



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – LICENCIATURA

MARCELA UCELLA GALDINO

**JUDÔ NA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ESTUDANTES COM TDAH: UMA
PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

GOIÂNIA - GO

2022

**UFG**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): Marcela Ucella Galdino

Título do trabalho: Judô na educação física para estudantes com TDAH: uma proposta de intervenção

2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [X] SIM [] NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(a)(s) autor(a)(es)(as) e ao(a) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.

Documento assinado eletronicamente por **MARCELO GALDINO DE MELO, Usuário Externo**, em 14/04/2022, às 14:44, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **MARCELA UCELLA GALDINO, Discente**, em 14/04/2022, às 16:29, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2816998** e o código CRC **530CA30C**.

MARCELA UCELLA GALDINO

JUDÔ NA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ESTUDANTES COM TDAH: UMA
PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Trabalho de conclusão de Curso submetido à
Faculdade de Educação Física e Dança da
Universidade Federal de Goiás como requisito
para conclusão do curso de Licenciatura em
Educação Física

Orientador: Professor Esp. Marcelo G. de Melo

GOIÂNIA – GO

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Ucella Galdino, Marcela

Judô na educação física para estudantes com tdah: uma proposta de intervenção [manuscrito] / Marcela Ucella Galdino. - 2022.
50f.

Orientador: Profa. Marcelo Galdino de Melo.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD), Educação Física, Goiânia, 2022.

Inclui siglas, abreviaturas, lista de figuras.

1. Educação Física. 2. TDAH. 3. Educação. 4. Judô. I. Galdino de Melo, Marcelo, orient. II. Título.

CDU 796



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DANÇA

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Na data de **13/04/2022**, às **13h15min**, de forma **virtual**, por meio de **videoconferência via Google Meet**, iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado "**Judô na educação física para estudantes com TDAH: uma proposta de intervenção**", de autoria de **Marcela Ucella Galdino**, do curso de **Educação Física - Licenciatura**, da Faculdade de Educação Física e Dança da UFG. Os trabalhos foram instalados pelo **Prof. Esp. Marcelo Galdino de Melo - orientador FACMAIS (mestrando PPGSC-IPTSP-UFG)** com a participação da demais membros da Banca Examinadora: **Prof. Dr. Juracy da Silva Guimarães - FEFD/UFG** e **Profa. Dra. Vanessa Helena Santana Dalla Déa - FEFD-UFG**. Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição do(a) estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de **8,0 (oito)**, tendo sido o TCC considerado aprovado.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **MARCELO GALDINO DE MELO, Usuário Externo**, em 14/04/2022, às 14:44, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



Documento assinado eletronicamente por **Juracy Da Silva Guimarães, Professor do Magistério Superior**, em 14/04/2022, às 15:10, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



Documento assinado eletronicamente por **Vanessa Helena Santana Dalla Déa, Professor do Magistério Superior**, em 17/04/2022, às 17:44, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2816996** e o código CRC **08DDE58A**.

MARCELA UCELLA GALDINO

**JUDÔ NA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ESTUDANTES COM TDAH: UMA
PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

Monografia apresentada ao Curso de Educação Física, da Faculdade de Educação Física e Dança da Universidade Federal de Goiás - UFG, como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Goiânia-GO, 13 de abril de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Professor Orientador: Esp. Marcelo G. de Melo.

Professora Avaliadora Dra. Vanessa Helena Santana Dalla Déa

Professor Avaliador Dr. Juracy da Silva Guimarães

Professor Aprofundamento: Dr. LÊNIN TOMAZETT GARCIA

Dedicatória...

A meu avô Benedito, sinto sua falta.

AGRADECIMENTOS

A minha mãe que sempre me apoiou.

A minha família que sempre foi minha base.

Aos meus amigos que sempre estiveram comigo.

“São as nossas escolhas que revelam o que realmente somos, muito mais do que as
nossas qualidades”

ROWLING. J. K.

RESUMO

Neste trabalho de conclusão de curso, face à pandemia de COVID 19, não conseguimos realizar nossa pesquisa exploratória e intervenções. Realizamos uma pesquisa bibliográfica nas plataformas SciELO, e periódicos da CAPES, onde realizamos vários estudos para nosso trabalho. Nosso TCC foi elaborado e estudado em três grandes tópicos: A Educação Física (EFI) e as Lutas; Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade/Impulsividade (TDAH); A proposta de intervenção com o Judô Pedagógico e por fim a figura do profissional de EFI frente ao TDAH. O Trabalho busca em um primeiro momento abordar a importância da EFI no cenário escolar, bem como, qual é a sua área de estudo e ensino. Em sequência apresentamos o Judô como um componente da cultura corporal (aplicado a EFI Escolar). Em um segundo momento, buscamos apresentar e discutir o que é o TDAH, quais os critérios para o seu diagnóstico, quais impactos o TDAH trás na vida do indivíduo. Na sequência apresentamos a proposta do Judô Pedagógico aplicado à EFI Escolar como ferramenta pedagógica para a vivência e ensino de crianças e adolescentes com TDAH, ênfase no ensino fundamental, iniciado no Projeto de Extensão da Faculdade de Educação Física da UFG em 2010, no qual demos sequência nos anos de 2019/2020 antes da pandemia. E por fim, apresentamos a figura do profissional de EFI, agente transformador, a partir da abordagem pedagógica, como um agente de promoção de qualidade de vida para crianças com TDAH, uma vez que esse pode interferir de forma direta e ser um diferencial positivo nas atividades e no acompanhamento dos estudantes de ensino fundamental com TDAH.

Palavras-chave: Educação Física, TDAH, Educação, Judô.

ABSTRACT

In this course conclusion paper, given the COVID 19 pandemic, we were unable to carry out our exploratory research and interventions. We carried out a bibliographic research on SciELO platforms, and CAPES journals, where we carried out several studies for our work. Our CCP was elaborated and studied in three main topics: Physical Education (PE) and Fights; Attention Deficit Hyperactivity/Impulsivity Disorder (ADHD); The intervention proposal with Pedagogical Judo and finally the figure of the EFI professional in front of ADHD. This paper seeks, at first, to address the importance of EFI in the school scenario, as well as, what is it's area of study and teaching. Next, we present Judo as a component of body culture (applied to scholar PE). In a second moment, we seek to present and discuss what ADHD is, what are the criteria for its diagnosis, what impacts ADHD has on the individual's life. Next, we present the proposal of Pedagogical Judo applied to scholar PE as a pedagogical tool for the experience and teaching of children and adolescents with ADHD, with an emphasis on elementary education, initiated in the Extension Project of the Faculdade de Educação Física at UFG in 2010, in which we gaave sequence in the years 2019/2020 before the pandemic. And finally, we present the figure of the PE professional, transforming agent, from the pedagogical approach, as an agent to promote quality of life for children with ADHD, since this can directly interfere and be a positive differential in the activities and monitoring of elementary school students with ADHD.

Keywords: Physical Education, ADHD, Education, Judo.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CBJ - Confederação Brasileira de Judô

DDA - Desordem de Déficit de Atenção

DSM - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

EFI - Educação Física

FEFD – Faculdade de Educação Física e Dança

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

TDHA - Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade

UFG - Universidade Federal de Goiás

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Orientações do DSM-IV para TDAH (Rotta e Freire, 2005).	33
Quadro 2 - Orientações do DSM-IV para TDAH (Rotta e Freire, 2005).	34

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1. EDUCAÇÃO FÍSICA E AS LUTAS	19
1.1 EFI e o esporte como contribuintes para a ampliação do processo de ensino aprendizagem	19
1.2 EFI no contexto escolar	20
1.3 EFI e o estudo das atividades físicas	22
1.4 As Lutas e as Artes Marciais	26
1.4.1 Lutas no ambiente escolar	26
1.5 As relações entre EFI escolar e o esporte	28
2. TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE (TDAH)	32
2.1 O que é o TDAH?	32
2.2 Critérios diagnósticos do TDAH	32
2.3 Impactos do TDAH e sua relação com os distúrbios de aprendizagem	35
3. O ESTUDO E ATENÇÃO DO PROFESSOR DE EFI (JUDÔ) FRENTE AO TDAH	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS	48

INTRODUÇÃO

Ao longo do tempo, a Educação Física (EFI) constantemente se perguntou qual seria o seu papel no ambiente escolar. Pensando nisso foram criadas várias linhas de pensamento e várias teorias educacionais para tal. Depois de entenderem o então “papel da EFI na formação do estudante” veio a então dúvida: qual é o conteúdo da EFI?

Entendemos que a EFI colabora com a formação integral do estudante, através dos jogos e brincadeiras, ginástica, esporte, lutas e afins. O esporte como um dos conteúdos da cultura corporal se faz muito presente na vida do estudante, seja no espaço escolar, ou fora dele. Oliveira, Sartori e Laurindo (2014) contribuem com o pensamento que a escola depois da família é o principal agente educativo na vida de um indivíduo, e como tal tem a capacidade de influenciar a construção de hábitos e atitudes que contribuem para um desenvolvimento pessoal e social amplo como ser humano.

As lutas, assim como outras modalidades da cultura corporal, como os esportes, quando se apresenta em sala de aula com a intenção da manutenção da saúde e da formação integral do estudante, proporciona qualidade de vida através do desenvolvimento dos estudantes, físico e cognitivo, que ajudam as crianças e adolescentes a estarem cada vez mais dispostas para suas atividades do dia a dia.

O professor como um agente efetivo em sala de aula, onde além de planejar e executar aulas, observa seus estudantes, pode ter papel fundamental quando em sua turma algum aluno apresenta algum distúrbio de aprendizagem. O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) está muitas vezes ligado aos distúrbios de aprendizagem, já que ele pode causar muitos problemas e atrasos referentes ao âmbito escolar. Mattos (2001) nos traz que o TDAH é uma das principais causas de fracasso escolar, e a dificuldade de aprendizagem está presente em 20% das crianças com este transtorno.

Descrito pela primeira vez em 1902 como um “defeito do controle moral por George Still, que além de ser o primeiro pediatra inglês, foi o primeiro professor de doenças infantis do *King's College Hospital* e o autor de vários livros sobre comportamento infantil” (CALIMAN, 2010). O TDAH por aspectos fisiológicos se trata

de uma disfunção no córtex pré-frontal Krain e Castellanos (2006), que é o responsável pelas características como o humor, atenção, conduta e atividade.

Já segundo o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 5ª edição Revisada (DSM-5) (2013) “o TDAH é padrão persistente de desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade que interfere no funcionamento ou no desenvolvimento da criança e adolescente”. Segundo Thomas (2015) atinge 7,4% das crianças ao redor do mundo, e como esse transtorno perpassa a adolescência e a fase adulta Fayyad et al. (2007) nos aponta que 3,4% dos adultos no mundo têm TDAH.

