definidos para a organização de um sistema de TLP principalmente no Brasil⁵. Os autores exibem o fator comum entre as propostas: a divisão em fases de iniciação (adaptação ao meio e aprendizagem), aperfeiçoamento e treinamento; e encontram proximidade nos níveis e idades de acordo com os objetivos. Entretanto, as propostas não abordam o melhor tipo de treinamento de acordo com as características dos indivíduos em cada categoria. Já na MGB há indicação de atividades de acordo com os níveis e a fase maturacional do indivíduo (BORGES, LIMA, 2008), mas sem sustentação à proposta desenvolvimentista.

O que se percebe é que nas propostas de TLP, o indivíduo deve passar por aumento gradual de volume e intensidade de exercícios, iniciando por um trabalho geral despreocupado com a técnica e focado nas aquisições motoras e coordenativas atribuídas à modalidade, culminando no desempenho que facilite aderência e prática da atividade física para toda a vida, seja em alto nível ou por lazer. Portanto, é preciso evitar uma especialização precoce e, conseqüentemente, o abandono da modalidade devido a fatores como: estagnação nos resultados, lesões, desgaste físico e mental (SILVA, 2009; ALVES *et al.* 2007).

4.3. Sobre oferecer informações e os *feedbacks*

A respeito do oferecimento das informações, foram identificadas duas formas de delegar as tarefas: uma com informações pela metade, completadas após questionamento do(s) aluno(s), não detectada apenas nas aulas do professor C. De acordo com Magill (2000), esse comportamento poderia ser classificado como “pistas verbais”, e apresentam o problema de dificultar ao aluno atingir a meta da habilidade; em contrapartida, pode ser uma estratégia para chamar a atenção do aluno para a atividade.

A outra maneira utilizada nas aulas pelos três professores era clara, direta e objetiva,

⁵ Os autores são Parra (2006), Richards (2006), Solokovas e Herr (2002), Raposo (2002), Sorriaux e Par (2003), dentre os quais, somente Parra (2006) propõe algo mais consistente para a realidade brasileira.

acrescida de demonstração do movimento enquanto o descreviam, indicando a preocupação com os movimentos executados mais próximos da maneira ideal. Neste caso não podemos afirmar a preocupação com a técnica especificamente, uma vez que nos níveis Adaptação e Iniciação nenhum professor mencionou minuciosamente como o gesto deveria ser feito por exemplo, como e onde dedos deveriam se posicionar ou a angulação da cabeça na respiração). Essa postura converge com o que a própria proposta da MGB objetiva nesses níveis: incentivar a “percepção de futuros gestos dos nados competitivos” (BORGES, LIMA, 2008), para a técnica começar a ser ensinada nos níveis de Aperfeiçoamento.

Tanto para instrução da tarefa a ser realizada como para correções, houve a utilização do recurso de segurar o membro do aluno a ser movimentado e fazer o movimento com o aluno. Isso pode agilizar a compreensão do aluno sobre qual movimento deva (re)produzir; ao mesmo tempo, pode interferir no processo natural de desenvolvimento das habilidades aquáticas, que sofrem influência das características singulares e experiências de cada indivíduo, suas motivações e interesses; e refletem no estímulo a uma consciência de si próprio na ação em meio aquático – pressuposto existente principalmente nas Novas Abordagens de cunho Desenvolvimentista (FERNANDES, LOBO DA COSTA, 2006; XAVIER FILHO, MANOEL, 2002).

Referente ao uso da linguagem infantil, observou-se que o professor A a explorou com maior frequência, criando personagens e associando os exercícios a imagens e situações que os alunos compreendiam mais facilmente; seguido do professor B, que buscava falar e mesma coisa de maneira diferente caso o aluno não compreendesse. Apesar disso, em ambos predominou o uso de comandos iguais (mesma forma de falar) das atividades para crianças e adultos. O professor C utilizava de diminutivos para se comunicar com as crianças e mostrou certa inflexibilidade na linguagem, o que chegou a gerar dificuldade para professor e aluno, como no caso em que ao tentar explicar a braçada do nado borboleta, o professor C solicitou que o professor B o fizesse, pois não mudara a forma de falar e não alcançou a compreensão do aluno. Apenas o professor B, antes de corrigir o aluno, enfatizava o que ele havia feito certo (comportamento adotado para todos os níveis).

Com base em Correia (2009), a importância da linguagem no processo EAT da natação em suas diversas formas como a fala, a demonstração de gestos, expressões e movimentos, está em permitir tanto a própria comunicação como a compreensão da tarefa, do contexto e de si mesmo, propiciando o desenvolvimento da cognição e ação.

