



MANIFESTAÇÕES EMOCIONAIS DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN NA NATAÇÃO

Kamila Santos Ressurreição ¹

Daniela Regina da Silva ¹

Mário Sergio de Melo Bacchi ¹

Catalina Naomi Kaneta ²

Ana Martha Almeida Limongelli ¹

¹Universidade São Judas Tadeu - Brasil

²Universidade de São Paulo - Brasil

Resumo: O objetivo do estudo foi identificar como as crianças portadoras de síndrome de Down manifestam suas emoções nas aulas de natação e quais as situações geradoras. Caracterizando-se como pesquisa de campo, foi observado um grupo de 12 crianças, na faixa etária de 07 a 12 anos de idade, durante as aulas de natação. Concluiu-se que, nessas aulas, ocorrem manifestações emocionais, tais como Alegria, seguida por Medo, Cólera e Prazer. Logo, ao planejarmos uma aula de natação geramos nas crianças portadoras de síndrome de Down todos os sentimentos e não somente um deles. Estes sentimentos são essenciais no processo maturacional do ser humano, não podendo se preocupar somente com o desenvolvimento motor dessas crianças, mas também com o seu desenvolvimento psicológico.

Palavras - chave: Criança Portadora de síndrome de Down, Manifestações Emocionais e Natação.

EMOTIONAL EXPRESSIONS OF CHILDREN WITH DOWN SYNDROME IN SWIMMING

Abstrac: The objective was to identify aon children suffering from Down syndrome express their emotions in swimming class and what the situations generate. Characterizing themselves as field research, we observed a group of 12 children, aged from 07 to 12 years old, during the lessons of swimming. It was concluded that these lessons, emotional symptoms, such as: Joy, followed by Fear, Cholera and nice. So plan to generate a class of swimming in children with Down syndrome, all feelings and not just one, because the feelings are essential in the maturational process of human beings and can not be concerned only with the motor development of these children, but also with the psychological development.

Keywords: children with Down syndrome, emotional and swimming events.

INTRODUÇÃO

A síndrome de Down é definida como uma alteração na divisão cromossômica usual, resultando na triplicação, ao invés de duplicação, do material genético referente ao cromossomo 21. Em geral, esta alteração interfere no desenvolvimento global da criança, afetando de alguma forma seu aspecto físico, motor, cognitivo e emocional (BISSOTO, 2005).

Uma concepção ainda presente no senso comum é de que todas as crianças portadoras da síndrome de Down possuem as mesmas incapacidades orgânicas, motoras e cognitivas, mas atualmente são reconhecidas pelo menos três variações desta síndrome, as quais por sua vez podem determinar diferenças no potencial motor e intelectual da criança (BISSOTO, 2005).

As práticas corporais como a dança e o esporte podem ser uma ferramenta alternativa utilizada no processo de aprendizagem das habilidades cognitivas para crianças portadoras da síndrome de Down. A partir das emoções despertadas pelo movimento corporal, o indivíduo desenvolve o conhecimento a respeito de si e do ambiente com a qual está em interação. Segundo Feijó (1998), o movimento sempre possui uma finalidade e surge após uma avaliação subjetiva de significado, portanto o professor de esportes pode, por meio de suas aulas, estimular seus alunos a desenvolver e compreender o significado subjetivo existente naquele movimento mesmo que este não se relacione ou se manifeste em palavras.

Com relação à prática esportiva ideal, Burkhardt e Escobar (1988) afirmaram que, para crianças portadoras de deficiência, a natação poderá trazer ótimos benefícios. Para estes autores, alguns exercícios de natação favorecem a coordenação dinâmica geral viso-motor, a orientação espacial, a percepção temporal, a organização postural, o equilíbrio estático e dinâmico, além de propiciar o desenvolvimento da resistência cardiovascular e respiratória e o fortalecimento muscular necessário para uma postura estática e dinâmica eficiente.