Para se ter o diagnóstico do TDAH é necessário uma série de testes em psicólogos e psiquiatras, e como esse transtorno começa a se manifestar na infância, é muitas vezes confundido com “uma criança alegre”, “uma criança agitada” e acaba passando despercebido. Porém o TDAH se trata de um transtorno que para além de uma pessoa distraída, traz aspectos psicológicos e sociais que precisam ser tratados. E como o DSM-5 (2013) nos traz “é necessário que os sintomas de desatenção ou hiperatividade-impulsividade estejam presentes em dois ou mais ambientes para que se possa fazer o diagnóstico”.

A procrastinação, o hiperfoco, a desatenção, a agitação incontrolável, o desempenho escolar ruim, a “tagarelice”, a ansiedade, a dificuldade de compreender instruções, a impulsividade, são características presentes em crianças e adolescentes com TDAH. Na infância a criança precisa aprender a lidar com toda essa inquietação, que por muitas vezes excede os pensamentos e se manifesta corporalmente (SAYAL et al, 2006).

No ambiente escolar onde precisamos manter um ambiente organizado, com regras pré-definidas, ter um estudante hiperativo pode atrapalhar o desempenho da aula, desde que nós professores não tenhamos mecanismos e ferramentas para lidar com isso. De todas as matérias na matriz curricular são nas aulas de EFI onde estudantes hiperativos e ansiosos podem aliviar o estresse constante que é ter que ficar horas e horas sentados, tendo que prestar atenção em coisas que talvez não lhe chamem atenção.

Para a elaboração deste trabalho utilizamos da pesquisa bibliográfica que de acordo com Gil (2002, p.44) é um estudo que utiliza uma base de material já elaborado, que se constitui de livros e artigos científicos, a fim de alcançar um

número representativo de materiais sobre o tema, por meio da busca sistematizada de autores com renome em suas respectivas áreas.

Nesta pesquisa bibliográfica, que constitui-se como elemento que fornece a nós pesquisadores uma bagagem teórica habilitando-o assim para a produção de trabalhos originais e pertinentes, pesquisamos sobre a área da EFI, dando enfoque às lutas, mais especificamente o Judô, apresentando um Projeto de Judô Pedagógico. Pesquisamos também sobre o TDAH suas raízes, seus efeitos na vida social e em sala de aula.

Selecionamos clássicos abordados em cursos de graduação em EFI como Coletivo de Autores (1992), Darido (2001) e na área de estudo do TDAH utilizamos do DSM-5 (2013) e Fayyad et al. (2017) como bases para discorrer sobre nosso tema.

Por fim, organizamos aqui a apresentação do Judô Pedagógico como uma ferramenta para abordagem da cultura corporal nas aulas de EFI, já que as artes marciais pregam o autoconhecimento e o autocontrole, que podem ajudar estudantes do Ensino Fundamental com TDAH na parte da desorganização, da agitação e na parte de seguir regras.

O TDAH sempre esteve presente em minha vida, mesmo que eu ainda não soubesse. Pouco tempo depois de entrar no curso de Licenciatura em EFI na Universidade Federal de Goiás (UFG) obtive o diagnóstico que enfim traria um pouco de alívio para a minha mãe, eu tenho TDAH.

Eu sempre fui uma criança muito agitada, e a minha brincadeira preferida era correr por todo lado, inclusive quando vinha com meu pai para suas aulas na FEF/UFG. A 20 anos atrás eu era considerada uma criança alegre, que gosta de brincar, que tem muita energia, mas como não tirava notas vermelhas estava tudo certo. Eu não entendia o porquê de ficar tão feliz em ter aulas de EFI, mesmo que fosse só o famoso “rola bola”, ou o porquê de pedir para ir ao banheiro só para poder sair um pouco da sala e mexer as pernas.

Assim, o TDAH tem se mostrado o transtorno mais comum entre crianças e adolescentes e frequentemente se estende à vida adulta. Quando não diagnosticado e tratado, pode trazer inúmeros atrasos na vida de um indivíduo, seja em aspectos escolares, psicológicos e sociais.

Quando conseguimos abordar assuntos estigmatizados contribuimos para um melhor entendimento deles, só assim eles deixaram de ser um tabu no imaginário coletivo. Daí o título de nosso trabalho de conclusão de curso, apresentando a importância do professor de EFI e do Judô como ferramenta pedagógica aplicada à prática de EFI para estudantes com TDAH no ensino fundamental.

1. EDUCAÇÃO FÍSICA E AS LUTAS

Para iniciarmos, gostaríamos de apresentar a EFI e as Lutas, bem como a prática esportiva muito importante e utilizada no ambiente escolar, que são as lutas (em nosso estudo específico o judô). Para tal, nosso primeiro capítulo está estruturado em seis partes. Na primeira parte será apresentada a EFI e o esporte como contribuintes para a ampliação do processo de ensino aprendizagem. Na segunda parte será abordada a EFI no contexto escolar. Na terceira parte será apresentada a EFI e o estudo das atividades físicas. Na quarta parte vamos abordar as Lutas e as Artes Marciais. E na quinta parte abordaremos as lutas e as artes marciais no contexto escolar. E por último iremos falar sobre as relações entre EFI escolar e esporte

1.1 EFI e o esporte como contribuintes para a ampliação do processo de ensino aprendizagem

A intenção deste capítulo é discutir sobre a EFI e o esporte como contribuintes para a ampliação do processo de ensino aprendizagem, pois sabe-se que a referida disciplina vem ganhando espaço como uma atividade pedagógica, por isto, o profissional de EFI deve conceder aos seus alunos aulas interessantes que contribuam significativamente na construção do saber social, pois “a EFI em se realizando na instituição educacional, presume-se, assume o estatuto de atividade pedagógica e, como tal, incorpora-se aos códigos e funções da própria escola” (BRACHT, 1992, p.17).

Nesse momento é importante esclarecer que a partir da LDB (Lei nº 9.394/96) essa disciplina assume *status* de obrigatoriedade e passa a compor o currículo de toda a educação básica. Assim, verifica-se que a EFI se coloca como uma disciplina com objetivos pedagógicos claros e bem definidos, o que muito contribui no âmbito escolar, possibilitando que os conteúdos oferecidos na escola se integrem e introduzem o aluno na cultura corporal e o esporte pode ser um desses conteúdos que devem estar presente na instituição escolar, pois:

[...] podemos constatar que o esporte está presente no nosso dia a dia, entramos em contato com ele através da transmissão de jogos pela televisão, programas esportivos, jornais escritos, rádio, ou mesmo por nos defrontamos com praças esportivas e clubes, onde existe um grande

número de pessoas vivenciando práticas de diferentes modalidades. (DARIDO, 2006.p.102).

Diante do exposto por Darido (2006), nota-se que o esporte é um dos conteúdos da disciplina da EFI e está presente também em programas de rádio e televisão, dentre outros. Logo, é perceptível que a participação em atividades físicas que envolvem o esporte pode acontecer em diversas situações cotidianas, como ligar a TV e, coincidentemente, estar transmitindo uma partida de futebol, por exemplo.

Para Barbanti (2006), o esporte é caracterizado por alguma forma de competição que ocorre sob condições formais e organizadas, ou seja, o esporte é uma atividade física com regras e muitas das vezes com condições padronizadas para poder se concretizar.

A EFI é uma disciplina que abrange inúmeros conteúdos como a dança, a luta, o atletismo, entre outros. Mas têm muitos profissionais que utilizam o esporte como sinônimo dessa disciplina, ou seja, as aulas são ministradas somente com o conteúdo de esporte, não que esse seja um conteúdo errado, mas quando falamos de proposta pedagógica, aprendemos que deve-se evidenciar que a EFI escolar vai além do esporte.

1.2 EFI no contexto escolar

De acordo com Oliveira, Sartori e Laurindo (2014), a EFI “é um componente curricular obrigatório em todos os níveis da Educação Básica caracterizado pelo ensino de conceitos, princípios, valores, atitudes e conhecimentos sobre o movimento humano na sua complexidade, nas dimensões biodinâmica, comportamental e sociocultural” (OLIVEIRA, SARTORI e LAURINDO, 2014. p.18). Logo, para esses autores a EFI é um componente curricular com princípios sociais e morais, os quais o professor nunca poderá perder de vista em suas aulas, porque:

A importância da Educação Física no contexto escolar deve-se ao fato de a escola ser a maior agência educativa, depois da família, com capacidade para influenciar os alunos na aquisição de hábitos e atitudes que contribuem para um harmonioso desenvolvimento pessoal e social. Nesse sentido, está comprometida com a solidariedade, a cooperação, a tolerância, a inclusão e o respeito pelo outro. Estes aspectos são essenciais à formação dos alunos e devem ser repassados por meio de uma Educação Física bem orientada,

alicerçada no conhecimento científico, na qualidade técnica, na ética, no compromisso social dos docentes e no envolvimento com a comunidade escolar (OLIVEIRA, SARTORI e LAURINDO, 2014. p.18).

Nesse contexto, Oliveira, Sartori e Laurindo (2014) reafirmam o “caráter formativo da EFI na escola, demonstrando que esta disciplina é muito importante para a formação social dos alunos e, para tanto, esse campo de saber deve ser acessível a todos sem distinções de condições físicas, gênero e condição social, pois as referências sociais e culturais da EFI já estão presentes nos hábitos, valores, práticas, no lazer e nas tradições das sociedades modernas, constituindo-se numa representação social das atividades físicas e esportivas.” (OLIVEIRA, SARTORI, LAURINDO, 2014, p.19).

Desse modo, é notável que a escola é um espaço que se configura em diversas relações sociais, dentre elas a EFI que objetiva compreender e transformar essas práticas da cultura corporal através das modalidades esportivas. Darido (2001) acredita que “a função da EFI na escola não está restrita apenas ao ensino de habilidades motoras, uma vez que esta deve proporcionar atividades diferenciadas e não privilegie apenas um tipo de prática, por exemplo, futebol e/ou basquete” (DARIDO, 2001, p. 21).

Nas palavras de Gallardo (2009), a EFI escolar tem valor inestimável, pois oferece às crianças e aos adolescentes diferentes formas de organização e criação de normas para a realização de atividades em seu meio, pois resumidamente a EFI escolar contribui também para o lazer, a comunicação e o desenvolvimento psicomotor de ambos.

Em face ao exposto por Gallardo (2009), entende-se que a EFI escolar é uma disciplina que proporciona aos alunos uma valoração inquestionável em suas atividades cotidianas porque está ligada ao “convívio social, ético e ao desenvolvimento de bem-estar físico e social” (GALLARDO, 2009, p.18).

