

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,
EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UAB/UnB**

**Educação Física Adaptada para Crianças com
Déficit de Atenção e Hiperatividade**

ROBSON DE SOUZA LOBATO

Orientadora: Msc. Lúcia de Carvalho Brandão

BRASÍLIA

2011

ROBSON DE SOUZA LOBATO

**Educação Física Adaptada para Crianças com
Déficit de Atenção e Hiperatividade**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar do Depto. de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED/IP - UAB/UnB. Pólo de Formosa/GO.

Orientadora: Professora Msc. Lúcia de Carvalho Brandão.

BRASÍLIA

2011

TERMO DE APROVAÇÃO

ROBSON DE SOUZA LOBATO

Educação Física Adaptada para Crianças com Déficit de Atenção e Hiperatividade

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UAB/UnB. Apresentação ocorrida em 30/04/2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

Msc. Lúcia de Carvalho Brandão (Orientadora)

Esp. Fernanda Rodrigues da Silva (Examinadora)

Dra. Fatima Ali Abdalah Abdel Cader Nascimento (Examinadora)

Robson de Souza Lobato (Cursista)

BRASÍLIA/2011

AGRADECIMENTOS

- A DEUS EM PRIMEIRO LUGAR PELA FORÇA SOBRENATURAL QUE AGE EM MINHA VIDA E NA VIDA DE MINHA FAMÍLIA. AMO-TE SENHOR!
- À MINHA MÃE POR ESTAR NA BASE DE MINHAS CONQUISTAS E REALIZAÇÕES. TAMBÉM TE AMO MUITO!
- À EDIVÂNIA QUE NOS CAMINHOS DA TUTORIA EM EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA SE MOSTROU UMA GRANDE AMIGA. SUCESSO MINHA QUERIDA!
- À MARCIA E MOÍRA MINHAS COLEGAS DE TRABALHO COM QUEM APRENDO TODOS OS DIAS. ADMIRO VOCÊS!
- AO PROF. DR ULISSES DE ARAÚJO DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL QUE MUITO ME FAZ REFLETIR SOBRE A ATUAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA;
- À LUCIA, ALESSANDRA, CACAU, ELIANE, SANDRINHA E ANDREA PELO APOIO E DEDICAÇÃO PARA COM NOSSOS ALUNOS ESPECIAIS E PELO CONSTANTE APRENDIZADO NA ÁREA DA INCLUSÃO.
- À UAB/UNB PELO BELÍSSIMO PAPEL NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES NA ÁREA DA INCLUSÃO E A TODO CORPO DOCENTE EM ESPECIAL OS TUTORES: CLEIA, FAUSTO, ELIZIANNE E MINHA ORIENTADORA LÚCIA DE CARVALHO BRANDÃO.
- AOS ALUNOS COM TDAH, JUNTAMENTE COM SEUS PAIS QUE ME PROPORCIONAM CONSTANTES APRENDIZADOS ENQUANTO EDUCADOR E SER HUMANO.

Eu vivo em uma sociedade que me cobra a perfeição,
o rendimento e a eficiência máxima.
Eu vivo em uma sociedade onde as escadas
me impedem de ir e vir com minha cadeira de rodas.
Eu vivo em uma sociedade em que só os mais aptos,
mesmo entre os deficientes, conseguem lugar ao pódio.
Eu vivo em uma sociedade que me inclui e exclui,
Que me classifica e desclassifica.
Eu vivo em uma sociedade onde poucos
se preocupam com meu potencial
uma vez que sou, ora desatento, ora inquieto e impulsivo.
Eu vivo em uma sociedade que, apesar de tudo
me faz perceber que sou importante.
Assim vivo e assim sei que sou importante
porque sou humano.

(Autor Desconhecido)

RESUMO

O presente trabalho visa discutir a inclusão escolar da criança com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade no contexto da Educação Física Adaptada. A pesquisa foi realizada em uma Região Administrativa do Distrito Federal em duas escolas da rede pública de ensino com duas mães e duas professoras de crianças com TDAH participantes de um programa esportivo paraolímpico da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e teve como objetivo realizar uma interlocução entre o processo de inclusão da criança com TDAH no âmbito da Educação Física Adaptada e os possíveis benefícios que essa área pode trazer para o quadro de desatenção e hiperatividade. Nossa pesquisa é qualitativa onde o elemento principal que deu suporte para a coleta de dados foi a entrevista semi-estruturada. De acordo com os resultados da pesquisa pudemos verificar que a Educação Física Adaptada constitui-se como um, dentre os vários meios de apoio para crianças com TDAH, proporcionando melhoras em seu desenvolvimento motor, cognitivo, social e comportamental.

Palavras Chave: Inclusão, Educação Física Adaptada e Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade.

ABSTRACT

The present job aim air the school inclusion of the child with Attention Deficit Disorder with Hiperactivity in context of the Physical Education Adapt. The opinion poll be fulfilled in one Administrative Area of the District Federal in two colleges of the open net of education with two mothers and two woman teachers of childrens with ADHD entrants of one plan sporting paraolímpic of the Secrete of Estate of Education of him Federal District and have as detached accomplish one dialogue come in him lawsuit of inclusion of the child with ADHD within the compass of at Physical Education Adapt e them possible benefits that that area cut back bring couple the board of neglect and hiperactivity. Ours opinion poll be qualitative where the cell main that give bracket for the collection of datas attend semistructered interview. Under os arise from the opinion poll be able to ensure that the Physical Education Adapt be as one, of the sundry wherewithals of support for childrens with ADHD, offer improvements in motive your development, cognitive, communal and behavior.

Key words: Inclusion, Physical Education Adapt and Attention Deficit Disorder with Hiperactivity.

LISTA DE TABELAS

Quadro 1: Síntese do quadro de características do transtorno

Quadro 2: Relato das respostas da mãe do aluno I

Quadro 3: Relato das respostas da professora do aluno I

Quadro 4: Relato das respostas da mãe do aluno II

Quadro 5: Relato das respostas da professora do aluno II

Sumário

| | |
|--|-----------|
| Resumo | |
| Apresentação | 09 |
| 1) Inclusão | 12 |
| 1.1) Conceito | 12 |
| 1.2) Breves aportes Históricos | 17 |
| 1.3) Um pouco de Legislação acerca da Inclusão | 20 |
| 2) TDAH: Debatendo Conceitos | 26 |
| 2.1) Quadro Clínico e Diagnóstico | 28 |
| 2.2) Etiologia | 30 |
| 2.3) Funções Executivas | 31 |
| 3) Educação Física Adaptada para crianças com TDAH como forma de inclusão | |
| | 37 |
| 4) Desenvolvimento Humano e Educação Física Adaptada | 43 |
| 5) Objetivos | 46 |

| | |
|--|-----------|
| 6) Aspectos Metodológicos----- | 47 |
| 6.1) Metodologia----- | 47 |
| 6.2) Contexto da Pesquisa----- | 48 |
| 6.3) Participantes----- | 49 |
| 6.4) Materiais----- | 49 |
| 6.5) Instrumento de construção dos dados----- | 49 |
| 6.6) Procedimentos para a construção dos dados----- | 50 |
| 6.7) Da análise e discussão dos resultados----- | 49 |
| 7) Considerações Finais----- | 58 |
| Referências Bibliográficas----- | |
| Apêndices----- | |
| Anexos----- | |

Apresentação

O processo de inclusão em nossa sociedade deve ser diariamente revisto se temos como perspectiva a idéia de uma escola plural e que oferece suporte pedagógico frente à diversidade, caso contrário essa idéia seria apenas um discurso e não uma realidade.

Sabemos que esse processo é longo e cheio de desafios, como nos mostram Soler (2008) e Sousa (2008), uma vez que não é raro encontrarmos situações de discriminação, preconceito, desconforto e despreparo no que se refere ao processo educativo de pessoas com deficiência ou necessidades educacionais especiais.

Nosso trabalho procurará evidenciar o processo de inclusão enquanto mudança de paradigmas para oportunizar o acesso e a permanência de crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) nas aulas de Educação Física e de forma mais específica, em uma Educação Física Adaptada (EFA).

De acordo com Silva et al (2008) a Educação Física Adaptada é caracterizada como um programa de atividades desenvolvimentistas diversificadas e adequadas aos interesses, capacidades e limitações de pessoas com deficiência e que não podem se engajar na participação irrestrita com segurança e sucesso em atividades de programas de Educação Física em geral.

Neste conceito podemos encontrar implícita a participação de grupos especiais específicos ou não considerando as necessidades especiais cujo enfoque recai sobre as potencialidades do educando em contraposição às suas limitações (SILVA et al, 2008).

Sabemos que o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade não é considerado como deficiência, para Mendes e Ribeiro (2006), ele se caracteriza por um transtorno ou distúrbio neurobiológico com a prevalência de sintomas como desatenção, impulsividade, inquietude, hiperatividade, agitação, dificuldade de se manter atento a uma tarefa, entre outros, que podem resultar no baixo desempenho escolar, na baixa auto-estima etc.

Poeta e Rosa Neto (2005) concordam que uma Educação Física aplicada de forma adaptada e sistematizada tende a beneficiar o grupo de pessoas com TDAH sendo de grande importância na conquista de estímulos positivos sejam eles fisiológicos ou cognitivos e comportamentais.

A problemática desta pesquisa emergida na experiência com a prática pedagógica no Ensino Especial procurará investigar quais os resultados da prática de uma Educação Física Adaptada na vida cotidiana e escolar de crianças com TDAH?

Compreende entre os nossos objetivos realizar um estudo no campo da Educação Física Adaptada com pais e educadores de crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) como forma de contribuição para o desenvolvimento humano e para a inclusão escolar em um programa de esportes adaptados da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal localizado em uma Região Administrativa do Distrito Federal a cerca de 20 km de Brasília.

Esse programa de esporte adaptado faz parte de um programa pedagógico da Secretaria de Educação do Distrito Federal cujo objetivo é oferecer às pessoas com comprometimento funcional, atendimento complementar especializado em Educação Física oportunizando a sua participação integral aos programas educacionais e esportivos.

Para tal investigação trabalharemos com a pesquisa qualitativa por compreendermos que ela trabalha com a compreensão e interpretação de significados e intenções nas relações sociais para compreender a lógica interna de um grupo social ou situações, bem como seus valores e representações.

Como técnica de coleta de dados utilizaremos a entrevista semi estruturada (composta por questões abertas e fechadas). A idéia é conduzir a entrevista a partir de um roteiro mínimo para evitar demasiadas imposições e permitir conseguir um rico material.

Tendo como participantes pais e educadores de crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade com laudo médico e matriculadas no Centro de Iniciação Desportiva Paraolímpico (CID PARA) da cidade de São Sebastião – DF, acreditamos que a opção por tal temática procura materializar um esforço na ampliação do conhecimento acerca da inclusão como um direito social, não somente a nível acadêmico, mas como possibilidade a ser trilhada e significada por todos aqueles preocupados com uma vida de maior qualidade.

O que nos chamou a atenção para essa temática foi a questão da exclusão de alunos considerados “agitados” demais e “desatentos” demais nas aulas de Educação Física tanto do ensino Regular como Especial e do despreparo do professor em lidar com essas características.

No capítulo I trataremos da temática acerca da inclusão, bem como aportes históricos e legislação tendo como referência a grande estudiosa Rosita Carvalho (2009).

No capítulo II discutiremos a questão do transtorno de déficit de atenção e hiperatividade com detalhes, debatendo conceitos, quadro clínico e diagnóstico e sua etiologia, cujos estudos de Du Paul (2007) e seus colaboradores muito contribuíram para a compreensão do tema.

No capítulo III teremos o trabalho empírico de discutirmos acerca da Educação Física Adaptada para crianças com TDAH como forma de inclusão evidenciando os benefícios de atividades físicas sistematizadas para esse grupo tendo como referência os estudos de Rita Silva (2008) e seus colaboradores.

No capítulo IV abordaremos a questão do Desenvolvimento Humano correlacionando-o à Educação Física Adaptada para crianças com TDAH. Neste capítulo utilizaremos como base os conceitos de Kelman (2010) e de Vigotsky (1991).

O capítulo V evidencia os aspectos metodológicos da pesquisa empírica através das discussões com base nos estudos de Minayo (2007), Gil (2008) e Kipnis (2004; 2005).

Desse modo buscaremos esclarecer o leitor acerca de conceitos básicos na área de Educação Física, Psicologia e Desenvolvimento Humano, tendo como objeto teórico o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade.

É importante destacar que ambas as professoras perceberam mudanças significativas na concentração e no comportamento dos alunos após o ingresso no Programa de Atividade Física Adaptada e que essas mudanças interferiram de forma positiva em suas vidas acadêmicas.

Esse fato está de acordo com os dados encontrados na literatura pesquisada de que a Educação Física Adaptada constitui-se como um, dentre os vários meios de apoio para crianças com TDAH, proporcionando melhoras em seu desenvolvimento motor, cognitivo, social e comportamental.

1) Inclusão

1.1) Conceito

Pensar sobre educação inclusiva significa refletir sobre a remoção de barreiras para a aprendizagem e para a participação de todos, em escolas de boa qualidade (CARVALHO, 2009).

Que tipo de barreiras temos enfrentado em nosso dia a dia que impede a participação efetiva e de qualidade dos nossos alunos ao processo de ensino e aprendizagem? São barreiras arquitetônicas? De resistência e preconceito? Ou sobre nós paira um sentimento de incapacidade em relação ao “que fazer” (formação inicial e continuada) ?

O termo educação inclusiva pressupõe a participação/inserção de TODOS no processo educativo, porém tem sido alvo de polêmicas e equívocos em relação ao termo inclusão (CARVALHO, 2009). Dessa forma a autora compreende a expressão “remoção de barreiras para a aprendizagem e participação” como mais adequada, uma vez que o aluno pode estar incluído/inserido enquanto “corpo presente” e de nada usufruir no processo educativo de qualidade, com sistematização e respeito às diferenças.