Ao focar esses aspectos, a prática do esporte poderá assumir um caráter mais formativo e pedagógico e os alunos irão para as aulas conscientes que terão uma nova prática, não em busca de rendimentos, mas certos de uma aprendizagem, adquirindo o gosto pelo esporte e conscientes de uma participação que possibilitará uma nova forma de movimento provocando alterações específicas dentro do contexto esporte-educação (CORREIA, 2009, p.1006).

Ao que concerne ao respeito pelo princípio da individualidade biológica, houve atenção por parte de todos os professores em quase todos os níveis de aprendizagem, exceto nos níveis Aperfeiçoamento II e III. Destacam-se situações como: adaptação às limitações (mais psicológicas que físicas) de um aluno para executar os nados no nível Condicionamento; em que, com o mesmo objetivo de aula para todos os alunos, o professor variou os exercícios para o aluno que só realiza o nado crawl, fazendo-o acompanhar o volume de atividades dos demais; a regulação das distâncias a serem nadadas para aqueles que, por motivo de medo, insegurança ou mesmo desenvolvimento das habilidades para nadar, não chegavam ao final da piscina com facilidade, e utilizavam uma plataforma, que tinha sua distância alterada gradativamente; e a adequação de uma atividades diante da dificuldade do aluno.

Esses são traços que contribuem para a diminuição do emprego de metodologias tradicionais na natação com a perspectiva do ensino focado no **produto**, cedendo espaço para o foco no **processo**; e corroboram com as sugestões de atualização pedagógica encontradas com maior constância na literatura a partir de 2000, quando pesquisas sobre a metodologia da natação começaram a ganhar espaço científico (já conquistado anteriormente pela biomecânica e fisiologia da natação) (XAVIER FILHO, MANOEL, 2002). Entretanto, essas sugestões ainda não indicam faixa etária adequada para iniciar a aplicação da mudança, nem quais estratégias seriam mais interessantes para esse tipo de aquisição dentro dos esportes individuais; ao contrário do que acontece com os esportes coletivos.

Sobre as correções e os *feedbacks*, quando dados aos alunos em todos os níveis de aprendizagem, os professores A e C apresentaram semelhança em na maioria das vezes identificarem o erro no nado do aluno, mas não comunicá-lo, fazendo com que ele permanecesse no erro. Já o professor B conversava com o aluno a respeito, na maioria das vezes no final da tarefa e, ao indicar a correção, nem sempre possibilitava ao aluno executar a tarefa buscando a forma correta, o que dificulta a assimilação da correção. Segundo Magill

(2000), o *feedback* extrínseco é apenas uma informação oferecida por uma fonte externa, por isso, é necessário que o aluno vivencie corporalmente essa informação até que ela seja introjetada e resulte no desempenho melhorado. A prática é o fator essencial no processo de EAT, pois através dela a retenção das informações é aperfeiçoada ao passar pelos processos de conscientização, automatização e controle do movimento (LADEWIG, 2000; PUSSELDI, RIBEIRO, 2004).

Todavia, predominou nos três professores o comportamento durante as aulas de Aperfeiçoamento ou níveis adultos (Iniciação e Condicionamento) de oferecer pouco ou nenhum *feedback* aos alunos quando nadavam de forma tecnicamente incorreta, ou ainda de deixar o aluno fazer a atividade da maneira que sabia ao expressar possível dificuldade antes mesmo de tentar corrigir. Isso pode decorrer do objetivo do professor (que não fora averiguado neste estudo) ou a etapa de desenvolvimento do aluno, em que informações demais podem prejudicar o processo de EAT (MAGILL, 2000).

Outro motivo para a ausência de *feedback* pode ser a falha na atenção ocasionada pelo próprio ambiente de trabalho oferecido aos professores, que dividem a mesma piscina ao dar aula para três turmas ao mesmo tempo. Durante o período observado, verificou-se desvio de atenção enquanto os professores conversavam entre si, impossibilitando ao professor a percepção da falha do aluno, levando-o a uma intervenção pouco efetiva no processo de EAT; ou ainda à não intervenção ativa do professor, que simplesmente ficava na beira da piscina “olhando” seus alunos nadar. Dessa forma, entende-se que esse comportamento tenha sido prejudicial ao desenvolvimento do aluno; entretanto, em dois momentos das aulas do nível Iniciação essa falha se mostrou favorável, pois os alunos encontraram solução para problemas apresentados durante a execução da atividade, já que não havia o *feedback* do professor para ajudá-los; e ainda criaram variações para o exercício.

Há ainda mais uma hipótese para tais comportamentos relacionados ao emprego do *feedback* verificado nesse estudo: a formação do professor de natação e seu conhecimento acerca da modalidade. Os professores de natação são, antes de tudo, professores de Educação Física trabalhando em um contexto específico; portanto, necessitariam de formação continuada ou especializada na modalidade (LIMONGELLI, 2007; LEITE *et al.* 2003) para atenderem as demandas impostas diariamente pelo exercício do ensinar-treinar o indivíduo. Isso implica conhecer teoricamente as características biomecânica e fisiológicas dos nados e demais atividades do meio líquido relacionadas a eles, bem como as tendências pedagógico-

metodológicas e buscar uní-los em aplicação na prática, diante das características dos alunos/atletas.