Gallardo (2009), ainda segue salientando que a EFI escolar se faz presente no cotidiano dos estudantes, porque ela tem como conteúdo específico o corpo, que por sua vez, se trata do movimento humano e pode ser visto sob múltiplos ângulos. Diante disso, percebe-se que o objetivo da EFI escolar é colocar o aluno em contato com a cultura através de várias atividades, tais como: dança, basquete, futebol, dentre outras.

Para Alves (2010), é importante entender o objetivo da EFI como o

movimento do corpo, mas não se pode esquecer de que ela não pode ser apenas baseada no ensino de esportes, pois além do físico ela trabalha também o intelecto dos alunos, bem como as suas relações sociais. Logo, os seus conteúdos devem atender às necessidades de formação da EFI e devem ser estruturados de forma que explore também o intelecto dos discentes.

Ainda neste contexto, Alves (2010) segue reiterando que a EFI é engajada socialmente com a finalidade de interagir, estruturar e transformar a realidade da sociedade através dos múltiplos pensamentos dos alunos, “lançando mão do seu principal objetivo de trabalho - o movimento - que, não se limita apenas simplesmente na sua execução ou repetição” (ALVES, 2010, p. 24).

Diante de tais abordagens, é possível notar que, tanto Gallardo (2009) como Alves (2010), compreendem que o movimento nas aulas de EFI deve ser entendido como uma carga de intenção e significação que lhe são inerentes ao processo de ensino aprendizagem, ou seja, o importante não é apenas realizar algum movimento nas aulas, mas entender o seu respectivo significado fora e dentro do âmbito escolar. Pois:

A escola enquanto espaço social e cultural permite que o processo educacional escolarizado e institucionalizado ocorra de forma organizada. Nesse sentido, a educação escolarizada pode ser entendida como um processo que organiza e possibilita estudos mais aprofundados de conhecimentos que estão presentes na vida dos alunos (COSTA, PEREIRA e PALMA, 2009, p. 1).

Nota-se que para Costa, Pereira e Palma (2009), a escola deve ser entendida como espaço de socialização das inter-relações dos alunos nas aulas de EFI, por isso, ao ensinar os conteúdos da EFI, “o professor deve promover estratégias que contribuam para que o educando se compreenda enquanto sujeito atuante na sociedade por meio de seu movimento” (COSTA, PEREIRA e PALMA, 2009, p. 6).

1.3 EFI e o estudo das atividades físicas

Ao longo destes vários anos de estudos na FEFD/UFG, aprendemos que a EFI é uma das áreas de estudo e conhecimento ligada às atividades físicas, isto é, todo e qualquer movimento corporal que envolve gasto energético, buscando o desenvolvimento e aperfeiçoamento harmonioso dos movimentos motores e

corporais. As atividades físicas proporcionam aos alunos uma enorme quantidade de movimentos para que estudantes conquistem estágios do desenvolvimento tanto das capacidades cognitivas e motoras. Portanto, Silva (2014) afirma:

[...] que a Educação Física deveria estar sendo aplicada com o objetivo de desenvolver o educando na sua formação, ajudando-o a se conhecer, se dominar, a se relacionar com o mundo e buscar sua autonomia pessoal completando o processo educacional por meio do conhecimento e prática de atividades físicas, mas ainda não cumpre totalmente o seu papel. (SILVA, 2014, p.21).

A disciplina de EFI é o momento mais esperado e que os estudantes mais gostam, pois além de ser o ‘tio’, também é o amigo. Pois o professor de EFI, não fica só em sala, ele se integra com os estudantes, e realiza em suas aulas momentos de integração e interação.

Segundo Soares (1996) a EFI “é uma disciplina que integra o educando na cultura corporal, formando o cidadão que irá produzi-la, reproduzi-la e transformá-la através dos jogos, dos esportes, das lutas, da ginástica e das danças, na busca do exercício crítico da cidadania e de uma melhor qualidade de vida”.

Para Guedes (2014) “é trabalhado nas aulas de EFI realizada nas escolas, por professores capacitados na área, permitindo ao aluno conhecer os limites de seu corpo, até onde vai sua capacidade física e desenvolver através dos exercícios mais resistência a si mesmo”.

Portanto, aprendemos que o profissional de EFI, deve conquistar competências e habilidades capazes de contribuir no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Assim, a instituição de ensino tem a obrigação de dar suporte ao professor para auxiliar no desenvolvimento e aprendizado dos estudantes em suas aulas.

Segundo Bojikian (2005) quando utilizada na “busca ou manutenção da saúde, a prática esportiva visa proporcionar um bem-estar físico através do crescimento harmonioso de crianças e adolescentes, e um condicionamento físico que permita às pessoas sentirem-se mais aptas e dispostas para suas atividades cotidianas. Mas, talvez, quando utilizada como forma de lazer, ela presta mais serviço ao bem-estar. É cada vez maior a procura do esporte como um modo das pessoas libertarem-se de suas tensões e ansiedades causadas pela vida moderna. A atividade física é um investimento que trabalhadores, intelectuais ou não, fazem na busca de novas energias que lhes possibilitem manter ou melhorar sua

produtividade”.

A partir da visão dos autores, verificamos que a prática das atividades esportivas de forma pedagógica tem grande atenção com a qualidade de vida dos alunos, conforme suas idades quando falamos em saúde, assim muitos estudantes estão a busca de propostas de esportes para praticar como forma de lazer.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (BRASIL, 2002), um espaço de EFI deve valorizar a aprendizagem do movimento, enquanto possam estar ocorrendo outras aprendizagens, de ordem afetivo-social e cognitiva, em decorrência da prática de habilidades motoras.

Já segundo Bracht (1992), a EFI deve ter seus princípios bem definidos quando se trata do contexto escolar, porque só assim haverá rendimento de todo conteúdo que for importado (lutas, esportes, ginásticas, entre outras) deverão ser aplicados pelos códigos da EFI Escolar e não o contrário, sendo assim, não cabe a escola uma capacitação de alto nível por uma série de fatores, tais como recursos materiais, desenvolvimento motor do aluno, perspectivas da escola, etc.

A partir destas vivências e aprendizado, surge nossa proposta de apresentar as lutas, de forma mais específica em nosso trabalho o Judô aplicado a EFI Escolar. Pois ao longo desta trajetória aqui na FEFD/UFG no aprendizado e estudo na formação em EFI, experimentamos e estudamos que em um futuro nossas aulas devem ser inclusivas e estimulantes. Aprendemos que os conteúdos devem ser interessantes e conter um processo de aprendizagem pedagógico a cada momento, crescendo a partir das capacidades psicomotoras dos estudantes. Sendo assim:

Tais conteúdos, devem ser desenvolvidos segundo uma ordem de habilidades, do mais simples que são as habilidades básicas para as mais complexas, as habilidades específicas. As habilidades básicas podem ser classificadas em habilidades locomotoras (por exemplo: andar, correr, saltar, saltitar), e manipulativas (por exemplo: arremessar, chutar, rebater, receber) e de estabilização (por exemplo: girar, flexionar, realizar posições invertidas). Os movimentos específicos são mais influenciados pela cultura e estão relacionados à prática dos esportes, do jogo, da dança e, também, das atividades industriais. (DARIDO, 2001, p.10.11).

Dessa forma, conforme Marcelino apud Dias (2019) o professor inicia suas atividades de uma maneira básica partindo para a mais complexa, e se possível em forma de brincadeiras que possam trabalhar as habilidades específicas do que for ministrado, trabalhando também noções de tempo e espaço. Pois, conforme as crianças vão se desenvolvendo, o professor vai dificultando as atividades até chegar nos movimentos típicos do jogo.

Ainda de acordo com Marcelino apud Dias:

Recuperar o lúdico na perspectiva que proponho, significa, entre outros procedimentos, uma prática pedagógica que relacione a necessidade de trabalhar para a mudança do futuro, através da ação do presente, e a necessidade de vivenciar todo o processo de mudança, sem abrir mão do prazer (MARCELINO apud DIAS, 2019, p.108).

Assim, o profissional de EFI deve sempre valorizar o lúdico, não fugindo da realidade, com isso o estudante terá total liberdade para desenvolver suas habilidades brincando de uma forma livre, e expressar seus conhecimentos durante a realização do jogo.

Daí surge um grande questionamento!!! E são justamente estes que são implementados com maior facilidade pelos professores. (DARIDO, 2001, p.19). Pois nos perguntamos, conforme Darido:

Quais esportes são mais valorizados pela mídia, em termos de quantidade de horas de transmissão e em termos qualitativos, como o horário e o canal de veiculação? A mídia nos mostra e dá ênfase é sobre a transmissão de jogos de futebol, voleibol e, em alguns casos, de basquetebol profissional dos Estados Unidos. (DARIDO, 2001, p.19)

Assim, verificamos a clareza que o judô não se apresenta como os esportes mais enfatizados pela grande mídia, sendo que é o esporte com o maior número de medalhas olímpicas do Brasil, segundo a Confederação Brasileira de Judô (CBJ). Portanto, podemos verificar que não está, nem de perto, disponíveis e apresentados pelos profissionais de EFI nas Escolas, até mesmo pela sua particularidade de ensino, bem como vestimentas (quimonos) e ambiente (tatames), mas que quando se tem um professor empenhado em superar as dificuldades encontradas no âmbito escolar, consegue apresentar de forma pedagógica e inclusiva.

O aluno conhece, em primeiro lugar, os componentes técnicos do jogo através da repetição de exercícios de cada fundamento técnico, os quais são logo acoplados a série de exercícios, cada vez mais complexos e mais difíceis; à medida que a ajuda e a facilitação diminuem, gradativamente aumenta a complexibilidade e a dificuldade das ações. À medida que o aluno passa a dominar melhor cada exercício, passa a praticar uma nova sequência. Estes movimentos já dominados passam a ser integrados em um contexto maior, que logo permitirão o domínio dos componentes básicos da técnica inerente ao jogo esportivo, na sua situação do modelo ideal. (PINTO, 2005, s.p).

Percebemos assim, que os estudantes, a partir de uma vivência de aprendizado e repetição das técnicas apresentadas no Judô pedagógico, tudo

realizado de forma lúdica e respeitando a individualidade e dificuldades dos estudantes, desenvolvam competências e habilidades inerentes de cada fundamento específico do Judô. O profissional de EFI, vai desenvolvendo e ampliando as atividades, fundamentos e exercícios conforme o aprendizado e vivência de cada um dos participantes.

Pois, neste processo pedagógico:

O jogo satisfaz necessidades das crianças, especialmente a necessidade de “ação”. Para entender o avanço da criança no seu desenvolvimento, o professor deve conhecer quais as motivações, tendências e incentivos que a colocam em ação. Não sendo o jogo aspecto dominante da consciência, ele deve ser entendido como “fator de desenvolvimento” por estimular a criança no exercício do pensamento, que pode desvincular-se das situações reais e levá-la a agir independentemente do que ela vê. (SOARES, et al, 2012, p. 65).