As atividades de natação, além de trazerem benefícios para o desenvolvimento físico e motor podem trazer ganhos significativos no que se refere à cognição, desde que consista em um trabalho planejado de preferência com grande e constante ênfase para o sentido lúdico, pois o prazer sentido durante a natação jamais será esquecido pela criança (PUESCHEL, 1998). Desta forma, as emoções despertadas durante esta prática esportiva poderão ser transformadas em conhecimento.

Frente ao exposto, no ano de 2007, como Trabalho de Conclusão de Curso, foi realizado uma pesquisa cujo objetivo foi identificar quais as situações geradoras de manifestações emocionais em crianças portadoras de Síndrome de Down praticantes regulares de natação.

REFERENCIAL TEÓRICO

Desde os tempos antigos, alguns filósofos e pensadores supunham uma separação entre razão e emoção. Esta idéia prevaleceu durante os tempos, permeando as idéias de Platão (séc IV, a.C.), reforçada por Descartes (1637) em sua filosofia moderna e influenciando os representantes do racionalismo como Kant (1781), e a própria psicologia por algum tempo tentou estudar os processos cognitivos e afetivos de modo separado.

TAILLE DANTAS E OLIVEIRA (1992) citam que Piaget, Vygotsky e Wallon foram os principais representantes da psicologia que iniciaram os questionamentos a respeito da separação entre a cognição e afetividade. Para estes autores existe uma relação próxima entre cognição e emoção que muitas vezes se torna uma inter-relação que não possibilita a dissociação entre as duas estruturas.

Segundo Ruiz e Oliveira (2005), na teoria de Piaget, a afetividade é caracterizada como instrumento propulsor das ações estando a razão a seu serviço. Taille Dantas e Oliveira (1992) afirmam que, para Piaget, a afetividade seria uma energia que move

o indivíduo a uma ação e a razão, neste caso, possibilita o sujeito a reconhecer estas energias (desejos e sentimentos variados) e obter êxito na ação.

Vygotsky (1993) propôs uma concepção de homem como um sujeito social que a partir do processo de interação social vai internalizando os instrumentos culturais. Sendo assim, a aprendizagem depende das motivações do indivíduo (inclinações, necessidade, interesses, impulsos, afetos e emoção), que em contato com o grupo constrói seu conhecimento. A razão seria a última instância que estrutura o pensamento.

A motricidade ou o movimento corporal desempenha um papel importante na teoria de Wallon (1995), pois é ela que permite com que o indivíduo entre em contato com o mundo. No entanto, esta relação para o autor não se restringe ao aspecto unilateral de exploração e sim de comunicação em que o outro pode perceber as emoções do indivíduo através das expressões corporais apresentadas. Todas as emoções apresentam uma vinculação recíproca com o *tônus*, o movimento e a função postural. A cólera vincula-se ao estado de hipertonia, no qual há excesso de excitação; a alegria é um estado de equilíbrio e de ação recíproca entre o tônus e o movimento, sendo uma emoção eutônica. Na timidez, como em estados depressivos, há hesitação dos movimentos e incerteza de postura num estado de hipotonia, enquanto a ansiedade é um tipo de emoção hipertônica, geradora de tônus.

Damásio (2001), neurocientista português, sob influência das proposições de Wallon, afirmou que as emoções são atos subcorticais reflexos a uma sensação, que geram sentimentos corticais que são utilizados para a aprendizagem. As emoções são as iniciadoras do processo de aprendizagem.

Burkhardt e Escobar (1988) relatam que a síndrome de Down ocorre devido a evolução pré-natal desde as primeiras divisões celulares, tendo como consequência uma variada combinação de estigmas somáticos e uma lentidão nas etapas posteriores do desenvolvimento psicomotor (Mustacchi e Peres, 2000). O sistema nervoso central amadurece lentamente e o progresso não tem continuidade até a idade adulta. Em certa idade, o desenvolvimento físico e motor estacionam e sua capacidade de aprendizagem da leitura escrita não atinge o grau de desenvolvimento normal.

