

Atividades aquáticas como direito de aprendizagem dos alunos na Educação Física escolar

RESUMO

Este artigo tem como objetivo principal descrever as decorrências do desenvolvimento de uma unidade de ensino sobre atividades aquáticas nas aulas de Educação Física, com uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública. Por meio de uma abordagem qualitativa, foi realizado um estudo de caso que utilizou avaliações escritas e entrevistas com os participantes após o desenvolvimento de dez aulas de atividades aquáticas contemplando conteúdos conceituais e procedimentais. Além de os resultados terem indicado notória ampliação do conhecimento dos alunos sobre atividades aquáticas, também houve mudança de percepção do corpo docente sobre o ensino desse conteúdo na escola. A professora regente e a diretora, que percebiam o tema como algo perigoso de tratar nas aulas de Educação Física, passaram a defender que todos os alunos deveriam vivenciar as atividades aquáticas nessa disciplina.

PALAVRAS-CHAVE: Educação física escolar; Atividades aquáticas; Aprendizado; Mudança de percepção

Jean Cargnelutti Dalla Rosa

Graduado em Licenciatura em Educação Física

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí, Ijuí/RS, Brasil

jeancargdalla@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9159-4462>

Alex Branco Fraga

Doutor em Educação

Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre/RS, Brasil

brancofraga@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6881-1446>

Robson Machado Borges

Doutor em Ciências do Movimento Humano

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí, Ijuí/RS, Brasil

robson.borges@unijui.edu.br

<https://orcid.org/0000-0001-7325-6910>

Water activities as students' learning rights in school Physical Education

ABSTRACT

This article aims to describe the consequences of developing a teaching unit on water activities in Physical Education classes with an 8th-grade elementary education class at a public school. From a qualitative approach, a case study was conducted that used written assessments and interviews with participants after the development of ten water activity classes covering conceptual and procedural contents. The results indicated a notable expansion in students' knowledge about water activities. In addition, there was also a change in teachers' perception about the teaching of this content at school. The teacher and the principal, who used to see the topic as something dangerous to be addressed in Physical Education classes, started advocating that all students should experience water activities in that class.

KEYWORDS: School physical education; Water activities; Apprenticeship; Change of perception

Actividades acuáticas como derecho del estudiante a aprender en Educación Física en la escuela

RESUMEN

El objetivo principal de este artículo es describir el desarrollo de una unidad didáctica sobre actividades acuáticas en las clases de Educación Física, con una clase de octavo grado de primaria en un colegio público. A través de un enfoque cualitativo, se realizó un estudio de caso que utilizó evaluaciones escritas y entrevistas a los participantes luego del desarrollo de diez clases de actividades acuáticas contemplando contenidos conceptuales y procedimentales. Además de que los resultados indicaron una notable expansión del conocimiento de los estudiantes sobre las actividades del agua, también hubo un cambio en la percepción del profesorado sobre la enseñanza de este contenido en la escuela. La maestra regente y la directora, quienes percibieron el tema como algo peligroso de tratar en las clases de Educación Física, comenzaron a defender que todos los alumnos deben experimentar las actividades acuáticas en esta disciplina.

PALABRAS-CLAVE: Educación Física escolar; Actividades acuáticas; Aprendizaje; Cambio de percepción

INTRODUÇÃO

As atividades aquáticas (AA) correspondem a uma forma histórica de manifestação e expressão humana na água. Na contemporaneidade, pessoas de diferentes idades utilizam espaços aquáticos para distintas finalidades: recreação, entretenimento/diversão, recuperação física, manutenção/desenvolvimento da aptidão física, relaxamento, meditação, treinamento, competição esportiva, entre tantas outras. Logo, é possível afirmar que as AA fazem parte da cultura humana.

Ao entender que a Educação Física (EF) nas escolas brasileiras é responsável por tematizar uma parcela importante do que foi produzido pela humanidade, identificada pelos marcos legais como cultura corporal de movimento (BRASIL, 1998, 2017)¹, ressalta-se a necessidade de abordar as AA nas aulas desse componente curricular como um direito dos alunos. Esse entendimento adquire ainda mais força quando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo que impôs, não sem controvérsias², o realinhamento de referenciais curriculares de estados e municípios, indica a importância da abordagem das AA na EF escolar no seguinte trecho:

[...] é importante sublinhar a necessidade e a pertinência dos estudantes do País terem a oportunidade de experimentar práticas corporais no meio líquido, dado seu inegável valor para a segurança pessoal e seu potencial de fruição durante o lazer. Essa afirmação não se vincula apenas à ideia de vivenciar e/ou aprender, por exemplo, os esportes aquáticos (em especial, a natação em seus quatro estilos competitivos), mas também à proposta de experimentar ‘atividades aquáticas’. São, portanto, práticas centradas na ambientação dos estudantes ao meio líquido que permitem aprender, entre outros movimentos básicos, o controle da respiração, a flutuação em equilíbrio, a imersão e os deslocamentos na água (BRASIL, 2017, p. 217).

É pertinente considerar que antes mesmo dessa menção às AA na BNCC, que pelo histórico da área pode parecer algo inusitado e distante da realidade escolar, o Referencial Curricular do Rio

¹ A BNCC define que “a Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história [...]. Desse modo, é possível assegurar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam [...] desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade” (BRASIL, 2017, p. 211).

² A BNCC, como não poderia ser diferente, vem sofrendo duras críticas, e de várias ordens, desde o lançamento da sua primeira versão em 2015. Em busca realizada no Google Acadêmico em 11 de novembro de 2021, por meio do termo “Base Nacional Comum Curricular”, retornaram 30.500 resultados. Entre aqueles que tratam especificamente da Educação Física, cabe destacar a seção temática encartada no volume 28, número 48, ano 2016, da revista *Motrivivência*, de modo especial o editorial assinado por Maurício Roberto da Silva, Giovani de Lorenzi Pires e Rogério Santos (2016), no qual críticas contundentes são tecidas antes mesmo da homologação do documento. Além desse material, também merece destaque a análise que Betti (2017) faz sobre a BNCC, especialmente no seguinte trecho: “As duras e consistentes críticas formuladas por várias associações educacionais, bem como por eminentes pesquisadores da área pedagógica, me fazem concluir em relação à BNCC em geral que ‘ruim sem ela, pior com ela’. Mas em relação à BNCC da Educação Física, diria que ‘ruim com ela, pior sem ela’, apesar das fragilidades e omissões (BETTI, 2007, p. 1).

Grande do Sul – Lições do Rio Grande – (GONZÁLEZ; FRAGA, 2009) já havia explicitado a necessidade concreta de se desenvolver aprendizagens sobre essa temática. Esse documento apresenta competências, habilidades e conteúdos nas AA para serem desenvolvidos na EF, considerando os conhecimentos procedimental, conceitual e atitudinal, como consta no Quadro 1.