Portanto, a partir de tudo que foi estudado ao longo de nossas aulas com o grande mestre Falcão em suas aulas de lutas na FEFD/UFG, verificamos que ficou claro que quando o profissional de EFI apresenta e realiza uma proposta lúdica para o processo de ensino e aprendizagem, os estudantes conseguem mais facilidade e inclusão no aprendizado. Assim o professor apresenta que os momentos de aprendizagem sejam mais estimulantes e com rendimento melhor, tudo de forma pedagógica, onde todos os estudantes possam participar, mesmo os estudantes que não apresentem algumas habilidades para a prática de lutas.

“O professor deverá estar atento e passar o “conhecimento de resultados”, observando a qual estímulo cada aluno é mais sensível e responde melhor: se a estímulos visuais, auditivos ou sinestésicos”. (BOJIKIAN, 2005, p. 51).

1.4 As Lutas e as Artes Marciais

Segundo Ruffoni (2004), as lutas e as artes marciais apresentam, em suas origens, características atribuídas à sobrevivência, ao exercício físico, ao treinamento militar, à defesa e ao ataque pessoal, além das implicações das tradições culturais, educacionais, religiosas e filosóficas.

Portanto, com o aparecimento de outras necessidades e o desenvolvimento de novas posições e técnicas, o indivíduo deu novo significado às lutas, e nos dias atuais verificamos um processo de esportivização.

Ainda segundo Ruffoni (2004):

Os termos “Artes Marciais e Lutas” fazem parte da cultura do movimento humano. Podemos reconhecê-los tanto nas culturas milenares, quanto nos movimentos de proteção e defesa encontrados desde a pré-história. O

substantivo luta, do latim *lucta*, significa “combate, com ou sem armas, entre pessoas ou grupos; disputa”. A expressão “artes marciais” é uma composição do latim *arte*, (“conjunto de preceitos ou regras para bem dizer ou fazer qualquer coisa”), e *martiale* (“referente à guerra; bélico”, “relativo a militares ou a guerreiros”). (RUFFONI, 2004, p. 66)

1.4.1 Lutas no ambiente escolar

O ambiente escolar nesse trabalho acadêmico se trata da apresentação do Judô como ferramenta pedagógica aplicado à prática de Educação Física escolar para estudantes com TDAH nos anos iniciais do ensino fundamental. Nessas circunstâncias apresentadas se trata de uma conjuntura pedagógica capaz de influir positivamente na qualidade de vida desses alunos, amigos e familiares.

Novamente, segundo Ruffoni (2004):

A seleção das lutas como conhecimento a ser ensinado e discutido na escola ainda é recente, e muitas discussões surgem em relação à forma ideal que o assunto deve ser tratado. Mas as lutas apresentam muitas possibilidades para o seu desenvolvimento na escola, mediante uma abordagem intencional, de caráter pedagógico, já que esse é um dos espaços onde os alunos experimentam, vivenciam, criticam, compreendem e atribuem significados às suas experiências no âmbito da cultura corporal. Esses conhecimentos variam, mas existem conceitos que são iguais em todas elas, como os conceitos de esquiva, ataque, defesa, rounds, entre outros. Assim como vimos, cada luta possui uma época e um local onde se originou, bem como uma evolução histórica própria. No entanto, o desenvolvimento de algumas modalidades cruza o tempo e espaço com outras. Em algumas a origem é difícil de ser definida. (RUFFONI, 2004, p. 69)

Assim, surgem os questionamentos, pois os pais e responsáveis querem: defesa pessoal, força, técnica e equilíbrio, querem disciplina. Enquanto o mais importante no âmbito escolar é o autoconhecimento, o autocontrole, o respeito, a disciplina, a oportunidade de fazer parte de um grupo, e o crescimento como um ser humano integral. O restante deriva dessas capacidades, isto é corroborado com a reflexão da importância das lutas no ambiente escolar e a preparação dos professores para ministrá-la:

No ensino superior, pode-se constatar, ao assumir uma turma de licenciatura em educação física de uma universidade, a preocupação dos alunos em como utilizar o conteúdo da disciplina nas aulas de educação física escolar. Alguns alunos encaram a disciplina de lutas como “mais uma disciplina descartável. (FERREIRA, 2006. s/n)

Por outro lado destes questionamentos, segundo Ruffoni (2004) “é a pressa irresponsável de acadêmicos e professores de EFI formados, que acreditam que em

um curto espaço de tempo e treino eles podem sair ministrando aulas de lutas e artes marciais em colégios e escolas”. Vejamos o que diz o autor Heraldo Simões Ferreira:

Por este motivo, passou-se a questionar como um aluno de graduação poderia aprender judô ou caratê em apenas seis meses e, assim, pudesse estar apto a empregar o conhecimento adquirido no momento em que estivesse trabalhando em escolas. (FERREIRA, 2006, s/n)

Portanto, tem que haver uma preparação técnica judiciosa e não apenas disfarces técnicos, que são recortes de golpes e não a arte/luta em sua essência. Mas, no lugar do rigor deve-se ter um ambiente lúdico e desafiador. O conhecimento do ego e sua superação são os dois maiores sentidos das artes marciais, o autocontrole e o autoconhecimento dinâmico são os maiores sentidos das lutas.

E na verdade estamos amparados legalmente pela BNCC Brasil (2018), que defende e define a importância das lutas na escola, em todo o Brasil, vejamos o que ela, a BNCC diz a respeito das lutas:

A unidade temática Lutas focaliza as disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário.(BRASIL. 2018, s/p).

Assim, nos asseguramos e apresentamos as questões formais nos dão condições e confiança de no ambiente escolar apresentar e trabalhar o Judô como ferramenta pedagógica aplicado à prática de Educação Física escolar para estudantes do ensino fundamental, como já falamos de forma pedagógica capaz de influir positivamente na qualidade de vida desses alunos, amigos e familiares.

1.5 As relações entre EFI escolar e o esporte

De acordo com Palafox et al (2010), a ‘EFI é uma atividade humana que se manifesta no contexto social por meio de práticas sociais”, pois:

“Na Educação Física (assim como em outras práticas educacionais), o conhecimento produzido, explícita ou implicitamente, sustenta visões de homem, mundo, sociedade, assim como diversas formas de interação humana e papéis sociais que refletem uma forma de organização sócio-político-econômica” (PALAFOX, et al, 2010, p. 4).

A partir dos autores citados, entende-se que a EFI escolar é uma disciplina educacional que engloba na sua existência os aspectos sociais e culturais de uma

determinada sociedade. No entanto, deve-se entender

“que ela aparece não como uma prática social única e restrita, mas sim, como várias práticas sociais materializadas na forma de propostas de ensino e de treinamento de habilidades, que contêm seus próprios interesses e fontes de análise filosófica, científica e pedagógica.” (PALAFOX, et al, 2010, p. 4).

Os mesmos autores seguem dizendo que a EFI escolar “reflete a todo o momento concepções que simbolicamente foram criadas e estruturadas para sustentar um determinado modelo de sociedade” por ser:

[...] um componente curricular que, quando orientado intencionalmente para sua inserção filosófico-pedagógica em um projeto de sociedade orientado para a superação do modelo de sociedade capitalista, requer, dentre outros aspectos, a estruturação de processos de planejamento dinâmico-dialógicos, comprometidos efetivamente com essa tarefa (PALAFOX, et 2010, p. 07).

Nota-se que para estes autores, a EFI escolar assume uma perspectiva de trabalho pedagógico no âmbito escolar que deve formar sujeitos críticos, porque:

Estamos em busca de uma nova referência para a Educação Física escolar, pois procuramos formar o aluno que tenha condições de conquistar a sua autonomia, que possa ter realmente uma participação efetiva na sociedade que está inserido, mas de uma forma que não direcione os objetivos exclusivamente para si, e sim procure refletir e agir para uma melhora do coletivo, para tanto há necessidade que o aluno durante as aulas, deixe de ser um receptor de conteúdo, para ser também, um dos construtores do seu processo educacional (BARROSO e DARIDO, 2006. p. 09).

Para Barroso e Darido (2006), “não podemos ter mais a EFI na escola como uma disciplina que apenas se direcione para a execução de gestos”, mas que seja uma disciplina que também construa seres reflexivos e pensantes em relação a sua formação.

Nas palavras de Barroso e Darido (2006), a EFI escolar trabalha a cultura corporal que, por sua vez, tem recortes na cultura humana, apresentando características relacionadas ao movimento do corpo, específicos e únicos de cada lugar e/ou grupo social.

Nesse sentido, convém salientar que “o esporte é o conteúdo mais frequente das aulas de EFI na escola, o que também o leva a ser interpretado com o entendimento de uma forma de controle social, pela adaptação do praticante aos valores e normas dominantes como condição alegada para a funcionalidade e desenvolvimento da sociedade” (BRACHT, 1992, p. 61).

Diante desta forma, analisar a relação entre a escola e o esporte é reconhecer a sua evidência social e por esse motivo, deve-se entender a

necessidade do esporte no âmbito escolar e a sua importância para os estudantes, pois, esporte é uma produção humana que deve transcender o espírito de competitividade que historicamente a cerca.

Por outro lado, Araújo (2005) “acredita que a compreensão das atividades esportivas nas aulas de EFI deve ser fundamental e, para tanto, deve ser adequada à realidade dos alunos”. Uma vez que:

O que me preocupa é a possibilidade de, em face, desses reducionismos, terem sido geradas interpretações equivocadas sobre a relação esporte-Educação Física escolar, levando a certos extremismos, por exemplo, excluir o esporte como conteúdo da Educação Física escolar, ou ainda querer transformá-lo em algo que deixaria de ser esporte (CAPARROZ, 2001, p.36).

A partir do que nos postula Caparroz (2001), é possível notar que trabalhar com o tema esporte nas aulas de EFI implica no entendimento do mesmo como algo positivo e não apenas institucionalizado por suas técnicas, táticas, estratégias, regras, competições, mas pelo aspecto social e humano.

Observando a realidade da EFI, da formação do professor e do esporte, Araújo (2005) “salienta que os docentes optam no decorrer da sua prática pedagógica por um ensino tradicional do esporte, reproduzindo em suas aulas o modelo competitivo (performance) e a valorização da perfeição de movimentos fragmentados dos fundamentos técnicos” (ARAÚJO, 2005.p.22).

Em face o exposto por Araújo (2005), compreende-se que muitos profissionais optam por desenvolver em suas aulas um ensino tradicional do esporte, enfatizando apenas o lado da competitividade, pois:

[...] nos esportes, o uso tradicional do termo “tática” tem sido limitado, reduzindo-se aos sistemas de jogo ou a algumas jogadas ensaiadas pelo técnico. Tem sido desconsiderada a dimensão da busca de estratégias, da inteligência tática, privilegiando-se um modelo estático e pouco variável de posicionamento na quadra ou no campo (ARAÚJO, 2005, p. 22).