Mesmo com essas limitações observa-se que esses indivíduos podem vir a ser competentes, capazes de responderem com eficácia a várias informações e situações, assimilando estratégias e experiências e sabendo usá-las adequadamente em outras situações, podendo ser auto-suficientes e mostrar-se socialmente eficazes na integração com outros indivíduos na sociedade. Mas acredita-se que este processo ocorre desde que sejam estimulados de modo adequado, favorecendo este tipo de aprendizado, que nem sempre pode ser realizado apenas através da instrução oral (BISSOTO, 2005).

Considerando-se que emoções para Wallon são a princípio fontes primárias de conhecimento, e segundo Damásio (2001), são atos subcorticais a uma sensação, por maiores que sejam as limitações cognitivas do indivíduo sindrômico ele consegue a princípio interagir com o mundo através de suas emoções primárias. Este, portanto, parece ser um canal competente de aquisição de habilidades cognitivas. Isso justificativa a crença de Forman e Crews (1998), citado por Damásio (2001), quando afirmaram que crianças portadoras da síndrome de Down compreendem mais do que conseguem expressar, pois sentem emoções de modo espontâneo, podendo-as transformar em conhecimento, mas que nem sempre são expressos oralmente.

Em natação, autores como Baudakian, et al (2001) e Burkhardt e Escobar (1988) apresentaram formas de ensino que, a partir das dinâmicas das aulas de natação, poderiam desenvolver as crianças portadoras desta síndrome, principalmente no que se refere ao desenvolvimento das limitações físicas e motoras.

Mas as práticas esportivas adaptadas além de favorecer o desenvolvimento motor poderiam estimular o indivíduo a vivenciar um grande repertório de estados emocionais e a consequente aquisição de habilidades cognitivas, no entanto os profissionais da área ainda parecem desconhecer os reais benefícios desta ação no que refere ao trabalho dos aspectos emocionais.

Toda esta compreensão permite que os educadores, em especial os professores de natação para crianças portadoras de Síndrome de Down, possam reconhecer através das expressões corporais do indivíduo, os aspectos emocionais envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Assim, muitas vezes os educadores podem antecipar e planejar suas aulas para que tais sessões sejam estimulantes de emoções, a fim de facilitar a apropriação do conhecimento desejado pelo educador.

Desta forma, apresentamos a seguir um estudo de campo em que buscamos analisar as manifestações emocionais das crianças com síndrome de down e o que gera tais emoções e onde, ou até onde, o professor pode interferir nessas aulas, trazendo bons resultados a esses alunos.

MÉTODOS

O presente estudo caracterizou-se por uma pesquisa de campo, como caráter descritivo. (GIL, 1995).

Participantes: Fizeram parte deste estudo um grupo de 12 crianças portadoras de síndrome de Down, sendo 10 meninos e 2 meninas na faixa etária de 07 a 12 anos que participam regularmente de aulas de natação. Tais crianças se integraram no estudo após assinatura dos pais do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para participação na pesquisa. (Esse termo esclarece que será mantida em sigilo a identidade dos pesquisados, e que eles e seus respectivos responsáveis estão livres para interromper a pesquisa se acharem necessário).

Procedimentos: Houve a observação de 6 aulas de natação e registro no caderno de campo das seguintes informações: organização didática das aulas; estados emocionais manifestados por meio das expressões corporais percebidas pelos pesquisadores; situações geradoras das manifestações emocionais levantadas e demais acontecimentos relevantes.