As instituições credenciadas à MGB recebem a possibilidade de oferecer ao professor um curso de capacitação para lidar com a metodologia, porém, dependendo da necessidade da instituição em contratar um novo professor, a capacitação pode ser inicialmente inviabilizada, e o professor a aprenderá na prática diária. Cabe então ao estabelecimento a seleção desse profissional, requerendo certo conhecimento na área. Isso porque o despreparo do professor pode influenciar negativamente o processo de EAT.

O professor A assumiu ter pouco conhecimento sobre a natação, o que ficou perceptível em algumas situações como: não identificar alguns erros de execução; não saber responder aos questionamentos dos alunos adultos sobre como diminuir a dificuldade durante a execução do exercício; ou fazer demonstrações de movimentos tecnicamente incorretas. Tais comportamentos podem acarretar demora na aquisição do acervo motor aquático ou na melhoria de desempenho, bem como na automatização do gesto considerado menos eficiente, dependendo da quantidade de prática feita sem a orientação devida; além de poder influenciar na escolha do método de ensino e na opção de alteração desse método.

Sobre essas escolhas, ressalta-se a importância de relevar

[...] características do ambiente, aspectos como o local da aula, o tipo de instrução dada demonstração, instrução verbal), o método de ensino (por exploração, descoberta guiada, comando) entre outros [que] poderiam ser manipulados pelo professor. Já quanto à tarefa, características de espaço (direção, níveis de profundidade da piscina, planos de movimento), do tempo (lento, rápido, acelerando ou desacelerando), do nível de esforço (alto, médio, baixo), do uso ou não de objetos (pranchas, nadadeiras, arcos, bolas, flutuadores), dos relacionamentos (tarefas em duplas, trios ou em grupos maiores), também podem ser variados [...] (FERNANDES, LOBO DA COSTA, 2006, p.9).

Tudo isso associado sempre ao indivíduo; ou seja, o processo de EAT não se faz de forma isolada ou monofatorial. Ao compreender aluno, professor e tarefa como componentes de igual importância, deve-se buscar a harmonia entre os elementos que se associam a cada um deles. Para tornar a prática prazerosa para todos (quem ensina e quem aprende) se faz no modo de ministrar a prática.

Para GALECKI, KURPETA e CIEOELŃSKI (2014), a atividade pedagógica do professor acarretará em determinado efeito de uma tarefa realizada pelos alunos, e o professor

pode escolher basicamente três estratégias de ensino para possibilitar e potencializar o ganho dos resultados: a Autocrática, sem nenhuma participação dos alunos durante a aula além de realizar as atividades; a Democrática, em que há um consenso nas organização e orientação da aula, aceitando propostas dos alunos; e a Liberal, em que o professor não participa ativamente, apenas observa as soluções encontradas pelos alunos diante de problemas que muitas vezes eles mesmos propuseram. Essas estratégias podem nortear a escolha dos métodos, que deve contemplar também a complexidade da atividade e organização da habilidade, podendo ser executada como um todo ou em partes (MAGILL, 2000), sustentando a opção de empregar métodos de abordagem Tradicional ou das Novas Abordagens.

Neste estudo identificamos o uso de forma alternada das estratégias Autocrática, Democrática e, por menos vezes, o emprego da estratégia Liberal. De acordo com as características dos métodos abordados neste trabalho⁶ e das características identificadas nas aulas observadas, foi possível criar uma classificação de métodos que se presume terem sido adotados para o EAT da natação entre os diferentes níveis e nos próprios níveis, como mostrado no QUADRO 5.

Quadro 5: Indicação da utilização dos métodos nos níveis pedagógicos para o EAT da natação

Nível pedagógico	Métodos identificados
Adaptação	Partes progressivas; Recreativo; Global para natação; Misto
Iniciação	Partes progressivas; Recreativo; Global para natação; Misto; Situacional
Aperfeiçoamento I	Partes progressivas; Misto
Aperfeiçoamento II	Partes progressivas; Analítico para natação*; Misto; Situacional
Aperfeiçoamento III	Partes progressivas; Analítico para natação*; Misto; Situacional
Adulto iniciação	Partes progressivas; Recreativo, Misto
Condicionamento	Partes progressivas; Recreativo, Misto

* Corresponde ao método Analítico.

Percebe-se a presença do método Partes progressivas em todos os níveis, denotando a influência dos métodos Tradicionais no ensino da natação, mas também a aplicação do método Recreativo constatado na maioria dos níveis de aprendizagem, fazendo referência às Novas Abordagens. Ressalta-se a ausência da adoção do método Sintético ou Moderno para

⁶ A literatura apresenta outros variados métodos de EAT, principalmente para a Educação Física em geral.

natação, que corresponde à proposta da MGB ao prezar pela prática integral do EAT da natação na piscina (BORGES, LIMA, 2008).