Soler (2005) nos informa que o termo inclusão no campo da Educação foi oficializado em 1994 com a Declaração de Salamanca – Espanha, e esta foi chamada de Educação para todos.

De acordo com Carvalho (2009) o termo inclusão, a nível sociológico, é compreendido como inserção no seu nível mais elementar de acolhimento entre pessoas. Ela ressalta ainda que incluir não é interagir, pois na integração os alunos deveriam adaptar-se às exigências da escola e já na inclusão a escola é que deve se adaptar às necessidades do aluno.

Não podemos ter a compreensão equivocada de que um aluno com necessidades educacionais especiais constar na turma, estar inserido no sistema regular é suficiente para a inclusão “[...] dispensando-se as ajudas e apoios necessários para sua integração (interação) com os colegas e com os objetos do conhecimento e da cultura” (CARVALHO, 2009, p. 69).

Apesar de ser inevitável falar de inclusão sem mencionar a exclusão enquanto uma díade entrelaçada nos focaremos apenas na reflexão do conceito de inclusão como direito pressupondo que se estamos tentando incluir é porque já aceitamos que existem excluídos em vários âmbitos de nossa realidade. Além de que, não é foco desta pesquisa identificar ou quantificar quem são esses excluídos e do que eles estão sendo excluídos.

O conceito de inclusão que se tem discutido, voltado apenas aos alunos do ensino especial é falso, alega Carvalho (2009), uma vez que a educação é um direito de TODOS.

Qualquer professor, desavisado, ao responder acerca do que pensa sobre a inclusão, de imediato a associa com os portadores de deficiência (raramente ou nunca se referem aos de altas habilidades/superdotados), aos que apresentam dificuldade de aprendizagem sem serem portadores de deficiência e, muito menos, a outras minorias excluídas, como é o caso dos negros, ciganos e anões, por exemplo. (CARVALHO, 2009, p. 26).

Dessa maneira a referida autora evidencia que os sistemas educacionais e as escolas precisam transformar-se num radical processo de resignificação. Sob esse enfoque, na escola inclusiva o professor deve ser um especialista nos aprendizes, nas barreiras que impedem o aluno de aprender com qualidade e não se concentrar exclusivamente nas especificidades que caracterizam cada grupo (paralisia cerebral, retardo mental, autismo, etc).

Com isso não queremos tratar de uma apologia ao “desmonte” da educação especial, uma vez que ela possui seus méritos históricos e pedagógicos no desenvolvimento integral (todas as dimensões do ser) de muitas pessoas.

Esse radical processo de resignificação defendido por nós e por Carvalho (2009) envolve mudança de paradigmas, mudança do imaginário e representação social, mudanças políticas, sociais e pedagógicas para que a inclusão seja uma ação efetiva a todos indistintamente (e de qualidade) seja ela no ensino regular ou especial.

Devemos dar a cada um o que necessita em função de seus interesses e características individuais, pois a palavra de ordem é equidade, que significa educar de acordo com as diferenças individuais, sem que qualquer manifestação de dificuldades se traduza em impedimento à aprendizagem (CARVALHO, 2009, p. 35).

Oliveira (2008) nos mostra que teve que pesquisar para saber como trabalhar com crianças especiais que tinha acabado de receber em sua sala de aula:

Foi uma batalha, não me acomodei, busquei informações, fiz curso de aperfeiçoamento, li bastante e muitas vezes chorei, porque não tinha certeza se iria conseguir caminhar junto com ‘minhas crianças’. (OLIVEIRA, 2008, p. 44).

Não há segredos para o processo de inclusão. O que falta é qualificação inicial e continuada de educadores e sistemas de ensino comprometidos com o processo de ensino e aprendizagem e com o desenvolvimento integral de seus alunos.

Assim é que defendemos uma Educação Física Adaptada (EFA) para o aluno com TDAH, e diga-se necessidade educacional especial, como forma de inclusão e como forma de um trabalho sistematizado e voltado diretamente para a superação de barreiras que se apresentam no processo educativo dos mesmos.

O termo inclusão discutido por Rodrigues (2006) se assemelha ao de Carvalho (2009). Ele considera a inclusão como uma dimensão que assegura a todos os cidadãos o acesso e a participação sem discriminação a todos os seus níveis e serviços bem como o direito de se relacionar e interagir com os grupos sociais que bem entende em função dos seus interesses.

Podemos perceber também que é uma inclusão que não se foca na diferença, na deficiência, mas antes no que impede cada um de aprender, nas inúmeras barreiras que impedem as pessoas de ir além.

Rodrigues (2006) no que se refere à inclusão comenta sobre crianças com deficiência no ensino regular, mais especificamente direcionado à Educação Física Escolar analisando as adaptações necessárias aos comprometimentos físicos, visuais, auditivos ou intelectuais moderados e severos.

Gostaríamos de ressaltar que o termo em evidência “portador” não será utilizado em nosso estudo, salvo citações diretas, uma vez que o compreendemos com uma carga pejorativa em cima de um grupo que já sofre segregação. Além do mais o termo “portador” oferece a idéia de hospedeiro, como algo patológico não funcional e já caiu em desuso.

Ainda em Rodrigues (2006) encontramos que pessoa com deficiência ganha muito com o convívio social em termos de respeito, colaboração e estímulo aos

processos de ensino e aprendizagem, além do fato de que se a criança pode ser integrada em escola regular, não se justifica a segregação em classes especiais. Essa discussão sobre segregação é uma questão muito complexa e depende do ponto de vista de cada educador, seja aquele que atua diretamente com o aluno com necessidades ou dos críticos acadêmicos, muitas vezes longe das realidades vividas por muitos educadores e profissionais.

O autor não vê como espaço de segregação as classes especiais para alunos com deficiências mentais severas e profundas. Mas e os outros alunos que também possuem seus comprometimentos e se beneficiam qualitativamente da sala de recursos ou do ensino especial? Além do mais não são todos os educadores que estão preparados para lidar com a inclusão em suas aulas devido aos déficits de sua formação inicial (pois a continuada é para aprofundarmos o que não pudemos experienciar).

Sobre a questão da formação é importante citar que:

[...] o Estado não consegue dar conta daquilo que escreve no papel em forma de lei, porque, definitivamente, não muda a postura anterior acabando com as barreiras atitudinais, embutindo comprometimento aos professores das classes regulares do ensino fundamental, não se preocupando com a formação dos mesmos [...] onde poucos professores sabem como lidar com crianças portadoras de deficiência. (RODRIGUES, 2006, p. 02).

Se em Carvalho (2009) encontramos o termo “remoção de barreiras para a aprendizagem e participação” como forma de ideal inclusivo, em Rodrigues (2003) encontramos algo que vai de encontro a essa proposta, pois se refere ao saber, saber fazer e saber intervir enquanto competências necessárias ao rompimento das barreiras que dificultam o processo educativo para que os professores possam estar “aptos” com a inclusão e interação efetivas para crianças com os mais variados comprometimentos funcionais.

Nesta pesquisa não abordaremos as especificidades de cada autor sobre as vertentes do termo inclusão como: inclusão marginal (DEMO, 2005), inclusão eletiva e essencial (RODRIGUES, 2006), uma vez que não faz parte deste trabalho o debate sobre tipos e subtipos de inclusão enquanto crítica acadêmica de seus referidos autores.

Ao abordarmos o conceito geral de inclusão encontramos em Oliveira (2008) o conceito de inclusão na esfera educacional enquanto uma educação de qualidade para

todos, sensível às necessidades e diferenças de cada pessoa, respeitando os limites e possibilidades de crescimento e desenvolvimento individual e grupal.

Ao combater o preconceito e a discriminação a inclusão em sentido *lato* deve abranger vários setores além da escola como: a vida profissional, pessoal, social e também religiosa, pois [...] devemos incluir todos, independentemente de raça, cor, etnia [...] promover a inclusão social de pessoas com deficiência, construindo soluções e serviços para ampliar o exercício da cidadania. (OLIVEIRA, 2008, p. 43).

Oliveira (2008) e Carvalho (2009) ressaltam que para uma efetiva inclusão social é necessário mudar a forma de pensar e agir, ou seja, do imaginário e representação social para ações práticas e também efetivas.

Emilio (2004), Franca (2005) e Crespo (2005) (apud. GOMES & GONZALEZ REY, 2008) assinalam que as barreiras para um processo inclusivo polarizam o clima escolar, as resistências que porventura possam ser vivenciadas pelos protagonistas envolvidos, uma formação acadêmica satisfatória relacionada a reflexão e abordagem das diferenças, a prática e a necessidade de encaminhamentos do processo de inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais e o modo de pensar, sentir e agir enquanto parte do imaginário e representação social.

Enfatizamos essa mudança no imaginário e representação social, ou seja, nos conhecimentos elaborados socialmente, porque consideramos a base para transformações conceituais e atitudinais que irão fazer parte do nosso dia a dia desde a educação infantil à formação acadêmica inicial de futuros educadores.

Apesar de não haver segredos para o processo de inclusão Carvalho (2009), sabemos que ele envolve mudanças radicais no paradigma educacional vigente. E nessa complexidade de transformações, embora já amparadas por leis, é necessário que tenhamos outro olhar sobre esse processo para que as ações se tornem concretas de fato.

Será que existe dentro de nós educadores uma vontade sincera de provocarmos mudanças? Pois há muito se discute sobre Educação Inclusiva. Mas acredito que já está na hora de concluirmos os discursos, “afinal temos muito o que fazer para transformar palavras em efetivas ações que beneficiem a todos” (CARVALHO, 2009, p. 64).

1.2) Breves aportes Históricos

Em seu discurso sobre inclusão e educação, Rodrigues (2006) afirma que mesmo nas sociedades com tradições democráticas mais antigas já havia um grande confronto sobre o aumento das reivindicações de condições de vida dignas e de qualidade para toda a população enquanto direitos de cidadania.

O processo de inclusão/exclusão se arrasta por inúmeros setores de nossa sociedade, prevalecendo no sistema baseado na competição a seleção de “aptos” e a exclusão dos “não aptos” e tendo por base critérios nada objetivos e justificáveis.

Podemos perceber em Rodrigues (2006) que a exclusão é devida provavelmente a fatores culturais que nos conduzem a pensar que a diferença é perigosa e que a alteridade não é necessária. Assim, demanda-se um “cuidado” com pessoas que fogem dos padrões estabelecidos como normativos, como negros, homossexuais, mulheres, deficientes, etc.

Trabalhar com a inclusão como um processo antagônico de combate à exclusão significa que o processo sócio-histórico e cultural dessa temática tem que ser constantemente revisto e revisitado para que todos os cidadãos tenham o direito de acesso, ingresso e permanência em todos os níveis e serviços, sem discriminação, conforme nos “garante” a Constituição Federal (2000) no Artigo 6º, com direito à punição conforme os incisos XLI e XLII do Artigo 5º.

No que se refere à inclusão em seus aspectos educacionais Severino (apud. Carvalho, 2009) nos faz lembrar que o processo educativo desde o surgimento do homem, é prática fundamental da espécie, distinguindo o modo de ser cultural dos homens, do modo de ser natural dos animais. Portanto, uma prática culturalmente criada e socialmente difundida.

Em sua constituição de prática humanizante e humanizável ela será tanto melhor, [...] quanto mais possibilitar, ao Homem, o desenvolvimento de sua capacidade crítica e reflexiva em níveis tais que garantam autonomia e independência [...] (CARVALHO, 2009, p. 20).

Como a educação reflete o momento histórico da sociedade, em retrospectivas históricas nos estudos de Carvalho (2009) podemos notar que nem sempre as pessoas tinham acesso à uma educação e muito menos de qualidade. Em muitos momentos da

história percebemos que a educação era voltada para uma pequena parcela da população, enquanto aos “outros” era relegado o papel da exclusão.

Somente a partir do séc. XIX, afirma Carvalho (2009) é que os ideais iluministas inspiraram projetos positivistas e socialistas trazendo um certo otimismo pedagógico enquanto esfera de mudanças (Ex: Escola Nova em 1930).

Pouco podemos perceber sobre inclusão na história das idéias sobre educação, seja em termos da universalização do acesso, seja em termos de qualidade (CARVALHO, 2009).

Cardoso (2004) afirma que, particularmente, as pessoas com deficiências foram segregadas na Educação Especial. E isso pode-se observar até os dias de hoje.

Desde condenação à morte em algumas sociedades, ao abandono em outras, crianças com deficiência eram brutalmente excluídas dos círculos sociais, o que feria vertiginosamente a alteridade e a inclusão.

Tanto em Carvalho (2009) como em Cardoso (2004) encontramos a discussão da segregação das pessoas com necessidades educacionais especiais ao criarem escolas especiais, atentando para o fato de que a política principal era separar e isolar crianças do grupo principal e majoritário da sociedade das demais crianças.

Essa é uma idéia que Carvalho (2009) defende veementemente enquanto processo de ressignificação e não enquanto “desmonte” da educação especial. Ressignificar nesse sentido significa repensar a razão de ser e a ideologia que está por trás das propostas no atendimento especial e diga-se inclusivo.

Somente colocar o aluno no ensino regular (“corpo presente”) sem garantir que o mesmo rompa suas próprias barreiras de aprendizagem não faz parte do ideal de inclusão que almejamos. Ao passo que criar escolas ditas especiais ou inclusivas sem ressignificar cotidianamente sua proposta pedagógica e curricular para a superação de determinados imaginários sociais e representações também não vem de encontro à inclusão enquanto direito de TODOS com equidade.

Dessa maneira, os ideais de Cardoso (2004) corroboram com os de Carvalho (2009) no que diz respeito a um programa ou processo educativo adaptado às necessidades individuais da criança.

Coll, Palacios e Marchosi (apud. CARDOSO, 2004) assinalam que um sujeito com necessidades educacionais especiais apresenta algum problema de aprendizagem ao longo de sua escolarização, exigindo uma atenção mais específica e maiores recursos educacionais do que os necessários para os colegas de sua idade.