Quadro 1 – Mapa de competências, habilidades e conteúdos nas AA

Competências/Habilidades	Conteúdos
<ul style="list-style-type: none"> - Distinguir e realizar formas básicas de movimento no meio aquático. - Utilizar técnicas rudimentares de deslocamento no meio aquático. - Utilizar técnicas básicas de deslocamento na água. - Experimentar corporalmente nados utilitários. - Conhecer normas básicas de segurança vinculadas ao uso dos espelhos de água. - Desenvolver práticas corporais recreativas em espelhos de água, observando a segurança individual e do grupo. - Conhecer normas básicas de cuidados corporais após a realização de AA. - Entender as técnicas básicas dos quatro estilos formais. - Saber como proceder em situações de afogamento. - Identificar as distintas possibilidades de utilização das AA. - Identificar instalações e locais disponíveis na região para a realização de AA. - Propor alternativas e reivindicar locais apropriados e seguros para o acesso da comunidade às aquáticas na região em que vive. 	<ul style="list-style-type: none"> - Inspiração/respiração. - Flutuação em equilíbrio (diversas posições). - Imersão. - Deslocamentos em linha reta e com mudanças de direção. - Saltos na água (diversas posições). - Diferenças entre os nados crawl, costas, borboleta e peito. - Batida de pernas e braçada (entrada, propulsão, retorno), posição do corpo, coordenação da respiração no nado crawl. - Observação das características do local, antes de entrar na água. - Demarcação dos espaços de risco nos espelhos de água. - Escolha de atividades adequadas ao nível de desempenho do grupo. - Eliminação de condutas que ponham pessoas em situações de risco. - Características do espelho de água. - Relação entre alimentação e AA. - Umidade na pele e micoses. - Água nos ouvidos. - Hidratação durante as AA. - Contextualização das diferentes manifestações das AA (recreação, esporte, exercício físico, terapêutica). - Locais e instalações (características e disponibilidade). - Qualidade da água. - Condições de acesso aos ambientes aquáticos. - As práticas de AA de lazer como um direito do cidadão. - Envolvimento comunitário e instalações para a praticar atividades físicas de lazer. - Alternativas locais/regionais para acesso às AA.

Fonte: adaptado de González e Fraga (2009).

Visando demonstrar formas de aplicação na prática das competências, habilidades e conteúdos mencionados, como enfrentamento à dificuldade de as escolas não possuírem piscinas para o desenvolvimento das AA, Borges (2019) apresenta quatro linhas de ação visando a obtenção de espaço físico para a realização das aulas práticas: 1) o contato com instituições – clubes esportivos/recreativos, associações, quartéis, clínicas, academias, Serviço Personalizado de Atendimento (SPAs), etc. – que tenham piscinas e aceitem disponibilizar alguns turnos para

utilização da escola³; 2) a busca por projetos de natação ou similares (remo, canoagem, *stand up paddle*, etc.) que possam disponibilizar espaço físico e segurança (professores, coletes salva-vidas) para vivência; 3) a utilização de rios, lagos ou riachos existentes na cidade em que a escola está situada⁴ – nesse caso é pertinente a solicitação de apoio de setores públicos atuantes na comunidade, tais como: integrantes do Exército Brasileiro ou do Corpo de Bombeiros; 4) deslocamento até balneários ou similares na cidade.

Considerando esses passos para viabilidade da abordagem das AA nas aulas de EF, e os diferentes espaços aquáticos existentes em muitas cidades, é interessante destacar a importância desse tema para o desenvolvimento de todos os sujeitos – especialmente àqueles em idade escolar – pelos benefícios e prazeres decorrentes de vivências corporais na água. Afinal, o que se deve ensinar/aprender na escola é para ser levado para a vida, no sentido de sentir-se em casa no mundo comum (ARENDDT, 2000). Além disso, Borges (2019, p. 107) propõe uma reflexão sobre a necessidade de abordar essa temática na escola alertando que “não é pequeno o número de afogamentos que ocorre todos os anos no Brasil, principalmente nos períodos mais quentes do ano”⁵. Para o referido autor, as aulas de EF podem auxiliar as crianças e os jovens no aprendizado de aspectos relacionados às AA, em duas perspectivas: (1) o discernimento dos estudantes acerca dos perigos/riscos do meio líquido, bem como os cuidados necessários como prevenção; (2) a aquisição de habilidades para se defender na água.

Não obstante, quando se analisa a presença das AA na EF escolar, identifica-se que esse tema raramente é contemplado⁶. O estudo de Macedo et al. (2007), identificou que das quatro escolas particulares analisadas, somente uma relacionava a natação com a EF escolar. Na pesquisa de Pinto (2016), dos seis professores de EF investigados apenas um tematizava as AA em suas aulas. O restante dos professores julgava o tema relevante, no entanto, justificavam o seu não desenvolvimento pela falta de ambiente físico adequado. Mais recentemente, dos 36 professores entrevistados por Carlan e Durks (2018) apenas quatro disseram que desenvolvem AA como tema

³ No Brasil diversos clubes não solicitam o exame médico para entrar na piscina, como ocorria anteriormente. Esse fato pode facilitar a tentativa de utilização da piscina de um clube.

⁴ Como lembra Carlan (2004, p. 95), “somos contemplados com muitos espaços aquáticos naturais como rios, lagos, lagoas, em nossa região, o que pode se constituir como campo de vivências nas aulas de EF escolar”. Para o autor, na perspectiva de potencializar vivências aquáticas, as escolas podem buscar parcerias com a comunidade.

⁵ Segundo Szpilman (2012), em 2010 o afogamento foi a 2ª causa de óbito entre crianças de 5 e 9 anos, a 3ª nas faixas etárias de 10 a 19 anos e a 5ª na faixa de 20 a 29 anos. O autor aponta que mais de 6.500 brasileiros morreram afogados em 2010. Mais recentemente, os dados da Sociedade Brasileira de Salvamento Aquático apontam que, em média, 17 brasileiros morrem afogados por dia no Brasil (SOBRASA, 2017).

⁶ Em linhas gerais, a tradição do ensino na EF escolar privilegia um número limitado de modalidades esportivas, quando se tem aulas estruturadas. Logo, há uma dificuldade histórica em contemplar a diversidade de esportes e outras práticas corporais mais distantes da tradição escolar, como ginásticas de conscientização corporal, danças, lutas, entre outros. Então, mais difícil ainda é encontrar AA nas aulas dessa disciplina. Esse fato permite atribuir um caráter verossímil a hipótese de que a maioria dos brasileiros desconhece a ocorrência de aulas de EF ministradas no meio líquido.

na EF, dos quais três abordam apenas assuntos conceituais por meio de aulas teóricas, e somente um deles relata contemplar momentos de vivências corporais na água.

Ao listar as razões para a rara presença das AA na EF escolar, Carlan e Durks (2018) apontam os seguintes fatores: as escolas não possuem piscina; os professores desconhecem as possibilidades de convênios/parcerias (com clubes, academias ou associações), além de não reconhecerem espaços de águas abertas como uma possibilidade real para desenvolver as AA; o desconhecimento dos docentes sobre formas de desenvolvimento de competências e conteúdos relacionados à temática, em grande parte pelo pouco contato com AA na formação inicial em Licenciatura em EF. Esse último ponto, pode ter relação com a ausência das AA na maioria dos documentos curriculares produzidos no Brasil desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998).