Por fim, esse trabalho corrobora com os estudos que afirmam não existir uma maneira pura de ensino, há sempre que mesclar métodos e “estilos pedagógicos” para se alcançar o objetivo desejado, pois não há como padronizar o EAT uma vez que os indivíduos tem comportamentos, ações e reações distintas; ou seja, para cada situação ou caso deve-se variar a estratégia pedagógica e/ou método (CAETANO, GONZALEZ, 2013; MOISÉS, 2006; LEITE *et. al.*, 2007; CANOSSA *et. al.*, 2007; GAŁECKI, KURPETA, CIEOELIŃSKI, 2014; GRECO, SILVA, GRECO, 2012; GALATTI, 2006; FERNANDES, 2006). Ou seja, a liberdade de escolha e utilização de variados métodos para o ensino da natação não é uma exclusividade da Metodologia Gustavo Borges, uma vez que os professores, independentemente da modalidade ou da concepção metodológica predominante em seu exercício, devam lançar mão de variados métodos de ensino. Para isso, basta o conhecimento teórico e o interesse prático.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatou-se que os estudos sobre os métodos de ensino da natação, bem como de demais esportes individuais, aparentam carência quando comparamos com outros esportes, como os coletivos.

Verificou-se neste estudo que a Metodologia Gustavo Borges consolida na prática sua proposta de unir características e comportamentos de diversos métodos a fim de encontrar o melhor caminho para o EAT da natação. Foi identificada a utilização de diferentes métodos para o EAT nos variados níveis de aprendizagem.

Este estudo atingiu o objetivo de identificar comportamentos concernentes às abordagens Tradicionais e às Novas Abordagens de ensino nas aulas de natação. Entretanto, apresenta a fragilidade de não avaliar se eles estão sendo aplicados de forma eficiente e eficaz, de acordo com o objetivo da aula e a compreensão do aluno. Esta é uma indicação para estudos futuros. Ainda assim, corrobora com demais trabalhos da mesma natureza e sinaliza aspectos importantes ao planejamento e estruturação de aulas e atividades de natação, visando o alcance de melhores resultados em seus diversos níveis de rendimento. À vista disto, serve como referência para a prática pedagógica do profissional de Educação Física que pretende se manter atualizado em seu ofício, ressaltando que frequentemente novas propostas, abordagens e métodos de ensino-aprendizagem-treinamento possam surgir e ser utilizados.

REFERÊNCIAS

ALVES, M. P.; JUNGER, W. L.; PALMA, A.; MONTEIRO, W. D.; RESENDE, H. G. de. Motivos que justificam a adesão de adolescentes à prática da natação: qual o espaço ocupado pela saúde?. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, vol. 13, n. 6, nov /dez, 2007. p.421-6. Disponível em internet. <<http://www.scielo.br/pdf/rbme/v13n6/13.pdf>>. Acesso em 17 out. 2014.

BAGGINI, F. C. S. **Caracterização do processo ensino/aprendizagem da natação para diferentes faixas etárias**. 2008. 70f. Monografia (Licenciatura plena em Educação Física) – Faculdade de Ciências, Departamento de Educação Física, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2008. Disponível em internet. <<http://www4.fc.unesp.br/upload/monografia%20ed%20fisica.pdf>>. Acesso em 12 mar. 2013.

BARBANTI, V. J. Método. In: BARBANTI, V. J. **Dicionário da educação física e esporte**. 2ª ed. Barueri, São Paulo: Manole, 2003. p. 394.

BARBIERI, A. F.; PORELLI, A. B. G.; MELLO, R. A.. Abordagens, concepções e perspectivas da Educação Física quanto à metodologia de ensino nos trabalhos publicados na Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE) em 2009. **Motrivivência**, v. 31, p. 223-240, 2008. Disponível em internet. <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2008n31p223>>. Acesso em 8 mar. 2013.

BENDA, C. A. P.. A utilização dos jogos, brinquedos e brincadeiras na aprendizagem da natação. **Revista Mineira de Educação Física**. Viçosa, vol. 7, n. 1, p.51-63, 1999. Disponível em internet. <<http://www.revistamineiraefi.ufv.br/artigos/585--a-utilizacao-dos-jogos-brinquedos-e-brincadeiras-na-aprendizagem-da-natacao>>. Acesso em 8 mar. 2013.

BICKEL, E. A.; MARQUES, M. G.; SANTOS, G. A. dos. Esporte e sociedade: a construção de valores na prática esportiva em projetos sociais. **EFDeportes.com Revista Digital**. Buenos Aires, n. 171, s.p., ago., 2012. Disponível em internet. <<http://www.efdeportes.com/efd171/esporte-e-sociedade-a-construcao-de-valores.htm>>. Acesso em 6 fev. 2013.