Justifica-se aqui o atendimento em sala de recursos e também na Educação Física Adaptada da criança que apresenta TDAH visto que, devido aos sintomas severos de desatenção, impulsividade e inquietude, ela tem o rendimento escolar/acadêmico e vida social comprometidos. Essa discussão será melhor aprofundada a partir do Capítulo 2.

Embora do ponto de vista legal e teórico, o discurso seja da igualdade de oportunidades, parece ocorrer uma falta de acesso aos meios regulares de ensino. Este sistema de Ensino Especial paralelo, criado para educar os ‘diferentes’ contribui também para que eles sejam segregados e excluídos da sociedade, que os nega. (CARDOSO, 2004, p. 20).

Discordamos dessa afirmação de Cardoso (2004) por 4 razões:

- 1ª) é inegável o avanço e desenvolvimento dos ANEEs em salas de recursos, uma vez que elas oferecem suporte especializado e atenção mais específica aos comprometimentos desses alunos;
- 2ª) é necessário observar o atendimento especial por sua razão política e pedagógica de “ser” considerando a resignificação da representação e do imaginário social enquanto espaços de desenvolvimento e não de segregação;
- 3ª) a igualdade diz respeito aos direitos humanos conforme a Constituição (1998) e não às características individuais das pessoas, devendo ser atendidas segundo as exigências biopsicossociais individuais;
- 4ª) Seria inconseqüente realizar um “desmonte” da educação especial considerando o fato de que os professores não se sentem preparados para atuar com a diversidade (devido aos déficits na formação continuada) e também porque alunos com deficiência severas, múltiplas, transtornos graves de conduta, síndromes neurológicas, psiquiátricas, superdotados, etc, necessitam sim, ao nosso ver, de um atendimento sistematizado e personalizado as suas necessidades individuais, que não acontece no ensino regular, para que os níveis de qualidade no processo educacional escolar possa se elevar até que TODOS os educadores possam estar preparados e qualificados para os incluírem em sala regular de ensino, como dissemos anteriormente.

Não há segredos para se trabalhar com a educação inclusiva de acordo com Cardoso (2004), embora, invariavelmente tal processo,

[...] possa significar uma verdadeira revolução educacional e envolver o descortinar de uma escola eficiente, diferente, aberta, comunitária, solidária, democrática, onde a multiplicidade leva-nos a ultrapassar o limite da interação e alcançar a inclusão (CARDOSO, 2004, p. 24).

1.3) Um pouco de Legislação acerca da Inclusão

Neste capítulo não citaremos e analisaremos todos os documentos relativos à inclusão devido à extensão do tema. Apenas mostraremos alguns, talvez os mais evidenciados no âmbito acadêmico acerca da legislação sobre inclusão. Dentre eles citaremos: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a Constituição Federal (1988), o Decreto nº 6.571/08, o Decreto nº 5.296/04, o de nº 3.298/99 e 6.215, bem como o Plano Nacional de Educação (2001) e a Declaração de Salamanca (1994).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em sua versão atualizada evidencia que a educação é dever da família e do Estado tendo com princípios a liberdade de idéias, solidariedade humana para o pleno desenvolvimento do educando no seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

A igualdade de condições para o acesso e permanência na escola dá abertura a uma série de outros princípios cujo ensino deverá ser baseado. Neste sentido fazemos um paralelo com a Constituição Federal promulgada em 1988, que em seu Artigo 5º legaliza (outorga, torna efetivo) que TODOS são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza.

A ratificação do princípio da equidade é melhor sistematizada no Artigo 6º sobre os direitos sociais fundamentais a todo ser humano, sem distinção : “são direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança [...]” (BRASIL, 1988).

Nesse sentido, percebemos que é dever do Estado o compromisso com o acesso e a permanência de TODOS na esfera educacional através de suas políticas públicas, setoriais, etc.

No que se refere às modalidades de ensino a lei compreende a Educação Especial como uma modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos com necessidades especiais.

Nessa modalidade, cita a lei, serão oferecidos serviços de apoio especializado para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

Podemos perceber que, desde a educação infantil já é garantida a oferta de educação especial, considerando currículos, métodos, técnicas e recursos adaptados para atender às necessidades específicas.

Gostaríamos de salientar que segundo Rodrigues (2003) a legislação vigente no Brasil, na atualidade, possui políticas para o atendimento de pessoas com deficiência na sua vida cotidiana visando trabalho, estudo, esporte e lazer. Mas a “conscientização da utilização das mesmas é que se torna fator preponderante para a melhora da qualidade de vida dessa parcela da população” (RODRIGUES, 2003, p. 01).

Essa preocupação da efetividade da lei e da necessidade de ações práticas visíveis também é evidenciada por Gomes e Gonzalez Rey (2008):

O que se vem percebendo é que essas deficiências passam a se constituir em barreiras secundárias ao se considerar o distanciamento existente entre a legalidade e objetividade das políticas educacionais inclusivas e a realidade vivida nas ações educacionais reais que a escola desenvolve (GOMES e GONZALEZ REY, 2008, p. 54)

A preocupação então cai em torno da importância do processo de inclusão enquanto momentos contínuos de ações efetivas e sistematizadas por parte de gestores e educadores preocupados com os direitos de todos, inclusive as pessoas com deficiência e outras necessidades educacionais especiais para uma vida mais digna.

A legislação específica sobre o atendimento educacional especializado (AEE) é apresentada pelo Ministério da Educação através do Decreto 6.571/08. Nesse documento o AEE é apresentado como um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, sendo prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular de acordo com a proposta pedagógica da escola.

Dentre seus objetivos podemos citar:

- I – prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular;
- II – garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;

III – fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem;

IV – assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino.

O item IV mostra a preocupação com a continuidade dos estudos desse alunado e não somente o acesso como forma de inclusão.

O processo de ensino e aprendizagem do AEE articulado ao ensino regular também é bastante evidenciado, assim como na LDB (1996).

Esse atendimento específico deverá ocorrer em sala de recursos multifuncionais (e porque não através de um programa de Educação Física Adaptada também?) sem representar repetições dos conteúdos curriculares desenvolvidos em sala de aula regular, mas sim como procedimentos específicos na quebra de barreiras e como mediação do processo de ensino e aprendizagem de cada aluno.

O Decreto 5.296/04 apresenta como pessoa com deficiência a que possui limitação ou incapacidade para o desempenho de atividade e que se enquadra nas seguintes categorias: aqui utilizamos o termo comprometimento funcional físico, comprometimento funcional auditivo, visual e o intelectual enquanto funcionamento significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações em áreas associadas (comunicação, cuidado pessoal, saúde e segurança, habilidades acadêmicas, etc.) e também deficiências ou comprometimentos múltiplos.

O referido Decreto também é claro quanto ao atendimento prioritário, diferenciado e imediato à essas pessoas e também recursos tecnológicos voltados para o rompimento de barreiras para a acessibilidade. O termo acessibilidade é compreendido neste documento como a condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida.

Outro Decreto como o 3.298/99 também evidencia uma Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência enquanto conjuntos de orientações normativas que objetivam assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas com deficiência.

A Declaração de Salamanca, organizada pela Espanha em cooperação com a UNESCO (1994), considerada por muitos estudiosos como a carta Magna da Inclusão, sobre os princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais alega que é demanda dos Estados assegurarem que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional e para a maioria daquelas cujas necessidades especiais ainda se encontram desprovidas.

Dentre todas as crenças e proclamações do documento citado acima, gostaríamos de salientar as seguintes:

- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança capaz de satisfazer a tais necessidades;
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias [...];
- adotem o princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma;
- endossar a perspectiva de escolarização inclusiva apoiar o desenvolvimento da educação especial como parte integrante de todos os programas educacionais.

Neste documento notamos também a evidência da inserção de alunos com necessidades especiais no ensino regular como forma de, talvez, uma efetiva inclusão: “a menos que existam fortes razões para agir de outra forma” (BRASIL, 1994, p. 02). Aqui perguntamos: seria uma forte razão a inserção de um aluno com deficiência múltipla severa exclusivamente no ensino especial, visto às especificidades do mesmo? Ou alunos com deficiência múltipla e severa devem se “adaptar” ao ensino regular?

É neste documento que surge o termo Necessidades Educativas Especiais, referindo-se a todas as pessoas cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem (SOLER, 2005).

A estrutura de ação da Declaração de Salamanca (1994) leva em consideração a equalização de oportunidades para pessoas com deficiência, se tornado, portanto, um referencial em vários aspectos sobre a temática da inclusão.

Ainda sobre a estrutura de ação que orienta o documento as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais,

sociais, emocionais, lingüísticas ou outras, incluindo crianças com deficiência, com superdotação, crianças de rua ou que trabalham, ciganos, etc. sendo, portanto, uma educação para TODOS.

A referida Declaração alega que existe um consenso emergente de que crianças e jovens com necessidades educacionais especiais devam ser incluídas em arranjos educacionais feitos para a maioria das crianças. Assim surge o conceito de Escola Inclusiva.

O desafio que confronta a escola inclusiva diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e que, de acordo com Carvalho (2009) rompa com as barreiras individuais que atrapalham o processo de ensino e aprendizagem e a aquisição de novos conhecimentos.

Mas como a própria autora salienta:

A tarefa, nada fácil, por extensão e complexidade, é fazer prevalecer, nas políticas públicas brasileiras, os objetivos e diretrizes que atendam as recomendações dos organismos internacionais aos quais estamos afiliados, garantindo a todos o que a letra de nossas próprias leis asseguram. CARVALHO (2009, p. 91)

Neste destaque sobre as principais legislações a respeito da inclusão, ensino especial e deficiência gostaríamos também de citar o Plano Nacional de Educação (2001) do Ministério da Educação enquanto ações relevantes que repercutem na concepção e no desempenho operacional de planos estaduais e municipais.

Nesse Plano os objetivos e metas fixados são objetivos e metas na Nação Brasileira, globais de toda a educação.

O PNE é uma lei que está em consonância com a Constituição Federal, com a LDB e com os compromissos internacionais firmados pelo Brasil no que dizem respeito diretamente à educação: Conferência de Dacar sobre Educação para Todos, Declaração de Cochabamba, Declaração de Hamburgo sobre a educação de adultos, a Declaração de Paris, sobre a Educação Superior, a Declaração de Salamanca (1994), sobre necessidades especiais de educação e os documentos das Nações Unidas e da UNESCO sobre os direitos humanos e a não-discriminação.

No que se refere à educação especial, o PNE faz menção à Constituição Federal sobre o direito de as pessoas com necessidades especiais receberem educação

preferencialmente na rede regular de ensino como forma de plena integração dessas pessoas.

O documento ressalva os casos de excepcionalidade em que as necessidades do educando exigem outras formas de atendimento (como sala de recursos e especial, por exemplo).

A educação especial se destina às pessoas com necessidades especiais no campo da aprendizagem, originados quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, quer de características como altas habilidades, superdotação ou talentos. (BRASIL, 2001, p. 86)

Segundo o Plano a integração dessas pessoas no sistema de ensino regular é uma diretriz constitucional cuja educação especial como modalidade de educação escolar terá que ser promovida sistematicamente nos diferentes níveis de ensino.

2) TDAH – Debatendo Conceitos

“Quando nasci veio um anjo safado
O chato do querubim
E decretou que eu estava predestinado
A ser errado assim
Já de saída a minha estrada entortou
Mas vou até o fim”

A Associação Brasileira de Déficit de Atenção (2007) e seus colaboradores considera o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade como um transtorno neurobiológico, neuroquímico (por envolver os neurotransmissores dopamina, noradrenalina e serotonina) e como um distúrbio de comportamento.

Daniel Segenreich, colaborador da ABDA conceitua o termo como um transtorno com múltiplos sintomas cognitivos e comportamentais.

O TDAH é um transtorno que obrigatoriamente inicia-se na infância, causa grande impacto na vida das pessoas, tem várias formas de manifestação e possui tratamento específico e eficaz.

De acordo com Giacomini e Giacomini (2006) TDAH, TDAHI, DDA e ADHD fazem referência ao problema de desatenção e hiperatividade. Os termos DDA e ADDH são siglas em inglês para *Attention Deficit Disorder with Hyperactivity*.

Tanto em Giacomini e Giacomini (2006) como na ABDA (2007) encontramos que o déficit de atenção é a dificuldade de manter a atenção concentrada, sendo a característica que define o TDAH é um comportamento que se mostra desatento, hiperativo e impulsivo a ponto de não ser condizente com a idade e constitui-se em um obstáculo significativo para o sucesso escolar e social.

Estes problemas, afirmam Giacomini e Giacomini (2006) tem sua origem em uma condição orgânica, numa alteração do funcionamento do sistema neurobiológico cerebral chamado lobo pré-frontal. Essa questão será mais bem discutida no item 2.3 sobre as Funções Executivas.

O quadro a seguir foi elaborado por nós a partir de estudos apresentados pela ABDA (2007) e sintetiza bem as características dos principais sintomas:

Quadro 1: Síntese do quadro de características do transtorno

| Hiperatividade | Impulsividade | Déficit de Atenção |
|---|---|---|
| Fala muito, não pára sentado, corre ou sobe nas coisas, não pára quieto, “é elétrico”, fala demais e rápido, coloca-se em situação de perigo. | Sem autocontrole, dificuldade em esperar a vez, destempera rapidamente, interrompe o tempo todo, impaciente age sem pensar. | Desorganizado, não presta atenção, esquecido, parece não ouvir, perde coisas, não faz tarefas, “sonha acordado”, não termina tarefas, muda de uma atividade incompleta para outra, se distrai com muita facilidade. |

Pensar em TDAH significa pensar em um conjunto de sintomas significativos e maiores do que o esperado para idade e que vai além de um ajuste transitório, uma vez que é evidente em vários ambientes: sociedade, escola e família.