Nesse contexto, destaca-se o entendimento de que quando um tema pertinente à EF escolar não é abordado, pelo menos em algum momento dos anos escolares, o direito de aprendizagem dos alunos fica prejudicado. Especificamente, ao se pensar nos estudantes com menos condições socioeconômicas, considerando os índices de desigualdades na sociedade brasileira, pode-se supor que muitas vezes a escola representa a única possibilidade de contato com algumas práticas corporais. Por isso, considerando a necessidade e a viabilidade de oportunizar aos alunos o contato com um importante tema da cultura corporal de movimento, este artigo tem como objetivo geral descrever as decorrências do desenvolvimento de uma unidade de ensino sobre AA durante as aulas de EF, com uma turma do Ensino Fundamental de uma escola pública. Especificamente, o estudo buscou analisar a percepção dos alunos, da professora regente da turma e da diretora da instituição sobre o desenvolvimento da referida unidade de ensino.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo está pautado em uma abordagem qualitativa (FLICK, 2013). Especificamente, a investigação se caracteriza como um estudo de caso. De acordo com Yin (2005, p. 32), o estudo de caso “é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”. Pontualmente, este trabalho se justifica como um caso a ser estudado pelo fato de não ser comum a ocorrência de investimentos pedagógicos na EF escolar, que abordem aulas práticas de AA.

Os participantes foram 20 alunos – com média de idade de 13 anos, em situação socioeconômica de baixa renda – de uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental de uma escola

pública estadual do interior do Rio Grande do Sul. Também participaram da pesquisa a professora de EF regente da turma e a diretora da instituição. A professora tem 46 anos de idade e atua há 25 anos como docente. Faz dois anos que tem contato, como docente, com a turma de alunos que participou deste trabalho. Desde 2012 trabalha na escola onde o estudo foi realizado e tem experiência como vice-diretora e diretora da mesma instituição em duas gestões, constituindo-se numa das lideranças da escola. Relatou que não havia abordado AA em suas aulas de EF, apenas trabalhou esse tema como um projeto em outra escola.

Sobre o perfil da diretora da instituição, ela tem 32 anos de idade e atua há 8 anos no ambiente escolar. Tem formação inicial em Pedagogia, está em sua primeira gestão na direção da escola. Relatou não saber que AA poderiam ser abordadas como tema de ensino nas aulas de EF, uma vez que, em seu entendimento, essa temática poderia apenas ser pensada como opção de entretenimento em passeios da escola com os alunos.

O critério de seleção desses sujeitos, deve-se à participação da sua escola no Programa Residência Pedagógica, no qual um dos autores deste trabalho atuou como residente e outro como docente orientador⁷. Esse programa, constitui-se num projeto vinculado à Política Nacional de Formação de Professores direcionado a acadêmicos que estão na fase final de formação inicial, potencializando os estágios curriculares das Universidades, com intuito de possibilitar um maior contato com o contexto escolar. Além disso, o referido programa busca estimular uma maior vinculação entre teoria e prática em cursos de formação de professores e domínio sistêmico da BNCC, além de uma articulação entre instituições formadoras e escolas de Educação Básica visando a qualificação na formação inicial (CAPES, 2018).

O estudo consistiu no desenvolvimento e na análise de uma unidade de ensino⁸ para a abordagem das AA na EF escolar. Precisamente, foi desenvolvida uma unidade didática⁹ – considerando a indicação da BNCC sobre a importância de abordagem dessa temática, tendo como inspiração o Referencial Curricular do Rio Grande do Sul (GONZÁLEZ; FRAGA, 2009) – composta por dez aulas, conforme o Quadro 2 mostra.

⁷ *Residente* é uma das funções no programa, para a qual é necessário o(a) discente ter com matrícula ativa em um curso de licenciatura, tendo cursado no mínimo 50% do curso ou estar cursando a partir do 5º semestre. *Docente orientador* é a expressão atribuída a um(a) docente de Instituição de Ensino Superior responsável por planejar e orientar as atividades dos residentes, considerando a relação necessária entre teoria e prática.

⁸ Entendemos *unidade de ensino* como o processo de organização, do início ao final do planejamento, para o ensino de um tema específico, sendo composta de: realização do diagnóstico, confecção de uma unidade didática, criação de planos de aulas e avaliação do aprendizado dos alunos.

⁹ *Unidade didática* diz respeito à organização e distribuição dos conteúdos/objetivos de aprendizagem, de acordo com o número de aulas estabelecido para o ensino de um determinado tema. A unidade didática foi desenvolvida por um dos autores deste estudo, nas aulas de EF escolar durante o Programa Residência Pedagógica, sendo que este estudo não foi apreciado por um Comitê de Ética. Contudo, declaramos que os procedimentos éticos em pesquisas com seres humanos foram respeitados, de modo que os participantes e os responsáveis – no caso dos alunos – assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Quadro 2 – Conteúdos e objetivos da unidade didática

Aula	Conteúdo	Objetivo	Local
1	Segurança no meio líquido.	Conhecer os dados sobre afogamentos no Brasil, apontando ações para evitar afogamentos.	Sala de aula na escola
2		Compreender normas de segurança no meio líquido, desenvolvendo formas de compreender as características do meio aquático.	
3	Situações de afogamentos.	Entender como proceder em diferentes situações de afogamento.	
4			
5	Estilos formais de natação.	Conhecer os quatro estilos formais de natação.	
6			
7	Flutuação, imersão e respiração.	Experimentar, criar e recriar técnicas de flutuação na água. Realizar técnicas de imersão e coordenação da respiração.	Piscina de um clube particular
8	Formas de deslocamento.	Conhecer e realizar formas básicas de deslocamentos na água.	
9	Formas de movimento na água.	Vivenciar o nado crawl e nados alternativos.	
10			

Fonte: os autores (2021).

Como o quadro destaca, as seis primeiras aulas ocorreram na escola e foram centradas no desenvolvimento de aspectos conceituais relacionados às AA. A Figura 1 ilustra esse momento.

Figura 1 – Alunos sistematizando assuntos para debate sobre os cuidados na água.



Fonte: os autores (2021).

As aulas que tiveram vivências corporais na água buscaram o desenvolvimento de aspectos procedimentais vinculados às AA, sendo realizadas em um clube na cidade onde a escola é situada. Para tanto, seguindo as recomendações e a descrição metodológica de Borges (2019) no intuito de conseguir o espaço físico, listamos todas as instituições da cidade que possuem piscina e fizemos contato via telefone. Como resultado, um clube de uma associação de funcionários em uma

instituição privada permitiu levar os alunos em sua piscina durante quatro dias, duas semanas antes da abertura da temporada de verão. A Figura 2 apresenta imagens das aulas práticas realizadas¹⁰.