BOFF, V. B.. **Analizar as estratégias pedagógicas utilizadas para o ensino da natação na educação física escolar em uma escola estadual localizada na Serra gaúcha, RS**. 2009, 50f. Monografia (Licenciatura em Educação Física). Centro Universitário FEEVALE, Novo Hamburgo. 2009.

BORGES, G. F.; LIMA, W. U. de.. **Manual formativo: aplicações de metodologia**. 5.ed. São Paulo: Ed. BPR Assessoria em Sistemas Metodológicos em Natação Ltda. Fundação Biblioteca Nacional. 2008.119p.

BRITO, A. V. F. de.. **Educação Física, conhecimento, ensino e aprendizagem: quais as relações possíveis com a técnica**. 2009, 38f. Monografia (Licenciatura plena em Educação Física) – EEFFTO, Departamento de Educação Física, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2009. Disponível em internet. <<http://www.eeffto.ufmg.br/biblioteca/1770.pdf>> Acesso em 6 fev. 2013.

BUNKER, D.; THORPE, R.; WERNER, P. Teaching games for understanding: evolution of a model. **JOPERD-The Journal of Physical Education, Recreation & Dance**. v. 67, n. 1, 1996, p. 28-33. Disponível em internet. <<http://go.galegroup.com.ez28.periodicos.capes.gov.br/ps/i.do?id=GALE%7CA17885885&v=2.1&u=capes58&it=r&p=AONE&sw=w>>. Acesso em 14 fev. 2013.

CAETANO, A. P. F.; GONZALEZ, R. H. O ensino da natação: uma revisão acerca dos métodos de ensino-aprendizagem. **EFDeportes.com Revista Digital**. Buenos Aires, n. 176, s.p., jan, 2013. Disponível em internet. <<http://www.efdeportes.com/>>. Acesso em 08 mar. 2013.

CANOSSA, S.; FERNANDES, R.; CARMO, C.; ANDRADE, A.; SOARES, S.; Ensino multidisciplinar em natação: reflexão metodológica e proposta de lista de verificação. **Motricidade**. v. 3, n. 4, p. 82-99, 2007. Disponível em internet. <<http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/pdf/mot/v3n4/v3n4a08.pdf>>. Acesso em 10 abr. 2013.

CLAUDIO, A. P. K.. **Treinamento tático na natação**. 2005. 66f. Monografia. Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, São Paulo. 2005. Disponível em internet. <<http://bibliotecadigital.unicamp.br/document/%3Fdown%3D000359573+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em 28 set. 2014.

CORREIA, E. S. R.. Natação: um enfoque socioeducacional. **Estudos**, Goiânia, v. 36, n. 9/10, p. 1001-1018, set./out. 2009. Disponível em internet. <<http://revistas.pucgoias.edu.br/index.php/estudos/article/view/1171/814>>. Acesso em 25 nov. 2014.

COSTA, L. C. A. de; NASCIMENTO, J. V. do. O ensino da técnica e da tática: novas abordagens metodológicas. **Revista da Educação Física - EUM**. Maringá, v. 15, n. 2, p. 49-56, 2. sem., 2004. Disponível em internet. <<http://eduem.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3421>>. Acesso em 23 jan. 2013.

ETCHEPARE, L. S.; PEREIRA, E. F.; ZINN, J. L.. Educação física nas séries iniciais do ensino fundamental. **Revista da Educação Física/UEM**. Maringá, v. 14, n. 1, p. 59-66, 1. sem. 2003.

FERNANDES, F. M.. **Métodos de ensino em natação**. 2006. 53f. Monografia. Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba. 2006. Disponível em internet. <<http://tconline.utp.br/wp-content/uploads/2014/01/METODOS-DE-ENSINO-EM-NATACAO.pdf>>. Acesso em 24 nov. 2014.

FERNADES, J. R. P.; LOBO DA COSTA, P. H.. Pedagogia da natação: um mergulho para além dos quatro estilos. **Revista Brasileira de Educação Física e. Esporte**, São Paulo, v.20, n.1, p.5-14, jan./mar. 2006. Disponível em internet. <<http://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/16609>>. Acesso em 28 set. 2014.

FORTES, L. S.; FERREIRA, M. E. C.; LATERZA, M. C.; POLISSENI, M. L. C.. Natação infantil: associação entre materiais didáticos e atividades aquáticas. **Revista da Educação Física/UEM**. Maringá, v. 22, n. 2, p. 221-228, 2. trim. 2011. Disponível em internet. <<http://eduem.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/9602>>. Acesso em 23 jan. 2013

FREITAS, H.; OLIVEIRA, M.; SACCOL, A. Z.; MOSCAROLA, J. O método da pesquisa *survey*. **Revista de Administração**. São Paulo, v. 35, n. 3, p. 105-115, jul. / nov., 2000. Disponível em internet. <http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/o_metodo_de_pesquisa_survey.pdf>. Acesso em 15 mar. 2013.