Já a criança que apresenta TDAH do subtipo combinado (tanto desatenção como hiperatividade) tem um maior prejuízo no funcionamento global e elevada taxa de problemas acadêmicos e maior presença de sintomas de Transtorno Opositor Desafiante (TOD) e Transtorno de Conduta (TC).

Esses dados são mostrados por DuPaul e Stoner (2007) em seus estudos sobre o Manual de Diagnóstico e Estatística da Psiquiatria Americana (DSM IV) muito citado em estudos brasileiros:

A definição atual de TDAH inclui uma lista de 18 sintomas comportamentais divididos em dois conjuntos (desatenção e hiperatividade) de nove sintomas cada. Existem três subtipos de TDAH: tipo combinado, tipo predominante desatento e predominante hiperativo-impulsivo. (DU PAUL, et al, 2007, p. 07)

Autores como Mendes & Ribeiro (2006) Lullo e Van Puymbroek (2006) e Goldstein (2006) são unânimes em concordar que o TDAH é caracterizado por uma

constelação de problemas relacionados com a falta de atenção e inquietação, causando dificuldades na vida diária.

De acordo com os referidos autores o TDAH interfere na habilidade da pessoa de manter a atenção especialmente em tarefas repetitivas, na capacidade de controlar adequadamente as emoções e o nível de atividade, no enfrentamento de consequências e na habilidade de controle e inibição.

2.1) Quadro Clínico e Diagnóstico

Conforme já visto no item anterior o quadro clínico do TDAH envolve sintomas que variam de predominância de desatenção, predominância de hiperatividade-impulsividade e o subtipo combinado que envolve ambos os sintomas.

De acordo com a ABDA (2007) o quadro clínico também pode apresentar influências psicossociais, onde o transtorno aparece quando os sintomas passam a acarretar prejuízos significativos para o indivíduo.

Problemas familiares, baixa renda, relação mãe-filho ruim, mudança social e familiar, ausência de escolas que atendam as necessidades especiais da criança são fatores importantes no aparecimento do quadro clínico do Déficit de Atenção.

O diagnóstico do TDAH é eminentemente clínico, feito por um especialista (ABDA, 2007; DU PAUL e STONER 2007). De acordo com DuPaul e Stoner (2007) diagnosticar significa dar um ponto de partida para o planejamento de serviços e de tratamento adequado onde o médico invariavelmente precisa de informações adicionais consideráveis sobre a pessoa que está sendo avaliada. E é aqui que entra a importância de pais e professores para auxiliar no diagnóstico.

O diagnóstico atual do TDAH, de acordo com a ABDA (2007) utiliza 5 critérios:

- Sintomas de desatenção e hiperatividade/impulsividade;
- Início dos sintomas até 7 anos de idade;
- Presença de sintomas em múltiplos ambientes e situações;
- Comprometimento significativo (tem que ser significativo);
- Os sintomas não podem ser relacionados a outro diagnóstico psiquiátrico.

Em relação ao último item é importante realizar um diagnóstico diferencial para descartar a prevalência de outros transtornos cujos sintomas sozinhos não caracterizam o TDAH. São eles: transtorno de ansiedade, transtorno oppositor desafiante (TOD), transtornos de humor, transtorno obsessivo compulsivo (TOC), etc.

A correlação de dois ou mais transtornos associados ao TDAH é chamada de comorbidade (estado patológico de coexistência de vários transtornos ou doenças) e os testes psicológicos são úteis para avaliar déficits específicos, mas não são suficientemente úteis para o diagnóstico a ponto de serem realizados rotineiramente (ABDA, 2007).

A Associação ainda alega que o Eletroencefalograma (EEG) não é necessário para o diagnóstico de TDAH, sendo útil em casos de diagnósticos diferenciais específicos, como a epilepsia por exemplo.

Não encontramos relatos da existência de exame complementar para diagnosticar o TDAH, uma vez que ele depende de informações adicionais em múltiplas áreas que podem estar comprometidas (linguagem, cognição, aprendizado e coordenação motora).

Para o diagnóstico das habilidades escolares e cognitivas é necessário observar atraso na aquisição da linguagem, atraso na aprendizagem e avaliar o desempenho escolar.

Para o diagnóstico das habilidades motoras deve-se observar história de hipotonia, avaliar a escrita, habilidades esportivas e avaliar a coordenação motora tanto fina como global.

[...] o valor informacional do diagnóstico está em sua utilidade para dirigir atividades adicionais de avaliação, sugerir riscos para o comportamento ou dificuldade de aprendizagem associadas e aumentar a probabilidade de escolher estratégias de tratamentos eficientes. (DU PAUL e STONER, 2007, p. 221)

2.2) Etiologia

Tanto a ABDA (2007) como DuPaul e Stoner (2007) e Giacomini e Giacomini (2006) concordam que não existe uma causa única (etiológica) para o TDAH; é multifatorial. Diversos estudos em famílias demonstram agregação de sintomas de TDAH; há identificação de pelo menos 7 genes que provavelmente estariam relacionados com os sintomas de desatenção, impulsividade e hiperatividade; fatores ambientais e psicossociais também possuem influência, sobretudo na expressão e comprometimento dos sintomas, afirmam os especialistas.

Estudos específicos de DuPaul e Stoner (2007) nos mostram que a etiologia do TDAH é correlacional e envolve variáveis internas às crianças, como fatores neurobiológicos e influências hereditárias.

Embora hipoteticamente as variáveis biológicas sejam as principais causas do TDAH, o papel dos fatores ambientais no estabelecimento da ocasião para a probabilidade de comportamentos de TDAH ou sua redução permanece importante para a prestação de serviços profissionais (DU PAUL e STONER, 2007, p. 14)

O que é fundamental dentro do diagnóstico e da etiologia é avaliar a história familiar de TDAH, afirma a ABDA (2007). A chance de a pessoa ter herdado geneticamente é grande. É necessário também verificar a história de problemas na gestação e nível de atividade fetal (criança que se mexia muito na barriga) a exposição fetal à toxinas (chumbo, drogas e álcool), alguns aditivos alimentares e também o trabalho de parto e a prematuridade.

2.3) Funções Executivas

A Associação Brasileira de Déficit de Atenção (ABDA) alerta que dificuldade de concentração, impulsividade e inquietude podem ser sintomas de TDAH, considerado como um transtorno neurobiológico ou neuroquímico onde a pessoa apresenta certos distúrbios de comportamento e de cognição múltiplos.

Esse distúrbio comportamental causa grande impacto na vida das crianças, tem início na infância com várias formas de manifestação e possui tratamento específico e eficaz.

À medida que o cérebro se desenvolve a criança tem maiores habilidades de atenção por estímulos visuais e sonoros, de acordo com a ABDA (2007). O aspecto central do TDAH, afirmam os neurologistas da ABDA (2007) é a disfunção executiva, uma vez que elas apresentam um comprometimento significativo dessas funções cerebrais.

Uma função executiva, ou aspecto complexo da cognição, de acordo com Gazzaniga, et al (2006), é um módulo cognitivo que consiste de elementos eferentes envolvidos na inibição, na memória de trabalho e em estratégias organizacionais necessárias para a preparação de uma resposta, como estabelecer um objetivo preciso a ser atingido (ação voluntária); planejar estratégias; técnicas para atingir objetivos; motivação para perseverar e etc (ABDA, 2007).

Na visão de Gazzaniga, et al (2006) a função executiva enquanto aspecto complexo da cognição humana considera os processos que são essenciais para o comportamento orientado para um objetivo, comportamentos estes que nos permitem interagir com o mundo de uma maneira objetiva.

De acordo com esses mesmos autores existem muitos desafios para a resolução com sucesso de um comportamento orientado para um objetivo, devendo ser necessário formular um plano de ação que seja baseado em nossas experiências passadas e que passa a ser moldado à situação atual. Essas ações devem ser flexíveis e adaptativas para o caso mudanças repentinas.

Esse constante monitoramento de ações flexíveis (mudança ou alternância de objetivos) e adaptativas são comumente referidos como funções executivas com base na idéia de que sua operação serve para controlar e regular o processamento da informação

pelo cérebro. O estudo das funções executivas nos leva até uma parte do cérebro chamada de córtex pré-frontal situado no córtex cerebral (GAZZANIGA, et al, 2006).

Cerca de 1/3 do córtex cerebral humano é composto pelos lobos frontais, cuja expansão durante a evolução humana está relacionada ao aparecimento das capacidades cognitivas (memória, atenção, raciocínio, etc)

Sanvito (1991) nos mostra que o córtex exerce um papel integrador nos estados emocionais ao mesmo tempo em que exerce papel inibidor sobre outras estruturas; ele corresponde à parte não-motora do lobo frontal e é próprio dos mamíferos superiores. Ele também se integra ao Sistema Límbico, cuja formação compreende um conjunto de estruturas localizado na face medial dos hemisférios cerebrais e participa fundamentalmente da experiência e comportamentos emocionais e das funções mnésicas.

Comprometimentos nessa área do cérebro podem levar então a uma série de transtornos e comorbidades em consonância com o TDAH.

Distúrbios nas funções executivas e no córtex pré-frontal estão relacionados a transtornos psiquiátricos e cognitivos, como o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (CAPOVILLA, et al, 2007, p. 55).

Os comprometimentos aqui citados se referem à lesões ou traumas no córtex pré-frontal, a acidentes vasculares encefálicos ou demências (CAPOVILLA, 2007) e também à fatores genéticos, ambientais e psicossociais (ABDA, 2007) o que torna sua etiologia um aspecto multifatorial, conforme mostrado no item 2.2.

O estudo da Neuropsicologia enquanto campo da ciência que estuda as relações entre as funções psíquicas e comportamentais e o encéfalo é importante uma vez que algumas disfunções cognitivas estão intimamente relacionadas à redes neurais, conforme nos mostram Noffs, et al (2002).

As funções executivas, de acordo com as autoras supracitadas, são processos básicos para a construção e desenvolvimento das habilidades intelectuais que abrangem vários aspectos do raciocínio, envolvendo capacidade de planejamento, solução de problemas, iniciativa e inibição de atitudes e flexibilidade mental. Estas funções estão relacionadas com os lobos frontais que também são associados com a consciência, com o pensamento abstrato, comportamento e modulação do humor.

Qualquer dano nessa área compromete a habilidade de formar um plano coerente de ação, afirmam Gazzaniga, et al (2006). Desenvolver um plano coerente de ação

significa considerar simultaneamente todos os objetivos possíveis para realizar uma tarefa e avaliar esses diferentes planos de ataque para estabelecer objetivos sensatos (GAZZANIGA, et al, 2006).

Por isso não é de se estranhar que crianças com TDAH apresentem comorbidades como TC, T. Ansiedade, T. de Humor e outros.

Ainda utilizando os estudos de Noiffs, (2002) e suas colaboradoras, destacamos a importância de uma avaliação neuropsicológica para crianças com TDAH, uma vez que essa avaliação tem os seguintes objetivos: conhecer a base do funcionamento cognitivo, definir o nível intelectual (QI) e avaliar a linguagem, atenção, memória, percepção e funções executivas.

Tal atitude contribuirá para direcionar um tratamento medicamentoso ou não de forma mais específica e eficaz visando uma melhora significativa da qualidade de vida.

Considerando as funções executivas como capacidade de engajamento em comportamento orientado a objetivos para realizar ações voluntárias e auto-organizadas, Capovilla, et al (2007) nos alertam que alterações em tais funções estão relacionadas a distúrbios como o TDAH, o que vai de encontro com as pesquisas da ABDA (2007).

Capovilla (2007) e seus colaboradores desmembram o conceito de função executiva incluindo a memória de trabalho, atenção seletiva, controle inibitório, flexibilidade e planejamento. Eles revisam estudos brasileiros que investigam a validade de instrumentos para avaliar componentes das funções executivas em crianças (avaliação neuropsicológica) e correlacionam os dados com desatenção e hiperatividade. As pesquisas forneceram evidências de validade de tais instrumentos, revelando comprometimento de alguns componentes das funções executivas no TDAH.

Em Freitas (2009) encontramos um conceito de função executiva mais desmembrado em relação ao de Capovilla, et al (2007). Aquela destaca as funções executivas como um conjunto de funções cognitivas superiores imprescindível para o controle do processamento da informação e coordenação do comportamento e responsável por atividades tão importantes como a criatividade, a execução de atividades complexas, o desenvolvimento das operações formais do pensamento, a conduta social, a transformação de pensamentos em decisões, planos e ações e pelo juízo ético e moral.

Podemos perceber que em todos os conceitos citados a respeito das funções executivas encontramos um eixo central que se refere a um aspecto complexo da cognição humana que envolve a memória, a atenção e o raciocínio voltados para um

plano de ação consciente. Dessa maneira, conforme nos mostrou Capovilla, et al (2007), os distúrbios nessas funções são responsáveis pelos sintomas de desatenção, inquietação e hiperatividade.

A presença desses sintomas compromete o desenvolvimento acadêmico e social de crianças com TDAH, conforme aponta a ABDA (2007). Professores e pais são importantes para diagnosticar o transtorno porque frequentemente são os primeiros profissionais a notar dificuldades no aprendizado da criança e podem fazer avaliações sucessivas da atenção e do comportamento, ajudando na avaliação da eficácia do tratamento.

Segundo o neurologista Daniel Segenreich, colaborador da ABDA, o TDAH é um transtorno que obrigatoriamente se inicia na infância e desde cedo já se pode notar o comprometimento no rendimento escolar e no aprendizado e no relacionamento com pares. As crianças com esse transtorno não rechaçadas e excluídas dos grupos na sala de aula.

Os testes, afirma o neurologista, ajudam em um diagnóstico de certeza e dão suporte para avaliar as melhores estratégias no acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem.

O rendimento educacional é comprometido pelos sintomas de dificuldade de atenção ou inquietude provenientes dos déficits nas funções executivas.

As consequências do transtorno no processo de ensino e aprendizagem envolvem déficits de consciência fonológica, dificuldade de decodificação, baixa fluência, vocabulário pobre, dificuldade de interpretação (leitura e escrita), dificuldade em gramática e em organizar idéias (ABDA, 2007).