Figura 2 – Aulas práticas realizadas na piscina



Fonte: os autores (2021).

Visando tornar mais compreensível o trabalho desenvolvido, apresentamos dois planejamentos sendo um para uma aula de caráter teórico-conceitual e outro visando a dimensão prática-procedimental, respectivamente. Como critério de escolha, selecionamos a primeira aula na escola e o primeiro encontro na piscina.

Quadro 3 – Planejamento da primeira aula da unidade didática

PLANO DE AULA - 1
Tema: Atividades aquáticas
Conteúdo: Segurança no meio líquido
Objetivo: Conhecer os dados de afogamentos no Brasil. Compreender normas de segurança no meio líquido, desenvolvendo formas de compreender as características do meio aquático.
Reflexões iniciais: Questionar os alunos sobre suas experiências com AA, por meio de perguntas como: Qual a relação de vocês com o meio líquido? Quais as experiências em relação ao ambiente aquático? Costumam frequentar ambientes com acesso à água em momentos de lazer? Com que frequência? Já tiveram algum trauma em relação a água? Já passaram por alguma situação de afogamento? Conhecem alguém que passou por essa situação?
Parte expositiva: Apresentar aos alunos os dados da Sociedade Brasileira de Salvamento Aquático (SOBRASA) sobre o número de afogamentos no Brasil, como, quando e onde acontecem geralmente. Posteriormente, explicitar formas de segurança no meio líquido, tais como: o reconhecimento do local, a necessidade de conhecer as características de determinado espaço antes de entrar na água, a importância de respeitar meio líquido e a diferença entre águas abertas e fechadas.

¹⁰ A direção da escola solicitou autorização por escrito aos pais/responsáveis, para levar os alunos até um clube particular na cidade onde ocorreram as aulas de AA. Cabe mencionar o compromisso assumido de que as atividades ocorreriam somente nas partes rasas, com menor profundidade, da piscina.

Tarefa: Em duplas os alunos irão debater, sistematizar as compreensões no caderno e apresentar seus entendimentos para a turma, sobre as seguintes questões: Como eles procederiam ao estar num rio com propósito de entrar na água? Quais medidas de proteção/prevenção a um acidente podem ser adotadas? Caso ocorresse um acidente com alguém, como procederiam?

Reflexões finais: Questionar aos alunos: vocês conheciam os dados sobre afogamento que foram abordados na aula de hoje? O que vocês aprenderam sobre cuidados e preocupações ao frequentar ambientes aquáticos? A partir da aula de hoje, pretendem adotar cuidados redobrados com vocês e com os outros na água? Com base nas respostas dos alunos fazer um fechamento, motivando os alunos para a próxima aula.

Fonte: os autores (2021).

Quadro 4 – Planejamento da sétima da unidade didática

PLANO DE AULA 7
Tema: Atividades Aquáticas
Conteúdo: Flutuação, imersão e respiração
Objetivo: Experimentar, criar e recriar técnicas de flutuação na água. Realizar técnicas de imersão e coordenação da respiração.
Reflexões iniciais: Conversar sobre os cuidados na piscina, considerando os locais permitidos e os proibidos em função da profundidade. Reforçar a necessidade de atenção/cuidado, conforme estudado anteriormente. Explicar quais atividades serão realizadas na água, abordando o objetivo da aula e questionando o que eles já sabem sobre flutuação, imersão e respiração.
Tarefa 1: Movimentar-se livremente na água durante três minutos.
Tarefa 2: Realizar cinco imersões em apneia, “segurando” a respiração com boca fechada e com a mão no nariz. Após, fazer três imersões e soltar, “um pouco”, o ar pela boca embaixo da água. Realizar três imersões “segurando” a respiração com boca fechada, sem a mão no nariz.
Tarefa 3: Realizar a flutuação na água em decúbito dorsal, utilizando uma “boia espaguete” embaixo dos braços. Após, realizar a flutuação em decúbito ventral, utilizando o mesmo material. Depois, tentar realizar as duas flutuações sem a boia. Seguindo, explicar a necessidade de deixar o corpo relaxado e controlar a respiração. Apresentar técnicas de respiração nas posições de decúbito dorsal e ventral. Os alunos tentam realizar a flutuação novamente.
Reflexões finais: Questionar aos alunos: quais as dificuldades nas tarefas realizadas? Quais sensações sentiram? O que conseguiram e não conseguiram realizar? Tiveram medo em alguma tarefa? Com base nas respostas fazer um fechamento, motivando os alunos para a próxima aula.

Fonte: os autores (2021).

Considerando a importância da constituição de subsídios para avaliar a qualidade e os efeitos do Programa Residência Pedagógica – pelo respeito ao investimento de dinheiro público na qualificação da formação de professores – no processo de levantamento de dados, buscamos utilizar instrumentos que, por um lado, permitissem verificar o resultado do desenvolvimento da unidade didática proposta e, por outro, gerassem informações para produção de um diálogo com a sociedade, especialmente a comunidade acadêmica, em forma de artigo. Assim, utilizamos os seguintes instrumentos: a) duas avaliações escritas relacionadas à percepção dos alunos sobre as AA e os conteúdos tematizados nas aulas, uma no início e outra ao final da unidade de ensino; b) uma entrevista semiestruturada, transcrita na íntegra, com a professora regente; c) uma entrevista semiestruturada, transcrita na íntegra, com a diretora da escola.

Para realizar a análise dos dados e organizar os resultados, utilizamos a perspectiva da análise de conteúdo com base em Bardin (2011), conforme apresentamos na sequência.

ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No intuito de verificar as decorrências da intervenção pedagógica sobre AA, apresentamos a análise dos dados e a discussão dos resultados em duas categorias: o aprendizado dos alunos sobre AA; a percepção dos discentes, da professora regente e da diretora sobre o trabalho desenvolvido.

No processo de análise da primeira categoria, identificamos que os alunos não tinham conhecimento específico sobre as AA. Ao serem questionados acerca dos assuntos pertencentes ao tema, eles afirmaram que nunca tiveram aula sobre esse eixo de ensino. No entanto, após o desenvolvimento da unidade de ensino os alunos mudaram a compreensão em relação ao questionamento, apontando e diferenciando as características de distintos ambientes aquáticos. O Quadro 5 apresenta transcrições das respostas dos alunos nas avaliações escritas¹¹.

Quadro 5 – Evolução do entendimento dos alunos em relação às características do ambiente aquático.