No esporte tradicional, o modelo técnico é priorizado e isso não é significativo para o contexto escolar, porque precisa se “pensar em um esporte de qualidade em que os responsáveis repensem seu planejamento, não enfatizando somente as competições, mas sim promovendo congressos, oficinas de ideias para melhorar o aspecto educacional dos jogos principalmente os escolares” (ARAÚJO, 2005.p.25). Logo, o autor supracitado propõe uma busca contínua nas aulas de EFI por conceitos e vivências do esporte que transcendam o modelo tradicional que considera o espírito da competitividade nas aulas esportivas.

Nesse sentido, de acordo com Araújo (2005), “os conteúdos de esporte abordados nas aulas de EFI devem estar de acordo com a capacidade cognitiva e a prática social do aluno, ao seu próprio conhecimento e às possibilidades enquanto sujeito histórico”, pois antes de seguir apenas um conceito tradicional do esporte é preciso também pensar na sua finalidade na esfera social. Ademais:

A compreensão das atividades esportivas pelo método de totalidade social supõe necessariamente um projeto inovador, que tenha como ponto de partida o tripé compreensão, criatividade e competitividade em jogos esportivos possíveis e adequados à realidade dos alunos (ARAÚJO, 2005, p. 22).

Nas palavras destes autores, é possível entender que, ao contrário do método tradicional, as atividades esportivas pelo método social e pedagógico priorizam a prática inovadora e são adequadas às realidades cotidianas dos alunos.

2. TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE (TDAH)

Aqui iremos nos arriscar e abordaremos o TDAH bem como suas características e seus critérios para diagnóstico. Vamos utilizar como principal referência o DSM em sua 5ª edição. Esse manual é referência para o TDAH em todo o mundo, e foi sofrendo mudanças e atualizações desde sua primeira edição em 1952. Na primeira parte deste capítulo abordaremos o que é o TDAH, na segunda parte veremos os Critérios Diagnósticos e por último na terceira parte Os Impactos do TDAH e sua relação com distúrbios de aprendizagem.

2.1 O que é o TDAH?

O TDAH já vem sendo estudado há mais de 120 anos, tendo como precursor de suas pesquisas o considerado como primeiro pediatra inglês George Still (1868-1941), que em 1902 participou de conferências e publicou seus estudos em “Algumas condições psíquicas anormais em crianças” no *The Lancet* (CALIMAN, 2010).

O transtorno recebeu a denominação moderna, TDAH, em 1987, no Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 3ªed Revisada (DSM-3), após delimitações sobre as condições reais da fisiologia envolvida. Anteriormente, fora denominado DDA, Desordem de Déficit de Atenção, no mesmo livro, em sua 3ª edição de 1980, e como Reação Hiperkinética Infantil, na sua 2ª edição em 1968.

O DSM-5 (DSM-5) nos traz como característica essencial do TDAH “um padrão persistente de desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade que interfere no funcionamento ou no desenvolvimento”. Krain e Castellanos (2006) nos apontam o TDAH como um descontrole do córtex pré-frontal, área ligada ao raciocínio, ao controle emocional e à personalidade.

O TDAH vem se mostrando um transtorno bem recorrente na atualidade, segundo Thomas (2015) atinge 7,4% das crianças ao redor do mundo. Esse transtorno que é identificado durante a infância pode sim passar para a adolescência e a vida adulta, tanto que Fayyad et al. (2007) nos aponta que 3,4% dos adultos no mundo têm TDAH, e Fayyad et al (2017) 5,9% dos adultos em São Paulo tem TDAH.

2.2 Critérios diagnósticos do TDAH

Quando se fala em processo de diagnóstico do TDAH, se faz necessário de vários testes realizados por profissionais da saúde, por psicólogos e psiquiatras. Ainda é importante a participação dos familiares para um bom diagnóstico. Já que segundo DSM-5 (2013) é necessário a manifestação de comportamentos de cunho impulsivo, hiperativo e desatento em pelo menos dois ambientes (casa, escola, creche, trabalho etc.) nos últimos 6 meses.

Ainda de acordo com a DSM-IV (2002), existe “um padrão persistente de desatenção e/ou hiperatividade-impulsividade que interfere no funcionamento e no desenvolvimento”, .Assim, alguns sintomas são relacionados nos quadros 1 e 2.

Sintomas de desatenção

Seis ou mais dos seguintes sintomas de desatenção persistiram por pelo menos seis meses em grau mal-adaptativo e incoerente com o nível de desenvolvimento:

- (a) frequentemente deixa de prestar atenção a detalhes ou comete erros por descuido em atividades escolares, de trabalho ou outras;
- (b) com frequência parece não escutar quando lhe dirigem a palavra;
- (c) com frequência tem dificuldades para manter a atenção em tarefas ou atividades lúdicas;
- (d) com frequência não segue instruções e não termina seus deveres escolares, tarefas domésticas ou deveres profissionais (não devido a comportamento de oposição ou incapacidade de compreender instruções);
- (e) com frequência tem dificuldade para organizar tarefas e atividades;
- (f) com frequência evita, antipatiza ou reluta em envolver-se em tarefas que exijam esforço mental constante (como tarefas escolares ou deveres de casa);
- (g) com frequência perde coisas necessárias para tarefas ou atividades (por exemplo, brinquedos, tarefas escolares, lápis ou outros materiais);
- (h) é facilmente distraído por estímulos alheios à tarefa;
- (i) com frequência apresenta esquecimento em atividades diárias.

Sintomas de hiperatividade-impulsividade

Seis ou mais dos seguintes sintomas de hiperatividade-impulsividade persistiram por pelo menos seis meses, em grau mal-adaptativo e incoerente com o nível de desenvolvimento:

- (a) frequentemente agita as mãos ou os pés ou se remexe na cadeira;
- (b) frequentemente abandona sua cadeira em sala de aula ou outras situações nas quais se espera que permaneça sentado;
- (c) frequentemente corre ou escala em demasia, em situações nas quais isso é inapropriado (em adolescentes e adultos, pode estar limitado a sensações subjetivas de inquietação);
- (d) com frequência tem dificuldade para brincar ou se envolver silenciosamente em atividades de lazer;
- (e) está frequentemente "a mil" ou muitas vezes age como se tivesse "a todo vapor";
- (f) frequentemente fala em demasia;
- (g) frequentemente dá respostas precipitadas antes de as perguntas terem sido completadas;
- (i) frequentemente interrompe ou se mate em assuntos de outros (por exemplo, intromete-se em conversas ou brincadeiras).

O TDAH “é uma síndrome de desatenção, hiperatividade e impulsividade. TDAH”, seguindo o DSM-5 (2013) “é dividido em três subtipos, que são predominantemente desatentos, hiperativo/impulsivos e combinados”:

- TDAH com apresentação combinada: Apresenta simultaneamente as características dos tipos de TDAH desatento e hiperativo-impulsivo.
- TDAH com apresentação predominantemente hiperativa/impulsiva: A busca constante por estimulação, impulsividade e dificuldade em pensar antes de agir pode igualmente trazer consequências negativas, tanto para crianças quanto para adultos.
- TDAH com apresentação predominantemente desatenta: Esta maneira de apresentação do transtorno, é necessário a presença de sintomas de hiperatividade-impulsividade para ter um diagnóstico de TDAH. Todos que são diagnosticados apresentam seis ou mais dos sinais de dificuldades de atenção, mencionados nos Critérios Diagnósticos do DSM-IV

2.3 Impactos do TDAH e sua relação com os distúrbios de aprendizagem

O que é distúrbio de aprendizagem? Em qualquer sala de aula você encontrará alunos que aprendem mais rápido, ou seja, alguns com mais facilidade e outros com maiores dificuldades para acompanhar as tarefas. Todos correm o risco de tirar notas baixas uma vez ou outra. Mas quando a frequência se torna maior e os intervalos menores, professores e responsáveis devem ficar atentos e devem começar a observar a origem.

Segundo a DSM-5 (2013), “estima-se que de 5% a 15% dos alunos nas séries iniciais tenham Transtorno Específico da Aprendizagem”. Não podemos deixar de lado como o processo de aprendizagem pode ser heterogêneo, e como as vezes explicações pouco didáticas podem dificultar o aprendizado, mas também não podemos deixar isso ser uma desculpa para desviar o olhar dos distúrbios de aprendizagem e acabar jogando a culpa no professor e no aluno.

Todos temos comportamentos desatentos, somos impulsivos e até hiperativos, o que diferencia uma pessoa que não tem TDAH de uma pessoa que tem é a frequência desse comportamento e os impactos que eles provocam na vida desse indivíduo.

Conforme vimos principalmente no DSM-5 (2013) como uma forma de diagnóstico que é a prevalência desses comportamentos nos últimos 6 meses.

O TDAH é uma das principais causas de fracasso escolar, e a dificuldade de aprendizagem está presente em 20% das crianças com este transtorno (MATTOS, 2001). Muito disso se dá pelos comportamentos característicos do transtorno, como a desatenção, a dificuldade de autocontrole e também as comorbidades que podem aparecer.

A presença de comorbidade modifica de modo significativo o prognóstico do TDAH, bem como o planejamento das estratégias terapêuticas. Barkley sugere as seguintes taxas de comorbidade: de 10 a 40% para transtornos ansiosos, 9 a 32% para depressão, 20 a 67% para transtorno opositivo-desafiador e 20 a 56% para transtorno de conduta. (SOUZA et al, 2001, p.404)

Essas comorbidades, como estudamos, influenciam em todos os aspectos do indivíduo, assim como o próprio TDAH, e para a criança pode significar uma infância repleta de dificuldades: fracasso escolar, relacionamento familiar e interpessoal conturbado.

Déficits acadêmicos, problemas escolares e negligência pelos colegas tendem a estar principalmente associados a sintomas elevados de desatenção, ao passo que rejeição por colegas e, em menor grau, lesões acidentais são mais proeminentes com sintomas acentuados de hiperatividade ou impulsividade. (APA, 2013, p. 63)

3. O ESTUDO E ATENÇÃO DO PROFESSOR DE EFI (JUDÔ) FRENTE AO TDAH

E o professor... como se colocar a frente ao aluno com diagnóstico do TDAH. Estar sempre em sintonia com os professores e coordenação escolar! Sempre estudioso do tema e atento a todas as particularidades dos estudantes. Pois, segundo Mattos (2012) o TDAH é um transtorno do desenvolvimento caracterizado por sintomas de desatenção, hiperatividade e impulsividade, que podem se associar a comprometimento funcional amplo, incluindo vida acadêmica, social, familiar, entre outras áreas.