Um transtorno acarreta um prejuízo e compromete significativamente a vida da pessoa, afetando a auto-estima. Distúrbios específicos da aprendizagem como a Dislexia, por exemplo, podem ocorrer independentemente do TDAH. Essa questão será discutida no item sobre comorbidades.

O TDAH considerado por muitos estudiosos como um transtorno infantil relativamente comum, afeta e compromete significativamente a esfera educacional pois essas crianças tem muita dificuldade em ambientes que exigem concentração, autocontrole e ações dirigidas para um objetivo. Dessa maneira é necessário um tratamento interdisciplinar com diferenciadas táticas (intervenções) de tratamentos educacionais, comportamentais e psicossociais.

As principais características do TDAH (desatenção, impulsividade e hiperatividade) que podem levar a diversas dificuldades para crianças em contextos escolares também são detalhadas por Du Paul e seus colaboradores (2007) em sua obra TDAH nas escolas: Estratégias de Avaliação e Intervenção.

Alegam esses autores que a dificuldade de manter a atenção em tarefas que exigem concentração é um dos grandes problemas que afetam o processo de ensino e aprendizagem.

Seu desempenho na sala de aula também pode ser comprometido pela falta de atenção às instruções da tarefa. Outros problemas acadêmicos associados à problemas de atenção incluem fraco desempenho em testes; habilidades deficientes de estudo; cadernos, carteiras e trabalhos escritos desorganizados e falta de atenção às explicações do professor e/ou discussões em grupo. (DuPAUL e STONER, 2007, p. 04)

Já a impulsividade pode ser notada de várias maneiras: a criança fala sem permissão, conversa em momentos inapropriados, fica zangada quando confrontada, etc. Este estilo impulsivo e descuidado também afeta negativamente o relacionamento com pares e as tarefas em sala de aula.

Ainda de acordo com Du Paul e Stoner (2007,) a hiperatividade inclui ações e comportamentos como: sair da cadeira sem permissão, brincar com objetos inapropriados (algumas vezes de risco), batucar com os dedos, bater os pés ritmicamente e se remexer na cadeira. Dessa maneira, esses comportamentos também podem comprometer as instruções em sala de aula. Além disso, apresentam fraco desempenho acadêmico (ABDA, 2007; DuPAUL e STONER, 2007) altas taxas de desobediência, agressividade e perturbações nos relacionamentos.

É como se os problemas de desatenção, impulsividade e hiperatividade servissem como um 'ímã' para outras dificuldades que, em alguns casos, são mais graves que os déficits principais do TDAH (DuPAUL e STONER, 2007, p. 05).

Até 80% das crianças com este transtorno exibem problemas de aprendizagem e/ou conquista acadêmica, além disso os resultados de estudos prospectivos de acompanhamento de crianças com TDAH até a adolescência indicam que os maiores riscos são a fraca conquista acadêmica crônica e taxas superiores de abandono da escola (DuPAUL e STONER, 2007).

Cabe então aos profissionais da educação, mediante o acompanhamento dos pais e do psicólogo criar e implementar estratégias eficientes de prevenção e intervenção para a melhora do funcionamento acadêmico e também da qualidade de vida de crianças com TDAH. E será nessa perspectiva que defenderemos uma intervenção da Educação Física Adaptada como trabalho sistematizado e orientado de forma específica para essa população.

Principalmente, também, porque: “[...] problemas com a coordenação motora fina e grossa podem estar associados ao transtorno de déficit de atenção/hiperatividade” (DuPAUL e STONER, 2007, p. 66).

O processo de intervenção acadêmica para determinar se as dificuldades da criança com TDAH estão comprometendo-a em diversos níveis de sua educação é importante para o auxílio na mudança de comportamento visando minimizar os sintomas e aumentar o seu rendimento.

As intervenções irão depender da avaliação individual feita com cada aluno e basicamente estará orientada com o comportamento relacionado à conduta em sala de aula, prestar atenção à instrução, permanecer sentado, obedecer as regras, realizar trabalho independente sentado, resposta correta durante leituras em grupo, anotações apropriadas durante a instrução do professor, todas com base em uma programação motivacional extrínseca (DuPAUL e STONER, 2007).

3) Educação Física Adaptada para crianças com TDAH como forma de inclusão.

“"inda" garoto deixei de ir à escola
Cassaram meu boletim
Não sou ladrão , eu não sou bom de bola
Nem posso ouvir clarim
Um bom futuro é o que jamais me esperou
Mas vou até o fim”

A importância de uma Educação Física Adaptada como forma de intervenção sistematizada para crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade será a temática que permeará a discussão desse capítulo.

Em Silva, et al (2008) encontramos que o atendimento de pessoas diversamente hábeis deve trazer a visão de uma educação física ao alcance de todos como processo inclusivo.

Os autores utilizam o termo diversamente hábil para retirar a idéia estigmatizada de condição doentia, passando à condição de aluno e de aluno a pessoa capaz.

Como já foi dito anteriormente TDAH não é considerado uma deficiência em si, mas um transtorno relativo ao comportamento e será nesse sentido que procuraremos apontar os benefícios de um programa adaptado de atividades físicas para a melhora do quadro sintomático e para o desenvolvimento das crianças que possuem esse transtorno.

Silva e seus colaboradores (2008) compreendem a Educação Física Adaptada (EFA) como uma subárea da Educação Física cujo objeto de estudo é a atividade física para pessoas em condição de deficiência (PCD), adequando metodologia de ensino para o atendimento às características de cada indivíduo, respeitando suas diferenças.

Os autores reforçam que ela:

[...] compreende técnicas, métodos e formas de organização que podem ser aplicados ao indivíduo com necessidades especiais [...] e passa a ser vista como veículo de promoção para a PCD. Promoção no sentido de crescimento, tendo em vista a ampliação de possibilidades de desenvolvimento cognitivo, afetivo, psicomotor e psicossocial (SILVA, et al, 2008, p. 24).

Considerando o fato de que a criança com TDAH possui um comprometimento significativo nas funções executivas (relativo à memória, atenção e raciocínio) e que, portanto, tem seu rendimento acadêmico prejudicado, ela é considerada como uma criança com necessidade educacional especial e se beneficiará como as outras que possuem deficiência da EFA ampliando suas possibilidades de desenvolvimento cognitivo, psicomotor e comportamental conforme citado acima.

Incluir crianças com TDAH em aulas de EFA implica em qualificar essa área de conhecimento e intervenção enquanto provedora de recursos específicos e sistematizados voltados para as necessidades individuais de cada um considerando o quadro de sintomas que o transtorno apresenta.

Poeta e Rosa Neto (2005) destacam que ao TDAH está associada alterações na coordenação motora e através de um estudo de caso propuseram verificar a eficiência da intervenção motora em uma criança com diagnóstico clínico de TDAH. Eles utilizaram testes da escala de desenvolvimento motor para avaliar a motricidade fina e global, o equilíbrio, esquema corporal, organização espacial e temporal e lateralidade.

Foi constatado mudanças no desenvolvimento motor dessa criança, justificando a relevância de programas de intervenção motora para essa população.

Bicudo (apud. POETA e ROSA NETO, 2005) alega que a psicomotricidade pode intervir e ajudar as crianças hiperativas, pois através de transformação do espaço e do outro a nível simbólico, a criança poderá conter seu pensamento e se engajar verdadeiramente na ação, saindo da atividade motora impulsiva em que se encontrava.

A intervenção motora realizada através da EFA em Poeta & Rosa Neto (2005) também proporcionou melhora na atenção e na concentração da criança, considerando os benefícios da psicomotricidade onde o cérebro pensa em movimentos planejados em função de um fim fazendo intervir as funções psíquicas superiores (ou funções executivas).

Os benefícios de uma EFA enquanto educação inclusiva também podem ser encontrados em Soler (2005). Ao propor uma educação física inclusiva com perspectiva de uma escola plural ele alega que nem todos estão preparados para a inclusão, tanto professores como alunos de escolas regulares e de escolas especiais. E isso dificulta ainda mais o ajuste de estratégias e sistematizações para a efetivação da EFA para crianças com TDAH.

Muitos alunos ainda são excluídos das aulas por falta de profissionais capacitados para lidar com a diversidade, alega Soler (2005). Isso gera discussões sobre formações deficitárias e subsídios para a construção de uma nova pedagogia para os professores. “Para que isso aconteça, é necessário investimento no professor [...]” (SOLER, 2005, p. 13).

Investir no professor é investir também no atendimento educacional enquanto alternativas de procedimentos didáticos específicos e adequados às necessidades educacionais do alunado da educação especial e que implicam espaços físicos, recursos humanos e materiais diferenciados.

Essas características se assemelham à área da EFA também como modalidade de atendimento educacional especial assim como a sala de recursos, a estimulação precoce, oficina pedagógica, e etc.

De acordo com Soler (2005) a participação do aluno com necessidades educacionais especiais na aula de Educação Física é muito importante para que ele desenvolva suas capacidades perceptivas, afetivas, de integração e de inclusão social, favorecendo sua autonomia e independência, além dos benefícios fisiológicos ao seu corpo.

O papel do professor de Educação Física na Inclusão, e aqui citamos a EFA, é o de criar desequilíbrios para forçar um novo aprendizado, apresentando a seu aluno o novo e o desconhecido, pois diante do desafio, a criança tende a assimilar o conhecimento utilizando os recursos motores e mentais que possui (SOLER, 2005).

No caso da criança com TDAH a adaptação dessas atividades motoras deve focar elementos que façam com que elas desenvolvam a percepção, a coordenação motora geral e específica bem como a memória, a atenção e o raciocínio. A reflexão sobre essas atividades também é importante, uma vez que ela estará exercitando suas funções cognitivas e favorecendo seu desenvolvimento.

Soler (2005) ainda ressalta que a EFA enquanto área da Educação Física que estuda a motricidade humana para pessoas com necessidades educativas especiais, surgiu oficialmente nos cursos de graduação por meio da Resolução número 03/87, do Conselho Federal de Educação prevendo a atuação do professor de Educação Física com pessoas com necessidades especiais. O que irá fazer a diferença em relação às crianças com TDAH será a mudança de estratégias e metodologias específicas às características e aos objetivos propostos.

Citaremos agora alguns benefícios da atividade física, seja ela adaptada ou não conforme nos mostra Soler (2005):

- Nos aspectos físicos e motores o esporte melhora a condição cardiovascular, aprimora a força, a agilidade, a coordenação motora, o equilíbrio e o repertório motor;
- No aspecto social, proporciona oportunidade de socialização em meio às diferenças;
- No aspecto psicológico o esporte contribui para a melhora da autoconfiança, auto-estima e segurança para o alcance de seus objetivos.

Ao realizar uma análise comportamental de crianças com TDAH perante a prática da atividade física Silva (2008) afirma que qualquer indivíduo que pratica algum desporto ou recreação demonstra seu comportamento diante de situação de regras, qualidades e valências físicas, bem como comportamentos diferenciados expondo sua corporeidade. Dessa maneira, alega a autora, que o controle do comportamento é uma intervenção importante para essa população.

Além do medicamento como forma de intervenção, vemos também que “o esporte é uma terapia alternativa, onde há um dispêndio de energia alto, sendo estratégia para que o TDAH ultrapasse obstáculos, tornando positivos os resultados (SILVA, et al 2008, p. 32)”.

O esporte enquanto atividade multidisciplinar para crianças com TDAH tem uma importância vital para o seu desenvolvimento, tanto fisiológico como cognitivo-comportamental, afirma Silva, et al (2008), e que provoca melhoras significativas e substanciais no quadro sintomatológico da desatenção e da hiperatividade.

Em Rosadas (1984) encontramos um conceito de Educação Física Especial/Adaptada que vem de encontro ao que propomos como atividade de intervenção para crianças com TDAH. O autor alega que essa modalidade trata-se de uma educação física aplicada em condições especiais visando uma população especial que necessita de estímulos especiais de desenvolvimento motor e funcional.

Em relação às metas ou princípios e convicções da Educação Física Adaptada, Rosadas (1984) define cinco itens:

I) Estímulo ao desenvolvimento (físico, intelectual e social). Em crianças com TDAH esse estímulo é extremamente positivo, uma vez que o nível de resposta aos comandos é diferenciado por causa do comprometimento da atenção e da inquietação;

II) Possibilitar ao aluno condições de desenvolver seu potencial criativo e espontâneo. Nesse item o problema da exclusão, comumente presente em crianças com TDAH, poder ser minimizado, pois motivar e socializar são algumas características afetivo-sociais importantes em uma aula de Educação Física Especial, promovendo integração, ajustamento, interesse e participação através das modificações das características de nossas aulas;

III) Possibilitar criar situações que pareçam com as situações reais da vida. A partir dessa indicação as atividades adaptadas e orientadas devem estar voltadas para a aquisição de responsabilidade e autonomia no que se refere ao TDAH;

IV) Aproximar o deficiente do convívio comunitário. Neste caso aproxima-se a criança com TDAH de atividades de socialização, interação e autoconfiança;

V) Auxiliar na plena integração afetivo-social. Essa colaboração e ênfase na dimensão afetivo-social oferece indicações para um trabalho que priorize os elementos afetivos e sociais para podermos perceber diferenças comportamentais significativas, através de jogos cooperativos, por exemplo.

Assim, observa-se a criança com TDAH de uma forma global, trabalhando as características afetivo-sociais, cognitivas e comportamentais.

A intervenção sistematizada de atividades físicas para crianças com TDAH produz grandes resultados. Sarmiento, et al (2008) ao verificarem os efeitos de um programa de estimulação psicomotora para uma criança com TDAH constataram que nos fatores de tonicidade, praxia global, equilíbrio e estruturação espaço-temporal, a criança evoluiu de perfil dispráxico (satisfatório) para eupráxio (bom). No fator lateralização houve uma mudança de perfil eupráxico para hiperpráxico (excelente).