QUAIS AS CARACTERÍSTICAS DO AMBIENTE AQUÁTICO?		
Alunos	Primeira avaliação	Segunda avaliação
Carolina ¹²	Não sei.	Os rios são mais perigosos. Porque no rio a gente não enxerga o chão, são águas abertas. Na piscina é mais seguro porque a gente enxerga o chão. Piscina são águas fechadas.
Denis	É frio.	Os rios têm muitos perigos, por causa das correntezas, buracos ou pedras e a piscina já é mais tranquilo, com água parada e mostra a profundidade.
Joana	Um lugar com água, ou seja uma piscina, rios lagos.	Tem águas abertas e águas fechadas, as águas abertas têm a influência da natureza, tem pedra, água escura, fundo, são os mares e rios. As águas fechadas não tem interferência da natureza, nem pedra, nem água escura e dá pra ter uma noção de onde está pisando, são as piscinas.
José	Características do meio aquático.	Mar e rios são mais perigosos, na piscina dá para ver os pés.
Juliana	É molhado tem água e em casos de afogamento é perigoso.	Em rios e mares é mais perigoso, para quem não sabe nadar, por causa das pedras, lugares sujos onde pode ter buracos. Em piscinas é um lugar mais seguro, pelo fato de ver onde está pisando.
Maria	Água.	Os rios são mais perigosos, porque tem que ter mais atenção, as piscinas têm menos perigos.
Mario	Não sei	Águas abertas não é possível ver o fundo, etc. Águas fechadas, é de água transparente, sem correnteza, etc.
Renata	Seguro, com água, normalmente tem salva vidas.	Piscina é um ambiente fechado, tem mais segurança. Rio é um ambiente aberto, menos seguro, mais fácil de ter buraco.

Fonte: os autores (2021).

¹¹ Em função do limite de espaço neste texto, apresentamos as respostas de aproximadamente 40% dos alunos.

¹² Visando preservar a identidade dos participantes, seus nomes verdadeiros foram substituídos por nomes fictícios.

Como se percebe, nas respostas iniciais a maior parte dos alunos não conseguiu mencionar características básicas dos diferentes ambientes aquáticos. Após as aulas, os estudantes mobilizaram, em diferentes medidas, o que estudaram sobre a influência da natureza, a diferença entre águas abertas e fechadas, os tipos de ambientes que julgavam mais perigosos em relação aos mais seguros.

Em outra questão, os discentes precisavam responder sobre os cuidados necessários com o meio líquido. As respostas iniciais indicam uma visão limitada, como se exemplifica na indicação do aluno Denis: “Não entrar na piscina ou em um rio sem seus pais”. Antes da unidade de ensino os discentes não apresentaram uma noção de quais tipos de cuidados são necessários para preservar a segurança dos sujeitos. Por outro lado, após o estudo, eles demonstraram uma evolução nesse assunto em comparação com as respostas iniciais. O aluno Denis, por exemplo, mencionou: “Tem que ver se tem correnteza, se a água é suja, se é profunda”. Outras respostas, que evidenciam a referida evolução, constam no Quadro 6.

Quadro 6 – Evolução do entendimento dos alunos em relação aos cuidados com o meio líquido.

QUAIS OS CUIDADOS PRECISAM SE TER COM O MEIO LÍQUIDO?		
Alunos	Primeira avaliação	Segunda avaliação
Carolina	Tem que cuidar para não se afogar.	Cuidar para não se afogar, fazer um reconhecimento do local antes.
Denis	Se cuidar para não se afogar.	Cuidado com a água que não dá pé, pode ter buracos, tentar reconhecer o lugar antes.
Joana	Temos que cuidar para não se afogar, para não ocorrer um acidente.	Tem que ter uma noção do local se é fundo, se dá pé, se a água é escura, se é um rio ou em uma piscina.
José	Para não ser afogado.	Não se afogar, ter cuidado com os outros.
Juliana	Usar boias, aprender a nadar.	Ver se água é profunda e se tem buracos.
Maria	Não se afogar.	Primeiro tem que reconhecer o lugar ou perguntar para uma pessoa que conhece.
Mario	Não sei.	Ter ciência da correnteza, da profundidade, etc.
Renata	Protetor solar, cuidado com as brincadeiras.	Não se abraçar na pessoa, tentar chamar uma pessoa que saiba lidar com afogamento.

Fonte: os autores (2021).

Na questão sobre como proceder em situação de afogamento, alguns alunos apresentaram uma evolução nas respostas mencionando informações que não apontaram na primeira avaliação, como se percebe no quadro que segue.

Quadro 7 – Evolução do entendimento em relação a como proceder em situação de afogamento.

COMO PROCEDER EM SITUAÇÃO DE AFOGAMENTO?		
Alunos	Primeira avaliação	Segunda avaliação
Carolina	Tem que pedir ajuda para quem está perto.	Manter a calma, pedir ajuda para alguém e não entrar em pânico.
Denis	Gritar socorro.	Chamar alguém que tem experiência, pegar uma boia ou segurar um galho.
Joana	Fazer massagem cardíaca ou respiração boca a boca.	Tem que manter a calma, chamar socorro ou tentar pegar um galho ou jogar uma corda.
José	Nadar e ter cuidados para não ser afogado.	Pegar uma vara para puxar o outro.
Juliana	Gritar socorro e tentar ir mais próximo ao canto.	Achar um galho, jogar uma boia, tentar nadar para a beirada.
Maria	Massagem cardíaca.	Pedir ajuda, não entrar em pânico.
Mario	Não sei.	Manter a calma, chamar socorro, tentar achar algum galho, tentar se mover para o raso.
Renata	Pedir ajuda.	Chamar alguém específico na área, alcançar um objeto que boia.

Fonte: os autores (2021).

A questão sobre os estilos de nado, foi a que apresentou maior aprendizado dos alunos ao comparar as respostas antes e depois do desenvolvimento da unidade didática, como se observa no Quadro 8.

Quadro 8 – Evolução do entendimento dos alunos sobre os quatro estilos formais da natação.

QUAIS SÃO OS QUATRO ESTILOS FORMAIS NA NATAÇÃO?		
Alunos	Primeira avaliação	Segunda avaliação
Carolina	Não sei.	Crawl é o nado normal que eu já conhecia. Peito é um nado bem diferente. Borboleta é bem diferente. Costas é nadar de costas.
Denis	Não sei.	Crawl, borboleta peito e costas. Crawl é o nado mais fácil, o borboleta tem que ter bastante força, o peito sobe e desce, no costas a cabeça fica para fora.
Joana	Não tenho ideia.	Crawl, o mais comum, de frente. Peito é uma técnica diferente, sobe e desce. Costas que é de costas com o rosto para cima. Borboleta é o mais difícil fisicamente, porque exige muita força nos braços.
José	Não sei.	Crawl, costas, peito e borboleta.
Juliana	Não sei.	Nado de costas, natação usando os braços para trás. Nado borboleta exige muito treinamento porque é muito difícil. Nado peito abre e fecha os braços. Nado crawl é o mais fácil.
Maria	Não sei.	Crawl é o nado que as pessoas mais praticam. Costas, que se nada de costas. Peito é aquele que puxa a água. Borboleta é o mais difícil.
Mario	Não sei.	Crawl é o nado tradicional. Peito é o nado mais difícil que o tradicional, pois tem que subir e descer. Costas é de costas para a água com a cabeça para fora. Borboleta nado muito difícil fisicamente.
Renata	Não tenho ideia.	Crawl, peito, costas e borboleta.

Fonte: os autores (2021).