GALATTI, L. R. Pedagogia do Esporte: **O livro didático como um mediador no processo de ensino e aprendizagem dos jogos esportivos coletivos**. 2006. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade de Campinas, Campinas, 2006. Disponível em internet. <<http://cutter.unicamp.br/document/?code=vtls000410842>>. Acesso em 22 fev. 2013.

GALDI, E. H. G.; GONÇALVES, A.; VILARTA, R.; CLEMENTE, J. F.; VICENTIN, A. P. M.; LEITE, J. P.; ANJOS; T. C.; JUNQUEIRA, F. S.; ANTUNES, B.. O aprendizado no meio líquido. In: **Aprender a nadar com a extensão universitária**. Campinas, SP: IPES Editorial, 2004. Disponível em internet. <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000351678>>. Acesso em 31 out. 2014.

GAŁECKI, J.; KURPETA, L.; CIEŚELIŃSKI, I. Teachers' Performance in Relation to Teaching of Motor Skills during Lessons of Physical Education. **Polish Journal of Sport and Tourism**, v. 21, n. 1, p. 17-20, 2014.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C.; GOODWAY, J. D. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor-: Bebês, Crianças, Adolescentes e Adultos**. 7 ed. Porto Alegre: AMGH, 2013. 487p.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008. 200p. Disponível em internet. <<http://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>>. Acesso em 15 mar. 2013.

GOMES, M. S. P. **Procedimentos pedagógicos para o ensino das lutas: contextos e possibilidades**. 2008. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008. Disponível em internet. <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000436101&fd=y>>. Acesso em 25 mar. 2013.

GOMES, M. S. P.; MORATO, M. P.; DUARTE, E.; ALMEIDA, J. J. G. Ensino das lutas: dos princípios condicionais aos grupos situacionais. **Movimento**. Porto Alegre: v. 16, n. 02, p. 207-227, abr./jun., 2010. Disponível em internet: <<http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/9743>>. Acesso em 25 mar. 2013.

GOMES, W. D. F.. **Natação, uma Alternativa Metodológica**. Rio de Janeiro: Editora Sprint, 1995. 68p. Disponível em internet. <<http://www.intaead.com.br/ebooks1/livros/ed%20fisica/16.%20Natacao%20pedagogica.pdf>>. Acesso em 29 abr. 2014.

GRECO, P. J. (Org.). **Iniciação Esportiva Universal**. v.2 – Metodologia da iniciação esportiva na escola e no clube. Belo Horizonte: UFMG, 1998. 305p.

GRECO, P. J.; BENDA, R. N. (Orgs.). **Iniciação Esportiva Universal**. v.1 - Da aprendizagem motora ao treinamento técnico. Belo Horizonte: UFMG, 1998. 228p.

GRECO, P. J.; SILVA, S. A.; GRECO, F. L. Métodos de ensino no handebol: do incidental ao intencional. p.251-263. In: GRECO, P. J.; ROMERO, J. J. F. (Orgs.) **Manual de handebol: da iniciação ao alto nível**. São Paulo: Phorte, 2012.

HARDMAN, C. M.; BARROS, S. S. H.; ANDRADE, M. L. S. S.; NASCIMENTO, J. V.; NAHAS, M. V.; BARROS, M. V. G.. Participação nas aulas de educação física e indicadores de atitudes relacionadas à atividade física em adolescentes. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**. São Paulo, Out-Dez; v.27, n.4, p.623-31, 2013.

KUNZ, E.. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 7.ed. Ijuí: Unijuí, 2006. 160p.

LADWIG, I. A importância da atenção na aprendizagem de habilidades motoras. **Revista Paulista de Educação Física**, supl.3, p.62-71. São Paulo. 2000. Disponível em internet. <<http://psicdesp.no.sapo.pt/aten/1.pdf>>. Acesso em 25 mar. 2013.

LEITE, A. F.; ANDRADE, E. J.; SILVA, E. A.; ESTEVES, T. M. S. Z. S.; ROCHA, W. S.. Natação: conhecimento e formação do professor. **Revista Digital Vida e Saúde**, v. 2, n. 4, ago./set. 2003. Disponível em internet. <http://jefersonvianna.sites.uol.com.br/artv2n4_06.pdf>. Acesso em 8 mai. 2014.

LEITE, A. F.; ANDRADE, E. J.; SILVA, E. A. DA; ESTEVES, T. M. dos S. Z. S.; ROCHA, W. DE. S. **Natação: conhecimentos e formação do professor**. 2007. Disponível em internet: <http://aquabarra.com.sapo.pt/Artigos/Aprendizagem/Texto_12.pdf>. Acesso em 10 abr. 2013.