Nos demais fatores, noção de corpo e praxia fina não se observaram mudanças, pois ela já apresentava e manteve um perfil dispráxico. As referidas autoras concluem seus estudos alegando que a estimulação psicomotora atuou de forma significativa na maioria dos fatores analisados.

De acordo com Sarmiento, et al (2008) a psicomotricidade atua diretamente na organização das emoções, percepções e cognições, visando a utilização em respostas adaptativas previamente planejadas e programadas. Assim, essas atividades programadas e sistematizadas dentro de um contexto de EFA contribuirão para um desenvolvimento psicomotor positivo das crianças.

Em estudos sobre o desenvolvimento neuropsicomotor de crianças, Willrich, et al (2009) alegam que atrasos motores frequentemente associam-se a prejuízos

secundários de ordem psicológica e social, como a hiperatividade, por exemplo, o que dificulta a socialização e o desempenho escolar.

Os testes de avaliação do desenvolvimento motor alegam as autoras supracitadas, irão agir facilitando o planejamento de ações precoces junto aos pais, médicos e terapeutas. É nesse sentido que a EFA pode auxiliar na elaboração de um programa de intervenção que contribuirá para o desenvolvimento neuropsicomotor de crianças com TDAH, uma vez que considerará suas especificidades a partir de propostas adequadamente adaptadas à situação de cada criança.

Os estímulos sensório-motores concebidos pelo treinamento de diferentes tarefas fornecerão, inicialmente, respostas mais restritas ao domínio motor. Porém, as experiências geradas formarão a base para o aprendizado de habilidades mentais e sociais da criança (WILLRICH, et, al 2009, p. 55).

As autoras concluem seus estudos afirmando que os programas de intervenção podem ter como foco a ação direta sobre a criança com atividades que favoreçam o seu desenvolvimento neuropsicomotor.

Assim, dentro de um programa de EFA para crianças com TDAH os profissionais da área devem trabalhar no sentido de identificar as áreas mais comprometidas e ajudá-las através de estratégias de adaptação e superação.

A EFA encontra-se então como área de suporte na obtenção da inclusão social e superação das incapacidades, sendo capaz de oferecer apoio pedagógico para crianças com TDAH, com enfoque em atividades que possam minimizar os comprometimentos cognitivos e comportamentais, como a desatenção, a inquietude e a hiperatividade.

4) Desenvolvimento Humano e Educação Física Adaptada

A perspectiva de desenvolvimento humano adotada neste trabalho considera o estudo da trajetória do indivíduo, marcada pela herança e pelas experiências, conforme nos mostra Kelman (2010) em relação ao seu aspecto histórico e cultural.

Estudos sobre o desenvolvimento humano tentam explicar, prever, descrever e interpretar comportamentos que ocorrem, nos diferentes contextos que o influenciam, tais como família, escola, condição socioeconômica, etnia e cultura [...] que promovem mudanças ao longo do tempo, implicando em transformações. (KELMAN, 2010, p. 14)

A perspectiva histórica – cultural foi produzida por Vigotsky (1991) e traz um elemento novo e relevante na formação da mente humana: o papel da cultura. Também chamada de teoria sócio histórica e cultural Vigotsky (1991) assinala e leva em consideração o papel que a cultura, a sociedade e a história tem na formação e no desenvolvimento da mente humana.

No bojo dessa teoria encontramos em destaque as funções psicológicas superiores, a internalização, a mediação, a zona de desenvolvimento proximal e a relação dialética entre aprendizagem e desenvolvimento.

Ao caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento formados ao longo da história do indivíduo, Vigotsky (1991) enfatiza o papel da cultura no desenvolvimento da criança e classifica os processos psicológicos superiores (ou funções mentais superiores) em: atenção voluntária, pensamento independente, a linguagem e a memória lógica.

É importante destacar que as funções executivas (vide capítulo 2.3) se referem exatamente à essas funções e que na criança com TDAH encontra seu desenvolvimento comprometido em menor ou maior grau.

Os estudos de Vigotsky (1991) enfatizam a relação com o outro e a cultura no processo de desenvolvimento e, por isso, são também considerados como fatores de mediação entre o sujeito e o objeto de conhecimento através de signos, como a linguagem e a leitura ou mesmo a influência de outras pessoas.

Ao afirmar que a boa aprendizagem é aquela que se adianta ao desenvolvimento, Vigotsky (1991) afirma que o sujeito se desenvolve enquanto ser humano após o aprendizado, sendo a cultura e as interações peças chave.

Para tanto ele cria o conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) para explicar a distância entre o nível de desenvolvimento real (o que a criança já sabe e consegue fazer sozinha) e o nível de desenvolvimento potencial (quando a criança consegue solucionar problemas sob a orientação de outros mais experientes).

Quando falamos em uma Educação Física Adaptada às condições especiais de crianças com TDAH, o conceito de ZDP toma um papel crucial no desenvolvimento das mesmas.

Ao tratar a ZDP como a distância entre o que a criança consegue fazer sozinha e o que ainda precisa de auxílio, Vigotsky (1991) abre um caminho na esfera educacional que permite ao educador investigar e analisar o que seus alunos já conseguem fazer e então partir para o avanço.

Ele ainda pontua a importância do brinquedo e do jogo infantil como colaborador da criação de zonas de desenvolvimento proximal.

Em se tratando da EFA e das peculiaridades já conhecidas de crianças com TDAH, o professor assume papel importante de intervir na ZDP desses alunos estimulando e incentivando sua participação nas atividades esportivas.

As atividades esportivas adaptadas irão então privilegiar os aspectos da cognição e sensório-motores considerando o comprometimento dessas áreas apontadas por Poeta & Rosa Neto (2005) e Gazzaniga, et al (2006).

Analisar a ZDP desses alunos com TDAH nas aulas de EFA perspectivando o seu desenvolvimento implica em qualificar essa área de conhecimento e intervenção enquanto provedora de recursos específicos e sistematizados voltados para as necessidades individuais de cada um considerando o quadro de sintomas que o transtorno apresenta.

Tanto Poeta e Rosa Neto (2005) como Willrich, et al (2009) afirmam que programas específicos de intervenção e que tem como foco a ação direta sobre a criança com TDAH favorecem o seu desenvolvimento neuropsicomotor.

Tendo como foco o que a criança pode e deve aprender e levando em consideração a ZDP de cada uma delas, o professor apresenta ao seu aluno o novo e o desconhecido e através de sua mediação a criança assimilará o conhecimento utilizando os recursos motores e mentais que possui.

Especificamente, para crianças com TDAH, a adaptação das atividades motoras deve dar ênfase em elementos que façam com que elas desenvolvam a percepção, a coordenação motora geral e específica, bem como a memória, a atenção e o raciocínio. A reflexão sobre essas atividades também é importante, uma vez que ela estará exercitando suas funções cognitivas favorecendo seu desenvolvimento.

A relação entre o uso de instrumentos e a fala afeta várias funções psicológicas, em particular a percepção, as operações sensório-motoras e a atenção, cada uma das quais é parte de um sistema dinâmico de comportamento. (VIGOTSKY, 1991, p. 35)

5) Objetivos

- **Geral:** Realizar uma investigação pedagógica no campo da Educação Física Adaptada com pais e educadores de crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) enquanto contribuição para o desenvolvimento humano e para a inclusão escolar em um programa de esportes adaptados da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

- **Específicos:**
 - Relacionar o conceito de inclusão ao de Educação Física Adaptada na prática de atividades físicas para crianças com TDAH;
 - Identificar a concepção de pais e educadores de crianças com TDAH a respeito dos resultados da prática de atividades físicas adaptadas;
 - Identificar estudos que discutem a possibilidade de diminuição do quadro primário de inquietação/impulsividade em crianças com TDAH através da Educação Física Adaptada;
 - Evidenciar os benefícios da Educação Física Adaptada para o quadro primário de desatenção;

6) Aspectos Metodológicos

6.1) Metodologia

Neste estudo trabalhamos com a pesquisa qualitativa proposta por Minayo (2007) por compreendermos que ela trabalha com a compreensão e interpretação de significados e intenções nas relações sociais para compreender a lógica interna de um grupo social ou situações, bem como seus valores e representações.

Para o alcance dos nossos objetivos, inicialmente utilizamos uma revisão de literatura a respeito da temática em questão onde pudemos avançar acerca do conhecimento sobre o Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade e sobre a Educação Física Adaptada.

O pressuposto metodológico que norteou essa pesquisa foi o processo indutivo-interpretativo que, de acordo com Kipnis (2004), contribui para descrever simultaneamente vários fatores que compõem o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade e a Educação Física Adaptada buscando uma contextualização, compreensão e interpretação dos fenômenos estudados.

Como técnica de coleta de dados utilizamos a entrevista semi estruturada (composta por questões abertas e fechadas). A idéia foi conduzir a entrevista a partir de um roteiro mínimo para evitar demasiadas imposições e permitir conseguir um rico material conforme apontam Lüdke e André (1986) e Minayo (2007).

Os interlocutores da nossa pesquisa compreenderam duas mães e duas professoras dos alunos com TDAH considerando o fato de que ambos puderam oferecer riquíssimas informações sobre o comportamento e rendimento educacional dos mesmos. A interação com pais e professores visou trabalhar num processo de inclusão progressiva das descobertas do campo, confrontando-as com as teorias que demarcam o objeto (MINAYO, 2007).

Nosso público alvo compreende os pais e educadores de crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade com laudos médicos e matriculadas

em um programa de esportes adaptados de uma Região Administrativa do Distrito Federal, cujas aulas são realizadas em uma escola pública.

De acordo com Kipnis (2004) seria bastante dispendioso e complexo trabalharmos com todos os elementos da população (público alvo) escolhida e para tanto deve-se selecionar uma amostra, ou seja, alguns elementos da população para descobrirmos detalhes sobre a mesma.

Em nossa pesquisa não foi necessário utilizarmos uma seleção por amostragem, considerando o fato de que só existem duas crianças com laudo médico de TDAH. Ambas as crianças são do sexo masculino e matriculadas em escolas diferentes dentro dessa Região Administrativa.

Enviamos às Escolas onde os alunos estudam o Termo de Autorização solicitando aprovação para realizar a pesquisa e em seguida conversamos com as professoras das crianças com TDAH sobre os objetivos da pesquisa indicando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e a partir daí iniciamos as entrevistas agendadas com cada professor.

Para a entrevista com os pais, primeiramente entramos em contato com cada pai via telefone e marcamos um horário para realizarmos a coleta dos dados. Em relação aos materiais, foram utilizados os seguintes: gravador de áudio, papel e caneta.

O objeto teórico enquanto elemento constitutivo da nossa pesquisa qualitativa compreende o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade e a Educação Física Adaptada enquanto caminhos para uma educação inclusiva de qualidade.

6.2) Contexto da Pesquisa

As escolas pesquisadas situam-se em uma Região Administrativa do Distrito Federal, comumente conhecidas como cidades satélites. São escolas de médio a grande porte que atendem os alunos da rede pública de ensino nos turnos matutino e vespertino.

As escolas são inclusivas e atendem alunos com diversos tipos de deficiências e transtornos: deficiência física, intelectual, visual, auditiva, deficiências múltiplas, transtornos globais do desenvolvimento, transtorno de déficit de atenção com hiperatividade e etc.

O espaço utilizado dentro de uma das escolas para a prática da atividade física adaptada compreende uma quadra poliesportiva e áreas amplas gramadas, onde os

estudantes praticam futebol e atletismo. Apesar de ser um programa paraolímpico, voltado para a área da competição, ele também atende crianças que não necessariamente irão competir, como é o caso das crianças com TDAH e que, no caso, não são consideradas como deficientes.

6.3) Participantes

Participaram da pesquisa duas professoras do ensino fundamental e do ensino regular da rede pública de ensino, juntamente com duas mães das crianças com TDAH.

Os participantes são identificados pelos números I e II, considerando a idade dos alunos. O aluno mais novo juntamente com sua mãe e professora, foram identificados pelo número I e o aluno mais velho juntamente com sua mãe e professora foram identificados pelo número II.

6.4) Materiais

A pesquisa utilizou como materiais para a coleta e análise dos dados um gravador de áudio, papel, caneta, computador e impressora.

6.5) Instrumento de construção dos dados

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi a entrevista semi estruturada (composta por questões abertas e fechadas) que não demandassem muito tempo dos participantes.

Foi elaborado um questionário para a entrevista com cinco perguntas para os pais e cinco para os professores, cujas quais acreditamos corresponder ao que precisamos saber sobre o tema.

As entrevistas foram realizadas nos meses de Novembro e Dezembro de 2010 antes que se encerrasse o período letivo. A entrevista era feita face a face, mediante a utilização de um gravador, sem a interferência de terceiros que pudessem influenciar nas respostas.

6.6) Procedimentos para a construção dos dados

A escolha das escolas surgiu devido ao fato de já estarmos atuando no programa em uma delas e após o contato com cada pai e professor, mediante do termo de consentimento livre e esclarecido iniciamos a coleta dos dados a partir do roteiro da entrevista.

Como dito anteriormente as entrevistas foram realizadas nos meses de Novembro e Dezembro de 2010 antes que se encerrasse o período letivo, feitas diretamente com cada participante sem a interferência de terceiros que pudessem influenciar nas respostas.

Os diretores das escolas aceitaram de forma tranqüila a indicação da pesquisa e sugeriram retorno dos dados coletados para apreciação e conhecimento da realidade dos alunos envolvidos na pesquisa.

6.7) Da análise e discussão dos resultados

Segundo Kipnis e Ana Cristina de David (2005), a parte em que se apresentam os resultados é a mais importante do relatório de pesquisa, pois detalha o que você encontrou e sua contribuição ao conhecimento.