Os dados foram estudados por meio da técnica de análise de conteúdo (LAVILLE, C; DIONNE, J; SIMAN, L.M., 1999), organizados nas seguintes categorias:

Comportamentos observados: Situações geradoras e Manifestações emocionais. As manifestações emocionais foram classificadas segundo a teoria walloniana (Wallon, 1995).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quadro 1: Situações Geradoras e suas Manifestações Emocionais

Situação Provocadora	Manifestação Emocional	Frequência
Entrar na piscina	Medo	3
	Prazer	1
Fazer “Bolinhas” com o rosto na água	Medo	4
Ficar em decúbito Dorsal	Medo	3
Ficar em decúbito Ventral	Medo	1
	Alegria	1
O professor faz com as mãos o “peixinho” na água	Alegria	1
Final da aula	Alegria	1
Ficar sobre o tapete	Prazer	1
	Alegria	1
Respingar da água em seu	Medo	2

rosto	Cólera	3
Ver amigo bater as pernas	Alegria	2
O aluno jogar água para cima (chafariz)	Alegria	3
Usar o espaguete	Alegria	8
	Prazer	1
	Medo	1
	Cólera	1
Ser professor por alguns momentos	Alegria	1
Atividade no raso	Alegria	1
Atividade no fundo	Medo	1
Aluna ser enganada pelo prof.	Cólera	1
Mudança de raia	Prazer	1
Saltitos na água	Alegria	2
Usar o óculos de natação	Cólera	1
Jogar água no rosto do amigo	Alegria	2
Fazer foguetinho	Alegria	1
Ficar sozinho na água	Alegria	2
	Cólera	1
Ter o auxílio do professor	Cólera	2
Soltar um “pum” na água	Medo	1
Brincar de imitar tubarão	Alegria	1
Canta enquanto nada	Alegria	1
Fazer guerra de touca	Alegria	1

Observou-se que nas aulas de natação as crianças com síndrome de Down apresentam várias manifestações emocionais estimuladas pelas atividades propostas pelos professores, sendo assim um espaço importante para a aquisição de conhecimento por estas crianças.

Existem atividades que parecem ser próprias para estimularem a alegria e outras que provocam especificamente o medo ou a cólera, mas algumas atividades podem despertar tanto a alegria como o medo ou cólera e prazer e isto pode depender do repertório cognitivo que cada criança possui. Segundo Galvão (1995), para Wallon as emoções são fundamentais para o aspecto cognitivo, pois são sempre acompanhada por alterações orgânicas perceptíveis para quem as sentem e assim proporcionam auto-conhecimento, ao mesmo tempo que provocam expressões visíveis ao mundo externo, sendo assim um poderoso mobilizador do meio ambiente.

Quadro 2: Frequência das Situações Geradoras da Alegria

Situações Provocadoras	Freq.
Usar espaguete	8
O aluno jogar água para cima (chafariz)	3
Jogar água no rosto do amigo	2
Ficar sozinho na água	2

A alegria seria também menos caracterizada pela exuberância das manifestações motoras do que pela manutenção de um equilíbrio exato entre as flutuações posturais e a atividade de relação.

A respeito das atividades que promovem alegria estas parecem estar relacionadas com aspecto lúdico, como o “uso do espaguete”, “fazer chafariz com a água” e “jogar água no rosto do amigo”, mas ao mesmo tempo que estas atividades são lúdicas elas promovem sensações de segurança e competência, uma vez que a criança se sente promotora da ação, utilizando os recursos que possui como tocar, assoprar e empurrar e percebe seus resultados no mundo (Wallon, 1995). Wallon (1995) afirmou que os objetivos das atividades lúdicas no período da infância não se relacionam com as atividades lúdicas do adulto que correspondem à ausência de esforço. No caso das crianças, estas atividades desprendem e exigem esforços consideráveis, tanto físicos como mentais, representando, assim, atividades funcionais que propiciam a aprendizagem da lei do efeito sob o mundo, atividades de aprendizagens de ficção que promove a aquisição de interpretações de signos, e atividades de aquisição da percepção e compreensão através dos sentidos.