Assim, de um modo geral, é possível afirmar que os alunos demonstraram ter aprendido elementos que não estavam presentes nas primeiras respostas. Logo, entendemos que a unidade de ensino desenvolvida possibilitou um aprendizado aos estudantes sobre AA, cumprindo a ideia de direito de aprendizagem dos alunos como a BNCC estipula (BRASIL, 2017). Desse modo, os discentes tiveram contato com saberes – sobre um tema que não haviam tido em sua trajetória escolar – que podem ser úteis em suas vidas e, talvez, de seus familiares e amigos. Com isso, a unidade de ensino parece ter êxito na tentativa de contribuir com a formação de sujeitos autônomos, críticos e com conhecimentos sobre as AA que possibilitem usufruir de ambientes aquáticos de forma empoderada em momentos recreativos e de lazer. Logo, essa experiência vai além da aprendizagem dos movimentos realizados na natação e dos riscos de estar no ambiente líquido.

Ao descrever a segunda categoria, apresentamos primeiramente a percepção dos alunos, depois da professora da turma e, posteriormente, da diretora da escola, sobre AA como tema de ensino da EF. Especificamente em relação aos discentes, centramos atenção em duas linhas: (1) os alunos terem gostado, ou não, do que estudaram e vivenciaram; (2) os discentes considerarem, ou não, AA como um tema pertinente para ser trabalhado na EF escolar.

Ao vivenciarem AA os estudantes manifestaram que gostaram de estudar e experimentar a temática. A título de exemplo, em sua resposta inicial, Joana afirmou: “Sim, porque é interessante apesar de não termos trabalhado antes”. Na avaliação final manifestou: “Sim, eu gostei porque além de perder um pouco o medo de água, aprendi como agir na situação de afogamento que é importante e ter uma noção do meio líquido”. Nessa linha, outras manifestações de apreciação do tema estudado foram apontadas, como se percebe nos seguintes trechos: “Eu gostei, acho que é muito bom e seguro” (Maria); “Bom! No início pensei que o conteúdo aquático ia ser chato, mas é bom para trabalhar todos os nados e também para se prevenir dos riscos da água durante o nado” (Juliana); “Achei legal porque foi uma atividade diferente” (Mario); “Gostei muito, até porque muita coisa da natação que eu não conhecia, hoje eu conheço agora” (Renata); “O conteúdo é bom de trabalhar” (José). Como se percebe nas manifestações, os alunos demonstraram apreço e gostaram do que estudaram sobre as AA. Assim, não se trata de defender que os temas e conteúdos na EF sejam definidos pelo gosto dos alunos, mas é pertinente perceber que os discentes podem ter interesse por outros temas para além dos esportes tradicionais na cultura brasileira, ao passo que é preciso apresentar e oportunizar outras práticas corporais.

Com base nas respostas, é perceptível que os alunos além de gostarem das aulas, consideraram o tema interessante e importante. Esse interesse dos estudantes participantes deste estudo é semelhante ao que foi manifestado por alunos do Ensino Médio de um Instituto Federal

(IFMT) num relato de experiência feito recentemente por Gastão e Godoi (2021). Segundo os autores, durante a participação em atividades na água – deslocamentos no ambiente, polo aquático, gincana, entre outros – os estudantes demonstraram euforia, empolgação e interesse pelas vivências. Apresenta semelhança também, ao apontado por Maggio e Burckardt (2013), quando identificaram que os alunos entrevistados tinham vontade de ter aulas sobre AA. Na mesma linha, os 60 estudantes com idades entre 11 e 16 anos do Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano, que responderam um questionário na pesquisa de Valença (2016), afirmaram que gostariam de ter AA como conteúdo nas aulas de EF.

Em relação ao questionamento acerca da importância e da viabilidade de se desenvolver aulas sobre AA na EF escolar, alguns alunos mudaram o entendimento após a participação na unidade de ensino. José que havia respondido inicialmente: “Acho que não pode ser trabalhado nas aulas de Educação Física”, alterou sua opinião manifestando: “Sim, é possível [...]”. Renata que havia relatado antes de estudar o tema: “Mais ou menos, levo mais para diversão”, mudou sua percepção relatando: “Sim, considero, porque nós podemos passar em um momento de afogamentos, iremos estar bem-informados para ajudar”. Ainda, Denis que apontou na primeira avaliação: “Sim, porque eu gosto de nadar”, após o estudo inseriu mais um argumento: “Sim, porque eu sabia nadar, mas não via os riscos da água”. Esse dado permite pensar que ao oportunizar os alunos ao estudo e à vivência de AA na EF escolar, pode-se estimular a sua criticidade no sentido de perceberem que esse tema é possível e necessário de ser trabalhado.

Sobre a percepção da professora regente, ela relatou já ter trabalhado AA em outra escola, no entanto apenas em forma de projeto: “Na verdade em outra escola sim, eu já trabalhei, aqui nesta escola, nas aulas, eu nunca tinha trabalhado”. Justificando o motivo de não abordar o tema, afirmou: “Agente acaba deixando de lado em função de não ter os recursos físicos necessários”; “É uma coisa que a gente sai da universidade tu achas importante, mas aí quando tu vais para escola tu acabas se deparando com empecilhos, barreiras, materiais e coisas assim”. Percebe-se nessas respostas, que as razões indicadas para não tematizar AA na EF escolar são similares aos motivos apontados pelos docentes entrevistados por Carlan e Durks (2018) e Pinto (2016).

Após acompanhar todas as aulas da unidade de ensino, a professora falou sobre a viabilidade de trabalhar com as AA: “Pode-se fazer esse movimento, justamente, fazer todo um antes que antecede, teórico e viabilizar a prática através de alguns momentos”. Nesse sentido, a professora aponta ter alterado sua percepção em relação a sua visão sobre as AA afirmando a necessidade de abordar o tema: “Eu acho que alterou, acho que a gente tem que trabalhar com todas as turmas isso, porque eles se arriscam muito em rios, represas, eles se arriscam assim de irem sozinhos”; “[...] deu para perceber que é possível e é só tu ter uma organização, uma logística”. Além disso, a professora

se mostrou interessada em tematizar as AA em suas aulas, acenando uma possibilidade de parceria: “Penso em seguir trabalhando o conteúdo, numa dinâmica de prática com a piscina, talvez fazer uma parceria”.

Esse fato indica uma possibilidade de mudança na percepção de professores sobre a viabilidade de abordagem de temas específicos da EF escolar, a partir do acompanhamento de aulas conduzidas por acadêmicos nos estágios supervisionados. Um indicativo semelhante foi encontrado no estudo de Cruz (2020) ao identificar que após a professora regente acompanhar as aulas do estágio supervisionado, o acompanhamento do desenvolvimento de uma unidade de ensino possibilitou que ela mudasse sua compreensão sobre o ensino das lutas, entendendo que é possível e importante abordar esse tema na EF escolar. Nessa linha, a presença da professora regente em todas as aulas sobre AA ministradas pelo residente no Programa Residência Pedagógica, oportunizou reflexões críticas da educadora sobre sua própria atuação oportunizando que a tematização das AA na EF escolar fizesse sentido para ela, tal como Borges (2019) indica ser necessário em formações permanentes. Assim, a unidade de ensino desenvolvida contribuiu com o objetivo do Programa Residência Pedagógica, proporcionando uma análise crítica e aperfeiçoamento da atuação docente na Educação Básica numa perspectiva de formação continuada.