LIMONGELLI, A. M. A.. Estudo de projetos e a formação do professor de natação / educação física subsidiada por princípios e conceitos da teoria de Henri Wallon. **Anais do XI Congresso Estadual Paulista sobre formação de Educadores**. Presidente Prudente: UNESP, 2007, v.1, p.46-55. Disponível em internet. <http://usjt.br/cursos/biologicas/educacao_fisica/arquivos/LIMONGELLI_ef.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em 8 mai. 2014.

MAGGIO, M. V.; BURCKARDT, E. V.. Atividades aquáticas na educação física escolar: uma nova proposta metodológica no Centro De Educação Básica Francisco de Assis - EFA1. **Anais do XVIII Jornada de Pesquisa – Salão do conhecimento: ciência, saúde, esporte**. Injuí, 2013. s.p. Disponível em internet. <<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/salaconhecimento/article/view/2354>>. Acesso em 8 mai. 2014.

MAGILL, R. A. **Aprendizagem motora: conceitos e aplicações**. São Paulo: Edgard Blücher, 2000. 369p.

MARCASSA, L. Metodologia do ensino da ginástica: novos olhares, novas perspectivas. **Pensar a Prática**. S.l., v. 7, n. 2, jul. / dez, 2004. p. 171-186. Disponível em internet. <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/94>>. Acesso em 23 jan. 2013.

MASSETO, S. T.; VITOR, F. M.; MASSA, M.. Natação. p.391-414. In: GRECO, P. J.; ROMERO, J. J. F. (Orgs.) **Manual de handebol: da iniciação ao alto nível**. São Paulo: Phorte, 2012.

MOISÉS, M. P. Ensino da natação: expectativas dos pais de alunos. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**. S.l., v. 5, n. 2, p. 65-74, 2006. Disponível em internet. <<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1293/998>>. Acesso em 23 jan. 2013.

NETO, A. J. M.. **A motivação dos alunos do colégio nas aulas de natação**. 2007. 40f. Monografia (Licenciatura em Educação Física) – Universidade do estado de santa Catarina, Centro de Educação Física, Fisioterapia e Desportos. Florianópolis, Santa Catarina. 2007. Disponível em internet. <<http://www.pergamum.udesc.br/dados-bu/000000/0000000000008/00000843.pdf>>. Acesso em 29 abr. 2014.

NETO, U. G.. **Método Halliwick de natação: aplicação em crianças com deficiência visual**. 2013, 110f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013. Disponível em internet. <http://www.bdt.d.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=6269>. Acesso em 5 out. 2014.

OLIVEIRA, A. A. B.. Metodologias emergentes no ensino da Educação Física. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 8, n. 1, p. 21-27, 1997. Disponível em internet. <<http://eduem.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3868>>. Acesso em 29 abr. 2014.

PAES, R. R.; MONTAGNER, P. C.; FERREIRA, H. B. **Pedagogia do esporte: iniciação e treinamento em basquetebol**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2009. 175p.

PÉREZ MORALES, J. C.; GRECO, J. P. A influência de diferentes metodologias de ensino-aprendizagem-treinamento no basquetebol sobre o nível de conhecimento tático processual. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**. São Paulo, v. 21, n. 4, p. 291-99, out. / dez., 2007. Disponível em internet. <<http://www.revistas.usp.br/rbefe/article/view/16674>>. Acesso em 23 jan. 2013.

PUSSELDI, G. A.; RIBEIRO, M. C.. APRENDIZAGEM EM NATAÇÃO: UMA ABORDAGEM CONTEMPORÂNEA. **Revista Mineira de Educação Física**, Viçosa, v. 12, n. 2, p. 59-71, 2004. Disponível em internet. <<http://www.revistamineiradeefi.ufv.br/artigos/arquivos/d2ce7797ffddb95aa9a13ab643f23eaf.pdf>>. Acesso em 29 abr. 2014.

RÉ, A. H. N. Crescimento, maturação e desenvolvimento na infância e adolescência: Implicações para o esporte. **Motricidade**. vol. 7, n. 3, p. 55-67. 2011. Disponível em internet. <<http://revistas.rcaap.pt/motricidade/article/view/103/94#>>. Acesso em 21 nov. 2014.

REIS, R.; SANTOS, Z. A.. A natação e a visão de futuros professores em dois momentos distintos. **Coleção Pesquisa em Educação Física**. v. 8, n. 1, p. 31-6, 2009. Disponível em internet. <<http://www.fontouraeditora.com.br/periodico/vol-8/Vol8n1-2009/Vol8n1-2009-pag-31a36/Vol8n1-2009-pag-31a36.pdf>>. Acesso em 10 abr. 2013.