Quadro 3: Frequência das Situações Geradoras do Medo

Situações Provocadoras	Freq.
Fazer “Bolinhas” com o rosto na água.	4
Ficar em Decúbito Ventral ou Dorsal	3
Entrar na piscina	3
Espirrar água em seu rosto	2

O medo se origina de reações elementares, tendo como ponto de partida a sensibilidade orgânica. (Wallon, 1995).

As atividades que despertaram o medo parecem ser aquelas que a princípio não se relacionam à gama de conhecimentos adquiridas no dia a dia da criança. “Fazer bolinhas com o rosto na água”, flutuar em “decúbito ventral ou dorsal”, a própria ação de “entrar na piscina” e ser atingido por “espirros de água no rosto” nem sempre correspondem ou podem ser associados a experiências diárias, provocando-se assim o medo. Estas atividades, além de ser possivelmente incomuns a estas crianças, como respirar dentro d’água, ficar em posição horizontal sem apoio, a inserção corporal em um meio líquido e ser atingido pela água no rosto, requer alterações nas sensações e orientação corporal com as quais elas não estão acostumadas, causando insegurança.

Segundo André (2007), o medo é uma emoção fundamental, individual, inevitável e necessária, sendo um sinal de alarme destinado a facilitar nossa vigilância diante dos perigos, serve também para chamar a atenção para um problema para melhor solucioná-lo, podendo esse medo ser regulado ou não. Assim sendo, as experiências de medo são fundamentais para que a criança adquira a cognição, pois por necessitar de soluções ela estimula tais habilidades cognitivas para isso.

Quadro 4: Frequência das Situações Geradoras da Cólera.

Situações Provocadoras	Freq.
Respingar da água em seu rosto	3
Ter o auxílio do professor	2

Sob o nome cólera, reúnem-se maneiras de ações diferentes entre si, quer do lado visceral quer do lado motor (Wallon, 1995). A cólera é apresentada quando a criança recebe “espirros de água no rosto” e “tem auxílio do professor”. Estas reações

ocorrem provavelmente nestas situações por despertarem sentimentos de pouca competência em lidar com a atividade. A água no rosto foi provocada por uma outra criança na brincadeira de “jogar água no rosto do outro” e isto pode ser interpretado pela criança como uma incapacidade de atingir os objetivos propostos pela tarefa. Este mesmo sentimento parece ser despertado quando o professor tenta auxiliar o aluno.

Quadro 5: Frequência das Situações Geradoras do Prazer.

Situações Provocadoras	Freq.
Ficar sobre o tapete de E.V.A	I
Entrar na água	I
Nadar com a prancha com o rosto dentro da água	I

As manifestações de prazer referem-se às manifestações gerais físicas que mostram que as pessoas estão num estado além de sensações, ou seja, ocorre uma aceleração do pulso e da circulação periférica, um maior brilho no olhar, uma ligeira salivação (Wallon, 1945).

Depois de acostumados com as novas situações proporcionadas pela atividade de natação, estas podem despertar prazer como “entrar na água” e “nadar com a prancha como pertencem ao efeito rosto dentro da água”. Sensações que antes eram geradoras de medo, como colocar o rosto na água ou flutuar, se tornam atividades prazerosas, provavelmente devido ao domínio da situação. Wallon (1995) afirmou que antes de um gesto ser realizado parece que estes estão sob influência do sofrimento ou do bem-estar. Para o autor, não há sensação (sejam este sofrimento ou bem-estar) que não provoque movimento e toda vez que este desencadeamento ocorre existe uma aprendizagem. Deste modo, a criança aprende a utilizar seus órgãos sob controle das sensações para dominar as situações e, com isso, conseguem realizar um acordo entre percepção e a situação correspondente, o que determina a aquisição de consciência.

No caso das crianças pesquisadas, na aula de natação, a princípio o medo é provocado pelo desconhecido, mas o domínio deste, através do controle motor da situação, faz com que percebam que este pode ser prazeroso.