Foram entrevistados duas mães e duas professoras de alunos com TDAH e com idades de 10 e 12 anos participantes de um programa de esportes adaptados da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

Começaremos a apresentação dos dados dos pais e professores do aluno mais novo que é o aluno de número I através do quadro abaixo:

Quadro 2: Relato das respostas da Mãe do aluno I

| Pais | Respostas |
|---|--|
| Questão 1- Você sabe o que é Educação Física Adaptada? | <i>É corrida, jogo de futebol e brincadeira.</i> |
| Questão 2- Descreva seu filho antes do início do programa de Educação Física Adaptada. | <i>Tava muito mal. Tava desobediente, mal educado e agora ele ta muito mais tranqüilo.</i> |
| Questão 3- Como foi o acesso e | <i>Tá muito bem né? É pra entra no</i> |

| | |
|---|---|
| como está a permanência no programa? | <i>programa foi muito difícil porque eu não corri atrás né? E aí a professora dele da Escola da Benção foi e arrumou esse programa lá pra mim. Eu agradeço muito ela.</i> |
| Questão 4- Você tem percebido alguma mudança no comportamento de seu filho após o ingresso no programa? Cite-os | <i>Sinto né? Porque ta mais, o aprendizado dele melhor mais. Ele ta muito mais tranquilo.</i> |
| Questão 5- Como você avalia o programa? | <i>Bom né? Muito bom. Eu gostei muito</i> |

Em relação à primeira pergunta a mãe do aluno I compreende a Educação Física Adaptada como corrida, jogo de futebol e brincadeiras. Ela alega que antes de seu filho entrar no Programa seu comportamento era muito ruim. Era uma criança desobediente e mal educada. Mas agora “*ele tá muito mais tranquilo*”. Ela alega que o acesso ao Programa foi difícil porque ela não correu atrás e sim a professora do seu filho. A mãe relata melhoras no aprendizado de seu filho após o ingresso no Programa e reafirma que ele está mais tranquilo. Sua avaliação acerca do Programa é boa. Em suas palavras ela diz: “*Muito bom*”.

O Quadro 3: Relato das respostas da professora do aluno I

| Professora | Respostas |
|---|--|
| Questão 1- Você sabe o que é Educação Física Adaptada? | <i>Bom, Educação Física Adaptada eu acredito que seja uma forma de trabalhar com alunos que tem algum tipo de necessidade e que o professor vai adequar as atividades para essas crianças.</i> |
| Questão 2- Descreva seu aluno antes do início do programa de Educação Física Adaptada. | <i>Bom, meu aluno é...meu aluno ele é uma criança que em sala de aula demonstra um comportamento adequado para sala, embora tem relatos de que ele é um pouco agressivo, tem assim, um comportamento um pouco mais</i> |

| | |
|---|--|
| | <i>agitado, mas eu tenho percebido e sentido uma mudança. Ele vem mudando o comportamento, vem mudando também a questão do ensino aprendido dele.</i> |
| Questão 3- Você tem percebido alguma mudança no comportamento de seu aluno após o ingresso no programa de Educação Física Adaptada? Cite-os. | <i>Sim. É..concentração. Ele é um aluno que está mais concentrado. É, a questão da leitura, ele já tem uma facilidade agora maior ler e tem a facilidade em escrever. Mas um dos pontos mais interessantes é a concentração. Ele a partir do momento que começou a Educação Física, aqui em sala de aula ele vem mostrando bem mais concentração.</i> |
| Questão 4- Essas mudanças interferiram no desenvolvimento escolar de seu aluno? | <i>Sim interferiram, mas interferiram para o lado positivo. Como eu citei antes é um aluno que vem demonstrando um crescimento muito grande na parte cognitiva e eu suponho que seja uma grande parte também da Educação Física.</i> |
| Questão 5- Como você avalia o programa de Educação Física Adaptada para alunos com TDAH? | <i>Eu acredito que a Educação Física para o TDAH é algo muito importante. Porque nós temos alunos é...que são TDAH e são extremamente agitados. Então no momento que ele está em sala de aula, vão fazer algum tipo de atividade física faz com que eles fiquem bem mais tranquilos e retornem..e nós vamos ter um outro retorno em relação ao comportamento dele. Principalmente em relação ao comportamento.</i> |

Ao descrever seu aluno antes de iniciar o Programa de Educação Física Adaptada ela alega que em sala de aula ele demonstra comportamento tranquilo, mas que ouve relatos de que ele era um pouco agressivo e agitado.

É importante frisar que a professora do aluno I percebeu mudanças significativas na concentração e no comportamento do aluno após o ingresso no

Programa e que essas mudanças interferiram de forma positiva na vida acadêmica do aluno, alegando que parte dessas mudanças se deve também à Educação Física.

Em sua avaliação sobre o Programa de Educação Física Adaptada (pergunta de número 5) ela é simples e precisa: “*Eu acredito que a Educação Física para o TDAH é algo muito importante. Segundo ela, após praticarem algum tipo de atividade física os alunos que são agitados retornam bem mais tranquilos.*

Quadro 4: Relato das respostas da Mãe do aluno II

| Pais | Respostas |
|--|---|
| Questão 1- Você sabe o que é Educação Física Adaptada? | <i>Pra te falar a verdade eu não tenho idéia exatamente o que é. Eu sei que é algo que tem haver com educação e com esportes.</i> |
| Questão 2- Descreva seu filho antes do início do programa de Educação Física Adaptada. | <i>Ele ta a mesma coisa. Ele nunca foi um menino agitado. Ele tem TDAH e é distraído. Realmente a dificuldade dele é na escola, com relação aos exercícios, aos deveres. Eu não vi muita mudança não.</i> |
| Questão 3- Como foi o acesso e como está a permanência no programa? | <i>Pra ele entrar, no caso a médica que acompanha ele deu encaminhamento pra que eu procurasse a escola que ele estuda e eles me mandaram lá pro [...] e pediu pra que eu procurasse a professora do Programa e ela então fez a matrícula dele.</i> |
| Questão 4 Você tem percebido alguma mudança no comportamento de seu filho após o ingresso no programa? Cite-os. | <i>Se mudou foi coisa pouca. Como eu te falei ele não é um menino agitado, então eu não vejo nenhuma mudança não. Teve pouca em relação à concentração.</i> |
| Questão 5- Como você avalia o programa? | <i>Eu acho que o Programa é um Programa bom. No caso conserteza ajuda muitas crianças. Só o fato de já ter ocupado o tempo dessas crianças já é um fato positivo. Ta ocupando o tempo e incentivando o esporte</i> |

A mãe do aluno II diz não ter uma idéia exata do que é Educação Física Adaptada. Apenas relaciona o termo com educação e esportes. Ao descrever seu filho antes do início do Programa de Educação Física Adaptada ela aponta que ele nunca foi agitado, porém era distraído.

Ao ser questionada a respeito do acesso e permanência do filho no Programa ela diz que foi a médica do mesmo quem o encaminhou para a prática de atividades físicas. Ela percebeu poucas mudanças do filho em relação à concentração depois do ingresso no Programa, mas sua avaliação acerca do mesmo é boa.

Embora tenha relatado inicialmente que não houve melhoras no quadro de desatenção e posteriormente considerar que houve pouca mudança, podemos inferir que ambientes diferentes essa criança apresenta comportamentos diferenciados, uma vez que sua professora relata melhoras em seu comportamento e em sua vida acadêmica em sala de aula.

Quadro 5: Relato das respostas da professora do aluno II

| Professora | Respostas |
|--|--|
| Questão 1 Você sabe o que é Educação Física Adaptada? | <i>Educação Física Adaptada é uma Educação Física que trabalha com crianças de acordo com a necessidade de cada uma desde que a criança tenha um laudo médico para especificar suas necessidades</i> |
| Questão 2 Descreva seu aluno antes do início do programa de Educação Física Adaptada. | <i>É, percebi que era uma criança agitada, inquieta que não conseguia terminar as atividades e iniciar principalmente em sala de aula.</i> |
| Questão 3 Você tem percebido alguma mudança no comportamento de seu aluno após o ingresso no programa de Educação Física Adaptada? Cite-os. | <i>A..é..a partir do 2º Bimestre houve uma mudança muito considerada porque além de ele estar participando do programa de Educação Física Adaptada, o pai também ficou desempregado e o</i> |

| | |
|--|---|
| | <i>pai passou a acompanhá-lo mais de perto. Então assim, foi uma mudança excelente, considerável.</i> |
| Questão 4 Essas mudanças interferiram no desenvolvimento escolar de seu aluno? | <i>Pra melhor. Porque as notas melhoraram e com bastante conversa ele se comporta melhor em sala.</i> |
| Questão 5 Como você avalia o programa de Educação Física Adaptada para alunos com TDAH? | <i>Eu acho que é uma boa idéia porque criança com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade precisam gastar energia pra que elas se concentrem. Gastando energia depois ele pode ter um bom retorno em suas atividades escolares.</i> |

A professora do aluno II acerca da questão número 1 alega que a Educação Física Adaptada trabalha com as necessidades individuais de cada criança que possua laudo médico. Ela alega que seu aluno era uma criança agitada e inquieta em sala de aula e que não conseguia iniciar nem terminar as atividades.

Após o ingresso no Programa de Educação Física Adaptada e também com um aumento do acompanhamento do pai nas atividades diárias a professora percebeu uma mudança considerável no comportamento do aluno: “*Então assim, foi uma mudança excelente, considerável.*” A professora do aluno II pontua que essas mudanças interferiram de forma bastante positiva no desenvolvimento escolar de seu aluno e também faz uma avaliação positiva sobre o Programa de Educação Física Adaptada.

De acordo com Franco (2007) a análise de conteúdo é utilizada para produzir inferências acerca de dados verbais e/ou simbólicos obtidos a partir de perguntas e observações de interesse do pesquisador. Nesta pesquisa utilizamos a entrevista semi-estruturada como técnica de coleta de dados para verificarmos as inferências de conteúdo acerca do TDAH e da EFA.

As questões analisadas procuram evidenciar o conhecimento que os pais e professores de alunos com TDAH tem acerca da Educação Física Adaptada e, principalmente das mudanças comportamentais que os filhos/alunos apresentam após a prática de atividade física.

Em relação à compreensão do termo Educação Física Adaptada ambos os pais entrevistados o relacionam com a prática esportiva, apesar de que Silva e seus colaboradores (2008) o compreendem como uma subárea da Educação Física cujo objeto de estudo é a atividade física com técnicas, métodos e formas de organização que podem ser aplicados ao indivíduo com necessidades especiais.

Os professores entrevistados citam o termo “necessidade” (no caso, necessidade especial) ao se referirem à Educação Física Adaptada, o que corrobora a idéia de Silva, et al (2008) citada acima.

Ao serem solicitados para descreverem o comportamento de seus filhos antes do início do Programa de Educação Física Adaptada a mãe do aluno I alega que o comportamento de seu filho era muito ruim. Ele era agitado e agressivo. Giacomini e Giacomini (2006) afirmam que uma alteração do funcionamento do sistema neurobiológico cerebral é responsável por esse comportamento agitado, inquieto e às vezes agressivo, onde a EFA poderá intervir de maneira significativa através de atividades que estejam focadas na melhora desse quadro.

A mãe do aluno II relata que seu filho não era agitado, mas sim muito distraído. A distração enquanto um déficit na atenção é um sintoma clássico do TDAH decorrente de uma disfunção executiva, afirma Gazzaniga, et al (2006).

Na visão de Gazzaniga, et al (2006) a função executiva enquanto aspecto complexo da cognição humana considera os processos que são essenciais para o comportamento orientado para um objetivo, comportamentos estes que nos permitem interagir com o mundo de uma maneira objetiva.

Aos serem questionados sobre as mudanças comportamentais dos filhos após o ingresso no Programa de Educação Física Adaptada os pais relatam melhoras no comportamento e na atenção. Esses dados corroboram os resultados de Poeta & Rosa Neto (2005) acerca da intervenção motora realizada através da EFA com uma criança com TDAH. Segundo os autores houve melhoras na atenção e na concentração da criança, considerando os benefícios da psicomotricidade onde o cérebro pensa em movimentos planejados em função de um fim fazendo intervir as funções psíquicas superiores (ou funções executivas).

A mãe do aluno I relata melhoras no aprendizado de seu filho após o ingresso no Programa e reafirma que ele está mais tranquilo. Estudos da ABDA (2007) mostram que os sintomas do TDAH constituem um obstáculo significativo para o sucesso escolar e social. Em nosso estudo pudemos verificar então que a intervenção motora, a

psicomotricidade voltadas para as necessidades da criança com TDAH só contribuem ainda mais para a diminuição dos sintomas e aumenta a qualidade de vida delas.

Esses estímulos no desenvolvimento motor, funcional, e sócio-cognitivo impulsionados pela Educação Física Adaptada atuam diretamente na organização das emoções, percepções e cognições, visando a utilização em respostas adaptativas previamente planejadas e programadas (SARMENTO, et al, (2008).

A mãe do aluno II relatou uma ligeira melhora em sua concentração e atenção. Du Paul e Stoner (2007) alegam que a dificuldade de manter a atenção em tarefas que exigem concentração é um dos grandes problemas que afetam o processo de ensino e aprendizagem da criança com TDAH. Nesse sentido nosso estudo pôde evidenciar que houve melhoras no quadro primário de desatenção de acordo com o relato dos pais e professores.

É importante frisar que ambas as professoras perceberam mudanças significativas na concentração e no comportamento de alunos após o ingresso no Programa e que essas mudanças interferiram de forma positiva em suas vidas acadêmicas.

Assim, evidenciamos que no caso da criança com TDAH a adaptação das atividades físicas deve focar elementos que façam com que elas desenvolvam a percepção, a coordenação motora geral e específica bem como a memória, a atenção e o raciocínio. A reflexão sobre essas atividades também é importante, uma vez que ela estará exercitando suas funções cognitivas e favorecendo seu desenvolvimento.

A Educação Física Adaptada constitui-se então, um, dentre os vários meios de apoio para crianças com TDAH, proporcionando melhoras em seu desenvolvimento motor, cognitivo, social e comportamental.