Os critérios propostos pelo sistema DSM-5 exigem que os sintomas estejam presentes em diferentes ambientes para que o diagnóstico seja realizado (Associação Americana de Psiquiatria, 2014). Apesar de notícias equivocadas e opiniões sem embasamento científico, a maior parte dos indivíduos com TDAH em nosso país continuam sem receber o tratamento adequado (MATTOS, 2012).

Crianças e adolescentes com TDAH são capazes sim de prestar atenção em diversas situações, porém por terem uma disfunção no córtex pré-frontal como explicam Krain e Castellanos (2006), tem o sistema de recompensas alterado, predominantemente prestando mais atenção em atividades que lhe trarão um retorno imediato. O professor de ensino fundamental pode ter papel muito importante para auxiliar nesta situação. Uma vez que em suas aulas tenha tarefas prazerosas, como por exemplo jogos e brincadeiras didáticos para ministrar um conteúdo sistematizado.

Conforme a DSM-5 (2013) nos aponta, a desatenção e a hiperatividade/impulsividade ficarão mais evidentes em “situações de maior demanda cognitiva, como atividades em sala de aula. Mesmo em casos nos quais os pais são capazes de perceber os sintomas na interação dentro de casa, apenas um ambiente não é suficiente para o diagnóstico”, nisso o professor como um agente observador dos comportamentos apresentados na escola pelos estudantes pode ajudar no diagnóstico.

Segundo Sax e Kautz (2003):

países como os Estados Unidos já vivem a experiência de ter professores como grandes solicitantes de avaliação médica por suspeita de TDAH e/ou outros transtornos específicos. Um estudo realizado na capital estadunidense revelou que até 46,4% dos diagnósticos infantis de TDAH ocorriam após suspeitas aventadas por professores – em apenas 30,2% dos casos, os pais foram os primeiros a suspeitar. Ressalta-se que o papel dos professores era apenas de indicar investigação clínica para as crianças

e adolescentes, não havendo qualquer responsabilidade com o diagnóstico, que era realizado por médicos. Estes achados podem ser discrepantes da realidade brasileira, uma vez que por aqui o conhecimento sobre o transtorno é escasso em diferentes grupos de profissionais, incluindo educadores e diferentes profissionais de saúde.

Já segundo Gomes et al (2007) “demonstraram que menos de 50% dos educadores acreditavam que o TDAH seria uma doença que demandar tratamento medicamentoso, o que já evidencia um grande desconhecimento sobre o transtorno – deve-se ressaltar que o desconhecimento era evidente também em grande parte dos profissionais de saúde”.

Por outro lado, adolescentes – e naturalmente as crianças – tendem a minimizar seus sintomas (Rohde e cols, 1999), o que novamente remonta à necessidade de ter informações dos professores. Assim, apesar de os dados serem relativamente antigos, é provável que ainda estejamos convivendo com panorama relativamente semelhante, o que pode dificultar esta investigação. É comum que a ausência de relato escolar – em algumas situações por recusa da escola que não teve informações sobre a importância deste relato para a investigação – demande que pais tenham que responder perguntas sobre o comportamento de seus filhos na escola, embora eles mesmos não tenham como observá-los neste ambiente. Idealmente, a investigação diagnóstica deve ter pais relatando sobre os sintomas em casa, ao passo que o melhor informante para o ambiente escolar é obviamente o professor (NIJS, 2004).

Assim, verificamos que é inquestionável que estudos e conhecimento acerca do transtorno e suas manifestações mais comuns, no ambiente escolar, são de extrema importância e irão ajudar e muito a melhorar a qualidade de vida dos alunos que permanecem sem diagnóstico.

3.1 Nossa proposta de intervenção - Projeto Judô Pedagógico

A pesquisa inicialmente foi idealizada e planejada para ser desenvolvida em duas etapas. A primeira, uma busca bibliográfica e a segunda um momento de intervenção em escolas que haviam sido selecionadas e nos projetos realizados na comunidade e no Projeto de Extensão de Lutas da FEF/UFG. Nas lutas, nos jogos de oposição, e nos esportes de combate, sempre estiveram presentes desde o início dos tempos em todas as civilizações. Segundo Ruffoni (2004) é fundamental a

reflexão sobre a luta infantil, para que o professor não venha a trabalhar apenas empiricamente. Para tanto se torna necessário que o professor procure estudar e fundamentar-se cientificamente para o crescimento didático-pedagógico do ensino da EFI a partir das disciplinas lutas.

É importante apresentar que a atenção nesse contexto, refere-se ao grupo de 7 a 12 anos, que corresponde a estudantes do ensino fundamental, que de acordo com WEINECK (1999) é a idade de ouro da aprendizagem. RUFFONI (2004) discorre que a EFI atravessa um momento de mudança de paradigma: de uma educação biologizante, desportivizante, tecnicista, para uma pedagogia voltada para a cultura corporal, que por sua vez insere-se na sua historicidade e dialética do indivíduo que faz parte da cultura que, segundo os (PCN'S, 1997 p.27) são os “produtos da sociedade e como processo dinâmico que vai constituindo e transformando a coletividade à qual os indivíduos pertencem, antecedendo-os e transcendendo-os”, ou seja, todo indivíduo nasce inserido numa cultura.

De acordo com os PCN's, todo contato corporal em uma disputa entre oponentes, obedecendo e respeitando regras com o intuito de subjugar com técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado esforço na combinação de ataque e defesa, é caracterizado como luta. Podem ser citados como exemplo de lutas, desde as brincadeiras de cabo de guerra até as práticas mais complexas, porém pedagógicas de judô.

Nos últimos anos, tivemos um novo documento que veio substituir os PCN, que é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual tem como objetivo referenciar os processos pedagógicos da Educação Básica de Estados, Distrito Federal e Municípios. A BNCC é um documento inovador ao definir os objetivos de aprendizagens que o estudante deve ter durante todo o período da sua escolarização nos diversos componentes curriculares (BRASIL, 2018).

Quando apresentamos as lutas a partir das orientações da BNCC no segundo ciclo (3º, 4º e 5º anos) com o objetivo de desenvolver lutas do contexto comunitário e regional dos alunos e lutas de matriz indígena e africana, no terceiro ciclo (6º e 7º anos) o tema torna-se lutas do Brasil e no quarto ciclo (8º e 9º anos) tem como diretriz as lutas do mundo. Pertencente à BNCC, o conteúdo é definido como:

[...] focaliza as disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário. Dessa forma, além das lutas presentes no contexto comunitário e regional, podem ser tratadas lutas brasileiras (capoeira, huka-huka, luta marajoara etc.), bem como lutas de diversos países do mundo (judô, aikido, jiu-jítsu, muay thai, boxe, chinês boxing, esgrima, kendo etc.) (BRASIL, 2018, p. 218).

Segundo Weineck (1999), os objetivos atuais das lutas foram ampliados, portanto deve-se observar o quanto é importante o trabalho de base. WEINECK (1999) observa que a “criança não é um adulto em miniatura; seu crescimento tem proporções diferentes referentes ao adulto. Portanto seu treinamento deve ocorrer de forma diferenciada respeitando seu processo de amadurecimento”.

Diante destes fatos, o Judô como conteúdo da EFI escolar, proporciona aos alunos um tipo de conhecimento que além da atividade física em si, complementa com o aprendizado globalizado do seu praticante, em nosso caso específico dos alunos com TDAH, proporcionando e fortalecendo conhecimentos, formando-os moral e intelectualmente. Isso fica bem claro em nosso processo de ensino-aprendizado do Judô Pedagógico, transmitindo valores como a disciplina, o respeito, a paciência, a competitividade sadia, os aspectos físicos e a filosofia e prática da modalidade.

Esta é a filosofia e a prática em nosso Projeto Pedagógico de Judô. A união de uma proposta pedagógica ao Judô. Nós acreditamos que a competição, a arte, o jogo e as brincadeiras, assim como Ruffoni (2004):

“mostram o ser humano em busca de si mesmo com a finalidade de garantir sua sobrevivência, conquistar sua felicidade e alcançar uma real qualidade de vida. Assim fortalecemos a ideia de que se alguém deseja conquistar esta situação, é necessário caminhar na direção de uma Revolução do Lúdico, baseada na esperança, no desafio, na liberdade, nos conflitos, no amor, na alegria, na cooperação, na beleza e na imaginação. A ludicidade é a ponte facilitadora da aprendizagem”. (RUFFONI, 2004, p. 72)

Sugere-se que nós professores de Judô repensemos e questionemos sobre nossa forma de ensinar. Valorizar a história da criança...

Utilizar a corrente da Motricidade Humana que prega o uso do lúdico como fator motivacional para qualquer tipo de aula, esportiva ou não. Portanto cabe ao educador que tenha uma visão humanista e progressista, apoiado numa perspectiva contemporânea que objetive a atividade física e faça com que os alunos desenvolvam-se integralmente. Ao assumir um papel mais amplo como para educar e formar valores eminentemente humanos estará promovendo o desenvolvimento do educando. Finalizando este histórico, a relação corpo-educação, por intermédio da aprendizagem significa aprendizagem da cultura do corpo em movimento, dando ênfase aos

sentidos dos acontecimentos e a aprendizagem da história, ressaltando assim a relevância das ações humanas. É dever do professor permitir a criança o conhecimento de si mesmo, dos seus limites e possibilidades motoras, bem como estimular as três áreas inerentes aos comportamentos da natureza humana, segundo a visão pedagógica: Cognitiva, Afetiva e Psicomotora. (RUFFONI, 2004, p. 73)

=> OBJETIVO GERAL: Proporcionar, através da prática sistemática do Judô, aos alunos/judocas/educandos (*seito*) o crescimento e desenvolvimento harmônico, de suas potencialidades psicomotoras, valências físicas e cognitivas, desenvolvimento da efetividade, bem como a integração social e principalmente inclusão com deficiências cognitivas e motora dos alunos, bem como a introdução aos fundamentos e técnicas básicas da modalidade.

=> OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Ao final do período do projeto, buscamos que os alunos/judocas/educandos (*seito*) vivenciem e aprendam os conhecimentos do Judô aplicado a EFI Escolar, tudo de forma lúdica, conforme apresentado por Ruffoni (2004) a algumas sugestões apresentadas, e claro respeitando o momento de cada um:

- a. Desenvolvimento, em relação ao estágio inicial, das qualidades físicas básicas, com enfoque para a psicomotricidade e seus princípios como: coordenação, locomoção e equilíbrio; na parte cognitiva: atenção, concentração e identificação pessoal.
- b. Dominância lateral e distinção entre esquerda e direita.
- c. Movimentar, "trotando" pelo espaço da academia "*dojo*", juntamente com os demais alunos, nos diversos sentidos e direções, sem esbarrar com os companheiros.
- d. Responder, as questões referente às noções de: em cima, em baixo, dentro, fora, perto, longe, grande, pequeno, etc.
- e. Acompanhar, com movimento solicitado, um ritmo apresentado pelo instrutor/educador (*sensei*), bem como responder as questões referentes às noções de: antes, depois, rápido, lento, etc.
- f. Equilibrar-se sobre uma das pernas, sem cair e sem tocar com a outra perna no solo, por um tempo estipulado.
- g. Deslocar-se com equilíbrio, sobre uma superfície de dez centímetros de largura, por uma distância de cinco metros, no solo.