CONCLUSÕES

Através de observações do comportamento das crianças portadoras da síndrome de Down em aulas de natação, pode-se observar que as manifestações são diversas e cada uma traz um benefício significativo a essa criança com síndrome de Down. Embora a esta população sejam associadas algumas limitações físicas, motoras e cognitivas, o que se observou nas aulas de natação é que as manifestações emocionais são similares e correspondentes às apresentadas pela maioria da população considerada normal, e as situações geradas, também ditas como normais, em que estão sentindo alegria por competência, medo do estranho, cólera por se sentir não competente e prazer ao se adaptar a uma situação.

Conclui-se, então, que as aulas de natação parecem ser um espaço importante para o desenvolvimento cognitivo da criança através das emoções despertadas pelos movimentos realizados.

Sugere-se, portanto, que novas pesquisas sejam realizadas com acompanhamento longitudinal das manifestações emocionais relacionadas ao desenvolvimento destas crianças submetidas à prática esportiva para que se possa investigar o quanto estas práticas favorecem o desenvolvimento global dos indivíduos portadores de síndrome de Down.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRÉ, C. **Psicologia do medo: como lidar com temores, fobias, angústias e pânicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- BAUDAKIAN, S.H; LIMA, W.V; SACI, V.P.R. **Natação e liberdade: um relato sobre as vivencias técnicas e adaptações de professor e aluno na natação, para portadores de deficiência**. São Paulo: Referência, 2001.
- BISSOTO, M. L. **Desenvolvimento Cognitivo e o Processo de aprendizagem do portador de síndrome de Down: revendo concepções e perspectivas emocionais**. Ciência e Cognição, v.8, p80-88.2005 Disponível em: <http://cienciaecognicao.org>. Acesso em: setembro 2008.
- BURKHARDT, R; ESCOBAR, M. O. **Natação para portadores de deficiências**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1988.
- CESARIN, S. **Aspectos psicológicos na síndrome de Down**. In: SCHWARTZMAN, J.S et al. síndrome de Down. São Paulo: Mackenzie -memnon, 1999.
- DAMASIO, A. **Fundamental Feelings**. Nature n.413, pp 781. Outubro 2001
- DURAN, K.M; VENACIO, L.R; RIBEIRO, L. S. **Influência das emoções na cognição**. 200?Disponível <http://www.ic.unicamp.br/~wainer/cursos/906/trabalhos/Trabalho_EI.pdf Acesso em 20/09/08>
- FEIJÓ, O. **Psicologia para o Esporte: Corpo e movimento**. Rio de Janeiro: Ed. Shape, 1998.
- GALVÃO, I. **Henry Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 5. Ed. Petrópolis: vozes, 1999. (coleção educação e conhecimento).
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo, SP: Atlas, 1995.
- LAVILLE, C; DIONNE, J; SIMAN, L. M. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 1999.
- MUSTACCHI, Z; PEREZ, S. **Genética baseada em evidências: síndromes e heranças**. São Paulo: CID; 2000. P.819-94.
- PUESCHEL, S. M. **Síndrome de Down: guia para pais e educadores**. 3. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 1998.
- RUIZ, M. V; OLIVEIRA M. J. V.; A dimensão afetiva da ação Pedagógica. - **Educação** - Rev. Ped. - UNIPINHAL – Esp. Sto. do Pinhal – SP, v. 01, n. 03, jan./dez. 2005.
- TAILLE, Y. de L; DANTAS, H; OLIVEIRA, M. K. **Piaget, Vygotsky e Wallon**. São Paulo: Summus, 1992.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1995.

_____. **As origens do caráter na criança: os prelúdios do sentimento de personalidade**. São Paulo, SP: Difusão Européia, 1971. 256p.

Contatos

Universidade São Judas Tadeu (USJT), São Paulo, SP, Brasil
Fone: 2799-1677
Endereço: R. Taquari, 546 - Mooca - São Paulo, CEP: 03166-000
E-mail: kamila.stos@yahoo.com.br

Tramitação

Recebido em: 15/08/08
Aceito em: 30/05/09