Assim, esse é um indício de que a presença dos docentes regentes nas aulas ministradas por acadêmicos no estágio, como no caso das ações do Programa Residência Pedagógica, pode despertar para uma alteração na compreensão sobre a viabilidade de abordar temas na EF. Logo, trata-se de um ponto importante a ser considerado, tanto pela coordenação dos cursos de Licenciatura e dos componentes curriculares de estágio na Universidade, quanto pelas coordenadorias e gestões das escolas.

Finalmente, ao analisar a percepção da diretora, identificamos que com o decorrer do desenvolvimento da unidade didática sua percepção foi se alterando, uma vez que inicialmente ela se mostrou preocupada com a segurança dos alunos: “Porque quando veio essa ideia de ir, fiquei pensando: ‘vamos colocar as crianças todas na água, vai que acontece alguma coisa’. Pensar em água se pensa no risco e a gente que têm os alunos sob nossa responsabilidade”. Essa condição de preocupação com a segurança foi identificada por Carlan e Durks (2018), ao constatarem que os sujeitos entrevistados em sua pesquisa relataram que a direção e a equipe de supervisão têm receio de liberar as turmas para lugares com água pelo risco de acidente. Na mesma linha, durante uma formação continuada realizada por Borges (2019, p. 146), uma professora participante da investigação manifestou: “Eu não me convenci de levar os alunos para água. Com o comportamento que eles têm é um perigo”. Obviamente, “[...] não se pode negar que existe risco de realizar aulas no

ambiente aquático, porém, quando bem planejadas, orientadas e organizadas, é possível desenvolver o ensino da natação com segurança e responsabilidade” (CARLAN; DURKS, 2018, p. 9).

Quando questionada se era de seu conhecimento que AA correspondem a um tema pertencente à EF, a diretora respondeu negativamente: “Na minha ideia, aquáticas era algo apenas para o lazer, quando fosse feito algum passeio com a escola, só para se divertir, não como conteúdo, como conhecimento para trabalhar com eles”. Quando perguntada se em seu tempo de atuação nas escolas já tinha visto algum professor trabalhar com esse assunto, ela afirmou: “Não, eu não tinha visto, apenas levar os alunos como um passeio”. Esse dado reforça o entendimento de Borges (2019, p. 108), de que “a maioria dos docentes – e a sociedade de modo geral – desconhece a ocorrência de aulas de EF ministradas no meio líquido”.

Após o desenvolvimento da unidade didática, a diretora defendeu a pertinência das AA nas aulas de EF, em função das ações dos alunos em momentos de lazer: “Eu acho extremamente relevante porque a gente escuta deles os absurdos que eles fazem sem ter noção do risco que tão passando”. Quando questionada se alterou sua percepção sobre a tematização das AA na EF, ela respondeu: “Mudou, porque isso fez perceber que pode se trabalhar, ir para um lugar com um fundo educativo também, não só de vivência de lazer”. Inclusive, mencionou a importância de todos os alunos passarem pela experiência: “Eu acho que seria um grande avanço todos os alunos poderem ter essa vivência, pelo menos uma vez na trajetória escolar”.

Esse entendimento da diretora da escola destoa do cenário no qual, geralmente, é comum os gestores não acompanharem os conteúdos adotados pelos professores de EF. Como apontam González et al. (2013, p. 12), “[...] os gestores educacionais não se encontram muito interessados em saber o que os alunos aprendem ‘ou deixam de aprender’ nas aulas de Educação Física”. Como boa parte dos profissionais na gestão não conhece a pluralidades de assuntos que esse componente curricular é responsável, “os conhecimentos tematizados ‘ou não’ nas aulas de EF parecem ser invisíveis ao olhar dos gestores escolares” (GONZÁLEZ et al., 2013, p. 13). Tal situação não ocorre com a diretora da escola em questão que, além de acompanhar as aulas de AA, passou a defender a abordagem do tema na EF escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa se constituiu em um esforço incomum no cenário atual da EF escolar, uma vez que raramente se constatam intervenções pedagógicas que visam atender o direito de aprendizagem dos alunos de ter contato com AA enquanto tema de ensino desse componente curricular. Nesse sentido, analisar as decorrências do desenvolvimento de uma unidade de ensino sobre essa temática

em uma turma do Ensino Fundamental se constituiu em uma tarefa difícil, complexa e trabalhosa, tanto quanto ministrar as aulas sobre o tema.

Inicialmente, por meio da avaliação escrita realizada no início da unidade de ensino, identificamos que os alunos nunca haviam estudado sobre AA na trajetória escolar, tampouco sabiam que esse tema é pertinente à EF. Em linhas gerais, as decorrências desta pesquisa permitem afirmar que os alunos constituíram saberes sobre as AA que desconheciam antes do desenvolvimento da unidade de ensino. Particularmente, demonstraram aprendizado sobre as características do ambiente aquático, os cuidados necessários em relação ao meio líquido, as ações em situação de afogamento e os quatro estilos tradicionais da natação.

Para além do aprendizado sobre os conteúdos, os discentes relataram que gostaram de estudar as AA reconhecendo a importância desse tema nas aulas de EF. Talvez, a vivência nessa unidade de ensino possa se constituir como um momento marcante na vida escolar dos alunos.

Nesse sentido, a unidade de ensino também proporcionou a alteração da percepção da professora regente e da diretora da escola em relação à abordagem das AA nas aulas de EF. Inicialmente elas percebiam o desenvolvimento do tema como um processo arriscado e perigoso para os alunos. Ao final da intervenção afirmaram que consideram as AA como um tema indispensável aos discentes, considerando que todas as turmas devem ter a oportunidade de vivenciar esse eixo de ensino.

Cabe ressaltar, como limitação do estudo, que o fato de não encontrarmos estudos com objetivo semelhante ao deste artigo dificultou tanto o planejamento da intervenção pedagógica, quanto o aprofundamento das discussões na apresentação dos resultados. A partir desse ponto, emerge a contribuição deste trabalho para a EF escolar, uma vez que apresenta a implementação de aulas sobre AA – contemplando várias fases: diagnóstico, planejamento, desenvolvimento e avaliação, considerando os alunos, a professora regente e a direção da escola –, não como uma receita de o que fazer, mas como uma possibilidade de abordar um tema da cultura corporal de movimento. Nesse sentido, torna-se pertinente a realização de mais investigações sobre experiências de abordagem das AA na EF escolar.

Por fim, em uma futura pesquisa, buscaremos promover uma formação continuada de longa duração com professores de EF escolar, embasada nos princípios da pesquisa-ação, visando ampliar os saberes de um grupo de docentes sobre as AA. Talvez assim, esse pequeno ato possa contribuir com uma parcela do direito de aprendizagem dos alunos na EF escolar.