- h. Identificar as diversas partes do corpo solicitadas pelo instrutor/educador (*sensei*).
- i. Conhecer e demonstrar os seguintes fundamentos básicos do Judô.
- j. Demonstrar algumas técnicas básicas de NAGE-WAZA (técnicas de projeção) e NE-WAZA (técnicas de solo).

=> ESTRATÉGIA DE ENSINO: Apresentar de forma pedagógica as propostas e as normas de conduta no Judô, realizar a inclusão de todos e relacionamento social: uniforme, higiene, disciplina, respeito, organização, autoconfiança, inclusão, responsabilidade e cooperação.

- Psicomotricidade- Introdução ao judô a partir de atividades lúdicas
- Utikomi - Entrada de golpes (parados e em movimento)
- Nague-ai - Treinamento de técnicas com movimentação e projeção
- Handori - Treinamento livre com golpes de ataque e defesa
- Shiai - Festivais e apresentações (eventos com pais e/ou responsáveis)

=> CONTEÚDO: Trabalhar o Judô como ferramenta pedagógica aplicado à prática de Educação Física escolar para estudantes do ensino fundamental, sempre partindo do lúdico e respeitando as individualidades e limitações de cada estudante:

- a. Corridas, saltos, pegador, quadrupedal, exercícios com bastões, com as faixas, transportar, escalar, rastejar, rolar, alongamentos, etc.
- b. Exercícios que utilizem um lado do corpo e depois o outro.
- c. Movimentar-se entre obstáculos, em diversos sentidos e direções, diminuir e aumentar o espaço.
- d. Jogos e Brincadeiras (Leãozinho, coelho na toca, morto e vivo, Kano diz, siga o mestre, mímica, sombra, etc.)
- e. Corridas acompanhando um ritmo apresentado pelo instrutor/educador (*sensei*), corridas com obstáculos intermitentes, exercícios com música, etc.
- f. Exercícios de equilíbrio (Saltar em uma perna só, equilibrar o bastão, andar nas divisões do tatame, parada em três apoios, parada de mãos, etc.)
- g. Exercícios com olhos vendados.
- h. Dois a dois, tentar desequilibrar o companheiro em diversas situações.
- i. Apresentar, demonstrar e ensinar os seguintes fundamentos básicos do Judô:

- Saudações: Ritsu-rei (em pé), Za-rei (ajoelhado).
 - UKEMI (amortecimento de quedas): Ushiro Ukemi (para trás), Yoko Ukemi (para os lados), Mae Ukemi (para frente), Zempo Kaiten Ukemi (rolamento).
 - SHISEI (postura): Zai (sentado), Sei-za (ajoelhado), Ritsu-i (posição em pé).
 - SHIZEN-TAI (posição natural): Shinzen-hontai(fundamental), Migi-shizentai(esquerda), Hidari-shizentai (esquerda), Jigo-tai (defesa), Jigo-hontai (defesa fundamental), Migi-jigo-tai (defesa direta), Hidari-jigo-tai (defesa esquerda).
 - KUMI-KATA (pegadas): Migi-kumi (pegada de direita), Hidari-kumi (pegada de esquerda),
 - SHINTAI (movimentos de avançar e recuar)
 - TAI-SABAKI(movimento de esquivas): Mae-sabaki (frente), Yoko-sabaki (lado), Mawari-sabaki (volta), Ushiro-sabaki (atrás).
- j. Educativos e sequências pedagógicas para o aprendizado dos fundamentos e das técnicas básicas propostas de NAGE-WAZA (técnicas de projeção) e NE-WAZA (técnicas de solo).
- k. Apresentar, demonstrar e ensinar algumas técnicas básicas para iniciantes de NAGE-WAZA (técnicas de projeção) e NE-WAZA (técnicas de solo):
- **Nage -Waza** - Técnicas de projeção
- | | | |
|---------------------|------------------------------|---------------------|
| * Te-Waza | Técnicas de mãos ou de braço | |
| - Ipon-Seoi-Nague | - Eri-Seoi-Nague | - Morote-Seoi-Nague |
| * Koshi-Waza | Técnicas de quadril | |
| - Koshi-Guruma | - O-Goshi | - Uki-Goshi |
| * Ashi-Waza | Técnicas de pé ou de perna | |
| - Ossoto-Gari | - Okuri-Ashi-Barai | - Deashi-Barai |
| - Outi-Gari | - Sassae-Tsurikomi-Ashi | - Kouti-Gari |
- * **Sutemi-Waza** - Técnicas de sacrifício (postural)
 - * **Kaeshi-Waza** - Técnicas de contra ataques
 - * **Renraku-Henka-Waza** - Técnicas de ataques combinados ou Técnicas em sequência
- Obs.: Respeitando a idade de maturação
- **Ne-Waza** - Técnicas de domínio no solo
- | | | |
|---------------------|--------------------------|--------------------|
| * Ossae-Waza | Técnicas de imobilização | |
| - Hon-Kessa-Gatame | - Yoko-Shio-Gatame | - Kami-Shio-Gatame |
| - Kata-Gatame | - Tate-Shio-Gatame | |
- * **Shime-Waza** Técnicas de estrangulamento
 - * **Kansetsu-Waza** Técnicas de golpes nas articulações (chave)
- Obs.: Respeitando a idade de maturação
- l. Exposições, apresentações e demonstrações práticas das técnicas básicas ensinadas de NAGE-WAZA (técnicas de projeção) e NE-WAZA (técnicas de solo), bem como intercâmbios, Festivais, Torneios e confraternizações.

=> RECURSOS HUMANOS E MATERIAIS

- Uma sala aparelhada (tatames e proteções laterais) para a prática do Judô.
- Materiais pedagógicos para as atividades de habilidades motoras, formação corporal e ações cognitivas.
- Materiais pedagógicos para registro e acompanhamento dos alunos/judocas/educandos (*seito*).
- Materiais para atendimento de primeiros socorros.
- Pessoal administrativo – Secretaria / Central de Atendimento.
- Pessoal para limpeza e manutenção.

=> AVALIAÇÃO

Durante o processo de aprendizagem, estaremos atentos a aquisição deste conhecimento neste período de todos alunos e serão aplicados os seguintes instrumentos de avaliação:

- a. Início do período: Se possível, avaliação diagnóstica, com exames médico e biométrico, e testes específicos para avaliar o domínio psicomotor, além de registrar a história com as lutas de cada aluno a fim de partir de suas realidades.
- b. Durante o período: Observação do rendimento do aluno no seu dia a dia de aula e testes práticos e teóricos aplicados, respeitando o processo de aprendizado.
- c. Final do período: Testes práticos e teóricos, aplicados ao final do período
 - Tudo sempre de forma lúdica e respeitando a individualidade e limitação de todos os alunos.

Assim, apresentamos a proposta de trabalhar o Judô como ferramenta pedagógica aplicado à prática de Educação Física escolar para estudantes do ensino fundamental, como sempre afirmamos, forma pedagógica capaz de influir positivamente na qualidade de vida desses alunos, pois vai além da prática de um esporte!

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A EFI como uma matéria que visa a formação integral do estudante, bem como sua inserção na cultura corporal, assume também um papel de agente educativo no sentido da criação de hábitos e atitudes que contribuem para o desenvolvimento pessoal e social do aluno (OLIVEIRA, SARTORI E LAURINDO 2014)

Quando se propõe trabalhar as lutas nas aulas de EFI escolar muito se debate em como fazer esse plano de ensino. De qualquer maneira é importante alinhar a proposta pedagógica com a filosofia da arte marcial escolhida ou do conjunto escolhido. No caso do Judô, onde seu precursor Jigoro Kano (1860-1938) proferia frases como “Conhecer-se é dominar-se, dominar-se é triunfar”, se pensa em uma proposta onde o estudante tem um papel ativo, tanto no decorrer das aulas como um papel ativo no seu processo de aprendizagem.

Procuramos formar o aluno que tenha condições de conquistar a sua autonomia, que possa ter realmente uma participação efetiva na sociedade que está inserido, [...] para tanto há necessidade que o aluno durante as aulas, deixe de ser um receptor de conteúdo, para ser também, um dos construtores do seu processo educacional (BARROSO e DARIDO, 2006. p. 09).

O professor exerce sua docência colocando o estudante como protagonista como Barroso e Darido (2006) sugerem na citação anterior traz inúmeros benefícios na vida desse indivíduo, principalmente se o aluno possui algum processo de dificuldade de aprendizagem. Se sabe que cerca de 20% dos estudantes com TDAH possuem dificuldade de aprendizagem conforme Mattos (2001) nos afirma. E se sentir parte do processo faz com que o estudante se sinta mais estimulado e mais importante.

Já entendemos como os sintomas de hiperatividade, desatenção, impulsividade e instabilidade emocional podem e de fato influenciam na vida acadêmica e social do estudante DSM-5 (2013), e como essa influência pode significar um fracasso acadêmico e uma vida social prejudicada a longo prazo.

O TDAH é identificado na infância e pode perpassar para outras fases da vida como a adolescência e a vida adulta. Fayyad et al (2016) nos apresenta que 5,9% dos adultos em São Paulo têm TDAH, esse dado nos mostra que além de terem adultos com o transtorno, existem crianças e adolescentes que conseguiram “driblar”

esse transtorno e chegaram na vida adulta sem apresentar esse comportamento desatento, impulsivo e hiperativo.

A chave para esse “sucesso” em torno do TDAH seria a sua identificação na infância e o início de um tratamento. Como DSM-5 (2013) menciona é necessário para o diagnóstico que os comportamentos lá caracterizados sejam identificados em pelo menos dois ambientes, e na infância a criança passa grande parte do seu tempo na escola. Sendo assim, o professor que tem uma tomada de consciência sobre o TDAH e suas implicações na vida escolar pode colaborar com o diagnóstico a partir da observação desse estudante em sala de aula. Mas para além disso, os ensinamentos ali proferidos podem ajudar esse estudante a conseguir pré-estabelecer seus filtros sociais e filtros comportamentais, já que o indivíduo com TDAH apresenta dificuldades nessas tomadas de decisões devido ao descontrole que o córtex pré-frontal apresenta (KRAIN E CASTELLANOS 2006).