7) Considerações Finais

Não falaremos em considerações finais com intuito de aplicar uma conclusão a um trabalho exploratório que ainda demanda muito estudo, considerando as especificidades do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e da Educação Física Adaptada (EFA).

Nossa teoria e nossa prática pedagógica, uma vez sistematizadas, só contribuíram ainda mais para propostas futuras de estudos ou mesmo de intervenções de pesquisadores da e na área.

A relevância deste trabalho como perspectiva de uma inclusão enquanto mudança de paradigmas para oportunizar o acesso e a permanência de crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) nas aulas de Educação Física nos permitiu construir dados para ampliar a visão do Professor no que se refere a uma Educação Física Adaptada para essas crianças.

Através do debate teórico pudemos perceber que a inclusão é um processo, às vezes longo e cheio de desafios, mas que deve ser diariamente revisto se temos como perspectiva a idéia de uma escola plural e que oferece suporte pedagógico frente à diversidade e, em específico, ao quadro sintomatológico de crianças com TDAH.

A utilização de entrevistas na coleta de dados com os pais e com os professores permitiu obter um rico material acerca dos benefícios que a EFA pode apresentar na vida de crianças com TDAH.

É importante destacar que ambas as professoras perceberam mudanças significativas na concentração e no comportamento dos alunos após o ingresso no Programa de Atividade Física Adaptada e que essas mudanças interferiram de forma positiva em suas vidas acadêmicas.

Evidenciamos ainda que, no caso da criança com TDAH, a adaptação das atividades físicas deve focar elementos que façam com que elas desenvolvam a percepção, a coordenação motora geral e específica bem como a memória, a atenção e o raciocínio, considerando o déficit nas funções executivas. A reflexão sobre essas atividades também é importante, uma vez que ela estará exercitando suas funções cognitivas e favorecendo seu desenvolvimento.

A Educação Física Adaptada constitui-se então, um, dentre os vários meios de apoio para crianças com TDAH, proporcionando melhoras em seu desenvolvimento motor, cognitivo, social e comportamental, conforme nos apontam os autores estudados.

Acreditamos que nossos objetivos foram alcançados na medida em que pudemos torná-los mais claros e amenizados em relação ao problema analisado. No entanto, o debate continua, pois a cada passo dado novas inquietações surgem e demandam novos estudos no sentido de compreender melhor as nuances que fazem parte do processo de Desenvolvimento e Aprendizagem.

Referências Bibliográficas

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DO DÉFICIT DE ATENÇÃO, (ABDA). Rio de Janeiro – RJ, 2007, Disponível em: www.tdah.org.br. Acesso em: 10/08/2010.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). **Informação e documentação** – Citações em documentos – Apresentação. Rio de Janeiro: (S.N.), 2002.

_____. **Informação e documentação** – Referências – Elaboração. Rio de Janeiro: (S.N.), 2002.

_____. **Informação e Documentação** – Trabalhos Acadêmicos – Apresentação. Rio de Janeiro: (S.N.), 2005.

BRASIL. **Decreto nº 6.571** de 2008, que institui o atendimento educacional especializado. Brasília. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 12/08/2010.

_____. **Senado Federal**. Constituição Federal de 1988.

_____. **CORDE**. Declaração de Salamanca e Linha de Ação. Brasília: CORDE, 1994.

_____. **Ministério da Educação**. Plano Nacional de Educação – PNE/ Ministério da Educação. – Brasília: Inep, 2001.

_____. **Decreto nº 5.296** de 02 de Dezembro de 2004 que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Brasília. Disponível em: www.planalto.gov.br Acesso em: 16/08/2010.

- _____. **Decreto nº 3.298** de 20 de Dezembro de 1999, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. Brasília, 1999.
- _____. **Ministério da Educação**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN, 9394/96; Brasília, 1994.
- CAPOVILLA, Alessandra Gotuzo Seabra; et al; **Avaliação Neuropsicológica das funções executivas e relação com desatenção e hiperatividade**. Revista Avaliação Psicológica, v. 6, nº 11; Porto Alegre, Junho de 2007, p. 51-60.
- CARDOSO, Marilene da Silva. **Aspectos Históricos da Educação Especial: da Exclusão à Inclusão – Uma Longa Caminhada**; IN: Educação Especial: em direção à educação inclusiva/ organizadores Claus Dieter Stobaus, Juan José Mauriño Mosquera. – 2ª Ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.
- CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**/ Rosita Edler Carvalho, 6ª Ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- CIRIBELLI, Marilda Corrêa. **Como elaborar uma dissertação de mestrado através da pesquisa científica**/ Marilda Corrêa Ciribelli. – Rio de Janeiro: 7 letras, 2003.
- DEMO, Pedro. **Inclusão digital** – cada vez mais no centro da inclusão social. IN: Inclusão Social, Brasília, v. 1, nº 1, p 36-38, Out/Mar, 2005.
- DISTRITO FEDERAL (BRASIL). **Educação Física Especial**/ Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – Brasília; SEEDF, 2006.
- DuPAUL, George J.; STONER, Gary. **TDH nas escolas**/ George J. DuPaul e Gary Stoner. – São Paulo: M. Books do Brasil Editora Ltda, 2007.
- FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**/ Maria Laura Puglisi Barbosa Franco. – Brasília, 2ª Ed.: Liber Livro Editora, 2007.

GAZZANIGA, Michel S. et al; **Neurociência cognitiva: a biologia da mente/** Michel S. Gazzaniga, Richard B. Ivry, George R. Mangun; Tradução Angélica Rosat Consiglio. – 2ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GIACOMINI, Márcia Cristina Carriel; GIACOMINI, Odair. **Transtorno do déficit de atenção/hiperatividade e educação física**; Revista Digital – Buenos Aires, Año 11, nº 99 – Agosto de 2006, - Disponível em: www.efdeportes.com. Acesso em: 13/10/2010.

GIL, Antônio Carlos, 1946 – **Como elaborar projetos de pesquisa/** Antônio Carlos Gil. – 4ª Ed. – 11 reimpr. – São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDSTEIN, Sam. **Compreensão, Avaliação e Atuação: Uma Visão Geral sobre o TDAH.** Novembro de 2006. – Disponível em: www.hiperatividade.com.br/article.php?sid=14. Acesso em 28/09/2010.

GOMES, Claudia; GONZALES REY, Fernando Luis. **Psicologia e Inclusão: aspectos subjetivos de um aluno portador de deficiência mental.** Rev. Bras. Ed. Especial. Marília, Jan/Abril de 2008, v. 14, nº 01, p 53-62.

KELMAN, Celeste Azulay. **Sociedade, Educação e Cultura.** IN: Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar/ Celeste Azulay Kelman [et al]; coordenação de Diva Albuquerque e Silvana Barreto. – Brasília: Editora UnB, 2010.

KIPNIS, Bernardo; et al. **Elementos do processo de pesquisa em esporte escolar: monografia/** Bernardo Kipnis e Ana Cristina de David. – 1ª Ed. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2005.

Elementos do processo de pesquisa em esporte escolar: pré projeto/ Bernardo Kipnis. 1ª Ed. – Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2004.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas/ Menga Lüdke; Marli E. D. A. André. – São Paulo: EPU. 1986.

LULLO, Carolyn; VAN PUymbroeck, Marieke. **Research update**: sports for children with ADHD: recreation can enhance the lives of children with ADHD. December, 2006. Disponível em: http://findarticles.com/p/articles/mi_m1145/is_12_41/ai_n17113952/pg_5/ Acesso em: 21/10/2010.

MENDES, Cláudia da Silva; RIBEIRO, Carlos Henrique de Vasconcellos Ribeiro. **A educação física e o transtorno de déficit de atenção com hiperatividade (TDAH)**: um estudo para o profissional no espaço escolar. Revista Digital – Buenos Aires. – Año 11. – nº 100, Septiembre de 2006, Disponível em: www.efdeportes.com. Acesso em: 08/10/2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde/ Maria Cecília de Souza Minayo. – 10ª Ed. – São Paulo:Hucitec, 2007.

NOFFS, Maria Helena Silva, et al. **Avaliação Neuropsicológica de pessoas com epilepsia**: visão crítica dos testes empregados na população brasileira. Revista Neurociências 10(2): 83-92, 2002.

OLIVEIRA, Ana Lúcia Carvalho Santos. **Inclusão**: direito de todos. Revista Inclusão Social; Brasília, v. 3, nº 1, p. 43-47. Out. 2007/Mar. 2008.

POETA, Lisiane Schilling; ROSA NETO, Francisco. **Intervenção motora em uma criança com transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH)**. Revista Digital – Buenos Aires. – Año 10 – nº 89. – Outubro de 2005. Disponível em: www.efdeportes.com. Acesso em: 19/10/2010.

RODRIGUES, David (org.). **Inclusão e Educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva/ David Rodrigues (org.) – São Paulo: Summus, 2006.

RODRIGUES, Ricardo Patero. **Inclusão**: um bicho de sete cabeças? Disponível em: www.proffabiao.com.br/si/site/030600. Santos- SP, 2003, Acesso em: 12/05/2010.

ROSADAS, Sidney Carvalho. **Educação Física Especial**: fundamentos da avaliação e aplicabilidade de programas sensório-motores em deficientes. Rio de Janeiro: O livro médico, 1984.

SANVITO, Wilson Luiz. **O cérebro e suas vertentes**/ Wilson Luiz Sanvito. – 2ª Ed. – São Paulo: Roca, 1991.

SARMENTO, Renata de Oliveira Vasconcelos, et al. **Efeitos da Intervenção Psicomotora em uma Criança com Diagnóstico de TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade) em seus Aspectos Psicomotores**. MOVIMENTUM, Revista Digital de Educação Física – Ipatinga: Unileste-MG - v. 3, nº 1, - Fev/Jul, 2008.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Mentes Inquietas**: TDAH: desatenção, hiperatividade e impulsividade/ Ana Beatriz Barbosa Silva. – Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

SILVA, Rita de Fátima da; et al. **Educação Física Adaptada no Brasil**: da história à inclusão educacional/ Rita de Fátima da Silva, Luiz Seabra Junior, Paulo Ferreira de Araújo. – São Paulo: Phorte, 2008.

SOLER, Reinaldo. **Educação Física Inclusiva**: em busca de uma escola plural/ Reinaldo Soler. – Rio de Janeiro: Sprint, 2005.

VIGOTSKY, Lev Semionovich, 1896-1934. **A formação social da mente**: e desenvolvimento dos processos psicológicos superiores/ L. S. Vigotsky; organizadores Michael Cole ... [et al]; tradução José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. – 4. Ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WILLRICH, Aline. et al. **Desenvolvimento motor na infância:** influência dos fatores de risco e programas de intervenção. Revista Neurociências 2009, 17(1): p. 51-56.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Entrevista realizada com os pais

- Pai número I/II:
- Idade do filho:
- Data:
- Hora:
- Local:

Entrevista:

- 1) Você sabe o que é educação física adaptada?
- 2) Descreva seu filho antes do início do programa de educação física adaptada.
- 3) Como foi o acesso e como está a permanência no programa?
- 4) Você tem percebido alguma mudança nos comportamentos de seu filho após o ingresso no programa de educação física adaptada? Cite-os.
- 5) Como você avalia o programa?

APÊNDICE B – Entrevista realizada com os professores

- Professor número I/II:
- Idade do aluno:
- Data:
- Hora:
- Local:

Entrevista:

- 1) Você sabe o que é educação física adaptada?
- 2) Descreva seu aluno antes do início do programa de educação física adaptada.
- 3) Você tem percebido alguma mudança nos comportamentos de seu aluno após o ingresso no programa de educação física adaptada? Cite-os.
- 4) Essas mudanças interferiram no desenvolvimento escolar de seu aluno?
- 5) Como você avalia o programa de educação física adaptada para alunos com TDAH?

ANEXOS



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Professores,

Sou orientando do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil- Universidade de Brasília (UAB-UNB) e estou realizando um estudo sobre os benefícios da Educação Física Adaptada para crianças com TDAH no contexto da Educação Física Adaptada. Este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

Constam da pesquisa gravações em áudio das entrevistas com professores. Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

Esclareço que a participação no estudo é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo a você. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o (a) senhor (a) poderá me contatar pelo telefone ou no endereço eletrônico. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Orientadora: Professora Ms. Lúcia de Carvalho Brandão. UAB – UnB

Concorda em participar do estudo? () Sim ()

Não Concorda com a gravação em áudio? (...) Sim (...). Não

Nome: _____

Assinatura: _____

E-mail (opcional): _____



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Pais ou Responsáveis,

Sou orientando do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil- Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre os benefícios da Educação Física Adaptada para crianças com TDAH no contexto da Educação Física Adaptada. Este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

Constam da pesquisa gravações em áudio das entrevistas feitas com os senhores. Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

Esclareço que a participação no estudo é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que a sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o (a) senhor (a) poderá me contatar pelo telefone ou no endereço eletrônico. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Orientadora: Professora Ms. Lúcia de Carvalho Brandão UAB – UnB

Sim, autorizo a participação de meu (minha) filho (a)

_____ participar neste estudo.

Nome: _____

Assinatura: _____

E-mail (opcional): _____



A(o) Diretor(a)

De: Profa. Dra. Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano,
Educação e Inclusão Escolar

Assunto: **Coleta de Dados para Monografia**

Senhor (a), Diretor (a),

A Universidade Aberta do Brasil - Universidade de Brasília está em processo de realização da 1ª oferta do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar.

Finalizamos agora a 1ª fase do curso e estamos iniciando a Orientação de Monografia.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com colegas, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desses trabalhos tem como objetivo a formação continuada dos professores/servidores, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

O trabalho será realizado pelo Professor/cursista Robson de Souza Lobato, sob orientação de Lúcia de Carvalho Brandão, cujo tema é: **Inclusão de crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade no contexto da Educação Física Adaptada**, solicitamos autorização para que o mesmo possa ser desenvolvido na escola sob sua direção.

Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos por meio do e-mail: divamaci52@gmail.com