REFERÊNCIAS

- ARENDDT, Hannah. **Entre o Passado e o Futuro**. 5ª ed. São Paulo: Perspectiva. 2011.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BETTI, Mauro. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de Educação Física do Ensino Fundamental. “Ruim com Ela, Pior Sem Ela”. **Blog do CEV**. Bauru, São Paulo, v. 1, n. 05, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/317097841_Base_Nacional_Comum_Curricular_BNCC_de_Educacao_Fisica_do_Ensino_Fundamental_Ruim_com_Ela_Pior_Sem_Ela. Acesso em: 13 nov. 2021.
- BORGES, Robson Machado. **Estudar com professores: a formação continuada e o processo de mudança de concepção de ensino na Educação Física escolar**. Curitiba: CRV, 2019. 206 p.
- BRASIL. República Federativa do Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em: 18 nov. 2019.
- BRASIL. República Federativa do. **Parâmetros Curriculares Nacionais: educação física**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. 2018. **Programa Residência Pedagógica**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/55921-mec-lanca-politica-nacional-de-formacao-de-professores-com-80-mil-vagas-para-residencia-pedagogica-em-2018>. Acesso em: 15 jan. 2020.
- CARLAN, Paulo. **Práticas Sistematizadas: a natação no curso de graduação em Educação Física**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.
- CARLAN, Paulo; DÜRKS, Daniel Bardini. O Conteúdo “Atividades Aquáticas” na Educação Física escolar: limites e perspectivas. **Revista Kinesis**, v.36, n.3, p. 2–14, set-dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/35788>. Acesso em: 18 set. 2021.
- CRUZ, Gesiel Carvalho. **O acompanhamento do estágio supervisionado como possibilidade de mudança de concepção de ensino de professores de Educação Física: o estudo de um caso**. 2020. 36 f. Trabalho de Conclusão de Curso - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Ijuí/RS, 2020.
- FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia da pesquisa: um guia para iniciantes**. Porto Alegre: penso: 2013.
- GASTÃO, Giulia Schaufert; GODOI, Marcos. Atividades aquáticas no Ensino Médio integrado do Instituto Federal de Mato Grosso. In: Kawashima, L. B.; Godoi, M.; Martins, E. (Org.). **Educação Física no Ensino Médio integrado da rede federal: compartilhando experiências**. Cuiabá: Ed. EdUFMT, 2021, p. 149-161.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª Ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GONZÁLEZ, Fernando Jaime et al. O abandono do trabalho docente em aulas de Educação Física: a invisibilidade do conhecimento disciplinar. **Educación Física y Ciencia**, vol. 15, nº 2, 2013. p. 1-16. Disponível em: https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5974/pr.5974.pdf. Acesso em: 18 set. 2021.
- GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FRAGA, Alex Branco. **Afazer da Educação Física na escola: planejar, ensinar, partilhar**. Erechim: Edelbra, 2012.
- GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FRAGA, Alex Branco. Educação Física. In: RIO GRANDE DO SUL/Secretaria de Estado da Educação/Departamento Pedagógico. **Lições do Rio Grande: caderno do aluno/Secretaria de Estado da Educação**. v. 2. Porto Alegre: SE/DP, 2009, p. 59-80.

MACEDO, Nathália de Paula et al. Natação: o cenário no ciclo I do Ensino Fundamental nas escolas particulares. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 6, p. 111-123, 2007. Disponível em: https://www.mackenzie.br/fileadmin/OLD/47/Graduacao/CCBS/Cursos/Educacao_Fisica/REMEFE-6-1-2007/art08_edfis6n1.pdf. Acesso em: 18 set. 2021.

MAGGIO, Marcos Vessozi; BURCKARDT, Eduarda Virginia. Atividades aquáticas na Educação Física escolar: uma nova proposta metodológica no Centro de Educação Básica Francisco de Assis – EFA. (Apresentação de Trabalho/Seminário). **Anais...** Salão do conhecimento 2013. Disponível em: <https://www.publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaokonhecimento/article/view/2354>. Acessado em: 18 set. 2021.

PINTO, Natália Caroline. **Atividades aquáticas como conteúdo da Educação Física em escolas da cidade de Teutônia/RS**. 2016. 14 f. Monografia (Graduação), Centro Universitário Univates Curso de Educação Física/ Licenciatura, Lajeado, RS, 2016.

SILVA, Maurício Roberto; PIRES, Giovani de Lorenzi; PEREIRA, Rogério Santos. Editorial - A Base Nacional Comum Curricular da educação básica em tempos de neoconservadorismo e de “neoliberalismo que saiu do armário”; mas também de tempos de resistência: Fora Temer!!! **Motrivivência**, v. 28, n. 48, p. 07-14, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p7>. Acesso em: 13 nov. 2021.

SOBRASA - SOCIEDADE BRASILEIRA DE SALVAMENTO AQUÁTICO. **Afogamento– Boletim epidemiológico no Brasil Ano 2017**(anobasededados2015eoutros). 2017. Disponível em: <http://www.sobrasa.org/afogamento-boletim-epidemiologico-no-brasil-ano-2017-ano-base-de-dados-2015-e-outros/>. Acesso em: 18 set. 2021.

SZPILMAN, David. Afogamento: perfil epidemiológico no Brasil ano de 2010. **Sociedade Brasileira de Salvamento Aquático – Sobrasa**. Julho de 2012. Disponível em: http://www.sobrasa.org/biblioteca/obitos_2010/Perfil_afogamento_Brasil_2012.pdf. Acesso em: 18 set. 2021.

VALENÇA, Karolyne de Carvalho. **A inclusão da natação como conteúdo nas aulas de educação física escolar**. 2016. 31 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) - Faculdade de Ciências da Educação e Saúde Centro Universitário de Brasília – UniCEUB, 2016.

YIN, Robert. **Estudo de Caso**. Planejamento e Métodos. Porto Alegre: Bookman. 2005.

NOTAS DE AUTOR

AGRADECIMENTOS - Não se aplica.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA - Não se aplica.

FINANCIAMENTO

Este estudo teve apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM - Não se aplica.



APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Este estudo não foi apreciado por um Comitê de Ética. Contudo, os procedimentos éticos em pesquisas com seres humanos foram respeitados, de modo que os participantes e os responsáveis – no caso dos alunos – assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

CONFLITO DE INTERESSES - Não se aplica.

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **Motrivivência - ISSN 2175-8042** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike](#) (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins **não comerciais**, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, **compartilhar igual**. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins **não comerciais e compartilhar com a mesma licença**.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Mauricio Roberto da Silva, Giovani De Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

EDITOR DE SEÇÃO

Juliano Silveira

REVISÃO DO MANUSCRITO E METADADOS

Juliana Rosario; Keli Barreto Santos.

HISTÓRICO

Recebido em: 19 de setembro de 2021.

Aprovado em: 22 de novembro de 2021.