O córtex pré-frontal é a área ligada ao raciocínio, ao controle emocional e à personalidade. A criança precisa de parâmetros para conseguir entender as regras sociais que a cercam e a “EFI deveria estar sendo aplicada com o objetivo de desenvolver o educando na sua formação, ajudando-o a se conhecer, se dominar, a se relacionar com o mundo e buscar sua autonomia pessoal” (SILVA, 2014, p.21). Dito isso a EFI consegue assumir esse papel na formação social do estudante, e as artes marciais, mais especificamente o Judô também corrobora com isso, uma vez que a busca pelo autoconhecimento e as relações interpessoais são uma pauta muito abordada durante as aulas de Judô.

O Judô pedagógico aplicado à EFI, como apresentamos, parte da linha de pensamento de Weineck (1999), onde ele diz que a criança não é um adulto em miniatura, sendo assim o treinamento precisa ser diferente. As aulas de Judô no ambiente escolar precisam ser diferentes das aulas de Judô oferecidas em clubes e academia, já que para além das diferenças de ambientes, o ambiente escolar tem uma função formativa, inclusiva e educativa.

Por fim, apresentamos o Judô pedagógico para além de um dos componentes da cultura corporal. Apresentamos o Judô pedagógico aplicado a EFI Escolar como uma ferramenta para o auxílio do ensino de crianças com TDAH, uma vez que a disciplina e o autoconhecimento vão influenciar de forma positiva no crescimento socioeducacional desses estudantes. Além disso, o Judô nos traz conceitos como “a

máxima eficiência com o mínimo de força”, como apresenta o seu fundador Jigoro Kano (pai da EFI no Japão) que para além dos gestos motores nos faz pensar nisso para outros aspectos da vida!

REFERÊNCIAS

- ALVES, Marcelo José. Educação Física no contexto: **Uma experiência interdisciplinar no ensino fundamental**. Dissertação de Mestrado na Universidade do Oeste Paulista. São Paulo, 2010.
- Associação Americana de Psiquiatria - AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5–Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: (<http://www.niip.com.br/wp-content/uploads/2018/06/Manual-Diagnostico-e-Estatistico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5-1-pdf>) Acesso em: 20 set 2021.
- Associação Americana de Psiquiatria - AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico de Transtornos Mentais**. Arlington: American Psychiatric Publishing. v5, p. 59, 2013.
- ARAÚJO, A. P. Q. C. MATTOS, P. PEREIRA, H.S. **Transtorno de Déficit de Atenção/hiperatividade de(TDAH): aspectos relacionados à comorbidade com distúrbios da atividade motora**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbsmi/v5n4/27757.pdf> Acesso em: 25 set. 2021.
- BARBANTI, V. **O que é esporte?** *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, Londrina, v. 11, n. 1, p. 54-58, 2006.
- BARROSO, A, L, R. DARIDO, S, C. **Escola, educação física e esporte: possibilidades pedagógicas**. São Paulo: *Revista Brasileira de Educação Física, Esporte, Lazer e Dança*, v. 1, n. 4, p. 101-114, dez. 2006.
- BELLI, Alexandra Amadio. **TDAH! E agora? : A dificuldade da escola e da família no cuidado e no relacionamento com crianças e adolescentes portadores de Transtorno de Déficit de Atenção/ Hiperatividade**. São Paulo: Editora STS, 2008.
- BENCKZIK, E.B.P; ROHDE, L.A.P. **Transtorno de Déficit de Atenção/ Hiperatividade**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- BOJIKIAN, José Crisóstomo Marcondes. **Ensinando voleibol**. 4. ed. São Paulo: Phorte, 2005.
- BRACHT, Valter. **Aprendizagem social e Educação Física**. Porto Alegre Magister, 1992.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF. 1988.
- BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Brasília, 1990.
- BRASIL. LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, desde 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em 08 ago 2021.
- BRASIL, Ministério da Educação, (1997). **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF.
- BRASIL, Ministério da Educação (2001). Resolução CNE/CEB Nº 02/2001 institui as **Diretrizes Nacionais para a educação de alunos**. Brasília, MEC/SEF.
- BRASIL, Ministério da Educação, (2010). Lei que dispõe sobre o **Diagnóstico e o tratamento da dislexia e do Transtorno do Deficit de Atenção com Hiperatividade na educação básica**. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=A1D0602707145381CABAD225961E88AA.proposicoesWeb2?codteor=1373328&filename=Avulso+-PL+7081/2010 Acesso em 08 ago 2021.

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em 05 ago 2021.
- CALIMAN, L. V. **Notas sobre a história oficial do transtorno do déficit de atenção/hiperatividade TDAH**. *Psicol. cienc. prof.* 30. 2010.
- CAPARROZ, Francisco Eduardo. O esporte como conteúdo da educação física: uma "jogada desconcertante" que não "entorta" só nossas "colunas", mas também nossos discursos. **Perspectivas em Educação Física Escolar**, Niterói, v. 2, n. 1 (suplemento), p. 31-47, 2001.
- CARTAXO, C. A. **Jogos de combate: atividades recreativas e psicomotoras: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- CORDEIRO, J. **A relação pedagógica: a didática em ação**. In: Didática. São Paulo: Contexto, 2007.
- DARIDO, Suraya Cristina. **Os conteúdos da educação física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades**. *Perspectivas em Educação Física Escolar*, Niterói, v. 2, n. 1 (suplemento), 2001. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/70073429/Os-Conteudos-Da-Educacao-Fisica-Escolar-Influencias-Tendencias-Dificuldades-e-Possibilidades> Acesso em: 17 out. 2021.
- COSTA, Amanda Luiza Aceituno da; PEREIRA, Vera Lucia Pereira; PALMA, Ângela Pereira Teixeira Victória. **O papel da educação física enquanto disciplina escolar**. Londrina: CONPEF, 2009.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca – Espanha, 1994.
- FAYYAD J. SAMPSON et al. **Cross-national prevalence and correlates of adult attention-deficit hyperactivity disorder**. *British Journal of Psychiatry*, 190(5):402–409. 2007.
- FAYYAD, J. SAMPSON et al. **The descriptive epidemiology of DSM-IV Adult ADHD in the World Health Organization World Mental Health Surveys**. *ADHD Attention Deficit and Hyperactivity Disorders*, v.9, p. 47. 2017
- FERREIRA, H.S. **As lutas na Educação Física Escolar**. *Revista de Educação Física*. 2006; 135: 36-44.
- GALLARDO, J. S. P. **Prática de ensino em educação física: a criança em movimento**. São Paulo: FTD, 2009.
- GUEDES, Patrícia Mota. PORTAL EDUCAÇÃO, 2014. **Trabalho de educação física nas escolas**. Revista online Portal Educação. Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/educacao-fisica-escolar/10836> Acesso em: 8 ago 2021.
- KRAIN, A.L. CASTELLANOS, FX. **Brain development and ADHD**. *Clinical Psychology Review*, 26, p. 433. 2006.
- MARCELINO, Nelson Carvalho apud DIAS, Graziany Penna. **Lazer e educação física: apontamentos para uma intervenção Crítica**. 2019. Disponível em: https://ufsj.edu.br/portalrepositorio/File/dcefs/Prof._Adalberto_Santos2/15lazer_e_ef_apontamentos_para_uma_intervencao8.pdf . Acesso em: 15 ago. 2021.
- MATTOS, P. **No mundo da lua**. São Paulo: Editora Lemos, 2001.
- MATTOS, P. PASTURA, G. Efeitos colaterais do Metilfenidato. *Revista de Psiquiatria Clínica*

- 2005 . Disponível em: <http://66.102.1.104/scholar?hl=pt-BR&lr=&q=cache:Tlim4lZTZwwJ:urutu.hcnet.usp.br/ipq/revista/vol31/n2/100.htm+metilfenidato>. Acesso em 20 set. 2021.
- OLIVEIRA, Antonio Ricardo Catunda da; SARTORI, Sérgio Kudsi; LAURINDO, Elisabete. (Org.). **Recomendações para a Educação Física Escolar**. Rio de Janeiro: Confef, 2014.
- OMS. MI-GAP Manual de Intervenções. 2010. Disponível em: https://www.who.int/mental_health/publications/IG_portuguese.pdf Acesso em: 21 ago. 2021.
- PALAFIX, M.G. et al. **Educação física escolar: conceito e fundamentos filosófico-pedagógicos para o PCTP/EF**. NEPECC/UFU-MG, 2010
- PINTO. F. S; SANTANA, W. C. **Iniciação ao futsal: as crianças jogam para aprender ou aprendem para jogar?** EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Ano 10 - N° 85 – junho 2005. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd85/futsal.htm> . Acesso em: 13 Ago 2021.
- ROHDE, L.A; GREVET, H. G. **Diretrizes e algoritmos para o tratamento do Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade na Infância, Adolescência e idade adulta**. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/psiq/Algoritmo%20%20TDAH.pdf> Acesso em: 20 set. 2021.
- ROHDE, L.A; HALPERN, R. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: atualização**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/jped/v80n2s0/v80n2Sa08.pdf> Acesso em: 05 set. 2021.
- RUFFONI, Ricardo. **Análise metodológica da prática do Judô**. 2004. 105 p. Mestrado em Ciência da Motricidade Humana – Universidade Castelo Branco. Rio de Janeiro.
- SAYAL K. et al. **E. Identification of children at risk of Attention Deficit/Hyperactivity Disorder: a school-based intervention**. Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol. 2006 Oct;41(10):806-13. doi: 10.1007/s00127-006-0100-0. Epub 2006 Jul 13. Erratum in: Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol; 41(10):813. PMID: 16841146. 2006
- SILVA, A.B.B. **Mentes Inquietas**. 14º ed. São Paulo: Gente, 2003
- SILVA, Eduardo Marczwski da; FRAGA, Alex Branco. **A história da Educação Física na educação profissional: entrada, saída e retorno à Escola Federal de Porto Alegre** Revista Brasileira Educação Física e Esporte, (São Paulo) 2014 Abr-Jun; 28(2):263-272 . Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbefe/v28n2/1807-5509-rbefe-28-2-0263.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2021.
- SOARES, Carmem Lúcia, et al. **Coletivo de Autores. Metodologia do ensino da Educação Física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- SOUZA, I. SERRA, M. A. MATTOS, P. FRANCO, V. A. **Comorbidade em crianças e adolescentes com Transtorno do Déficit de Atenção**. Arq Neuropsiquiatr, v.59, p.401-406, 2001.
- Thomas, Rae et al. **Prevalence of Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: A Systematic Review and Meta-analysis**. Pediatrics, 135(4), pp. e994–e1001. 2015
- WEINECK, Jürgen. **Treinamento ideal**. 9ª ed. São Paulo: Manole, 1999.