SAAD, M. A. **Estruturação das Sessões de Treinamento Técnico-Tático nos Escalões de Formação do Futsal**. 2002, 101f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2002. Disponível em internet. <[http://www.nuteses.temp.ufu.br/tde_busca/processaPesquisa.php?pesqExecutada=2&id=187&listaDetalhes\[\]=187&processar=Processar](http://www.nuteses.temp.ufu.br/tde_busca/processaPesquisa.php?pesqExecutada=2&id=187&listaDetalhes[]=187&processar=Processar)>. Acesso em 21 fev. 2013.

SAAD, M. A.; REZER, R.; REZER, C. R.. O ensino do esporte no processo de formação inicial em educação física. **Revista Didática Sistêmica**, vol. 11. 2010. p.162-178. Disponível em internet. <<http://www.seer.furg.br/revs/article/view/1381/769>>. Acesso em 29 abr. 2014.

SAAVEDRA, J. M.; ESCALANTE, Y.; RODRÍGUEZ, F. A.. La evolución de la natación. **EFDeportes.com - Revista Digital**, Buenos Aires, Ano 9, n.66, nov 2003. Disponível em internet. <<http://www.efdeportes.com/efd66/natacion.htm>>. Acesso em 1 nov. 2014.

SANTOS, M. A. M.; MAFRA, J. M.. Metodologia da natação: analisando os métodos, princípios e conteúdos de ensino. 2007. In: **Anais do XV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte [e] II Congresso Internacional de Ciências do Esporte / Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte**. Recife: CBCE, 2007. Disponível em internet. <<http://www.cbce.org.br/docs/cd/resumos/333.pdf>>. Acesso em 29 abr. 2014.

SILVA, F. U.. **Treinamento a longo prazo e seleção de talentos na natação**. 2009. 40f. Monografia. Universidade de São Paulo, São Paulo. 2009. Disponível em internet. <<http://citrus.uspnet.usp.br/lateca/web/index.php/pt/gepetij/monografias/67-treinamento-a-longo-prazo-e-selecao-de-talentos-na-natacao>>. Acesso em 8 mai. 2014.

SILVA, L. R. R. da. Treinamento esportivo: diferenciação entre adultos e crianças e adolescentes. In: **Desempenho esportivo: treinamento com crianças e adolescentes**. São Paulo: Phorte, 2006. Cap. 1. p. 13-53.

SILVA, S. C.. **O lúdico no ensino da natação para crianças no município de Criciúma/SC**. 2011, 40f. Monografia. Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma. 2011. Disponível em internet. <<http://repositorio.unesc.net/handle/1/1575>>. Acesso em 8 mai. 2014.

SOARES, I. A. **Estudos sobre a Iniciação Esportiva: revisão de literatura sobre métodos e fases de ensino**. 2009. 39f. Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009. Disponível em internet. <www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=000448529>. Acesso em 21 fev. 2013.

TANI, G.; BASSO, L.; CORRÊA, U. C. O ensino do esporte para crianças e jovens: considerações sobre uma fase do processo de desenvolvimento motor esquecida. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**. São Paulo, v. 26, n. 2, p. 339-50, abr. / jun., 2012. Disponível em internet. <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1807-55092012000200015&script=sci_arttext>. Acesso em 22 fev. 2013.

TENROLLER, C. A.; MERINO, E. **Métodos e planos para o ensino dos esportes**. Canoas: ULBRA, 2006. 204p. Disponível em internet. <<http://www.intaead.com.br/ebooks1/livros/ed%20fisica/13.%20Metodos%20e%20planos%20para%20o%20ensino.pdf>>. Acesso em 22 fev. 2013.

TEOLDO, I. ; GRECO, P. J. ; MESQUITA, I. ; GRAÇA, A. ; GARGANTA, J.. O Teaching Games for Understanding (TGfU) como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos. **Revista Palestra**, v. 10, p. 69-77, 2010. Disponível em internet. <http://tgfuinfo.weebly.com/uploads/1/0/0/8/10084267/modelo_de_ensino_dos_jec.pdf>. Acesso em 5 nov. 2014.

THOMAS, J. R; NELSON, J. K.; SILVERMAN S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. 396p.

WEBB, P. I.; PEARSON, P. J.; FORREST, G.. Teaching Games for Understanding (TGfU) in primary and secondary physical education. **University of Wollongong Research Online**. 2006. s.p. Disponível em internet. <<http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1075&context=edupapers>>. Acesso em 21 nov. 2014.

XAVIER FILHO, E.; MANOEL, E. J.. Desenvolvimento do comportamento motor aquático: implicações para a pedagogia da natação. **Revista Brasileira Ciência e Movimento**. Brasília v. 10 n. 2 p.85-94, abr 2002. Disponível em internet. <<http://www.uel.br/grupo-pesquisa/gepedam/Documentos%20para%20download/PIRAJU%20rbcm.pdf>>. Acesso em 29 abr. 2014.