

BRINCANDO DE USHIRO – UKEMI: a influência do judô lúdico para melhoria da disfunção de integração sensorial – um estudo de caso

Raísa Carvalho da Silva¹
Acadêmica do CEDF/UEPA
rahisac@gmail.com

Patrícia de Araújo²
Orientadora do CEDF/UEPA
patriciadaraujo@hotmail.com

Resumo: O presente estudo teve como objetivo identificar a influência do potencial de atividades lúdicas no desenvolvimento global de uma criança com disfunção de integração sensorial (DIS)³ realizadas nas aulas de judô, em uma academia em Belém do Pará, tendo como pressuposto a análise dos elementos do microsistema de Urie Bronfenbrenner (1994). Dessa forma, acreditamos que o esporte, a partir da intervenção da ludicidade, é um método eficaz de estimulação do desenvolvimento neuropsicomotor de crianças, além de ser uma ferramenta eficaz de inclusão social. O judô promove estímulos labirínticos, de desequilíbrio, de contato, balanços e rotações, essenciais para o desenvolvimento motor. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, sendo um estudo de caso com uma criança de seis anos, praticante de judô, duas vezes por semana, com duração de 50 minutos. Sabe-se, ainda, que as situações lúdicas mobilizam esquemas mentais e a ludicidade é uma atividade física e mental, que aciona e ativa as funções psiconeurológicas e as operações mentais, estimulando o pensamento. Com esta pesquisa, pôde-se inferir que interpretando as mudanças que foram produzidas a partir das aulas, percebeu-se, inicialmente, que o lúdico nas classes de judô tem contribuído na integração social de uma criança com DIS. O estudo mostra a necessidade de inclusão social com um simples olhar lúdico sob o Dojô, o que tem nos permitido a produção de uma experiência simultânea, que nos exige continuamente o aprendizado-busca-compartilhamento-construção de conhecimentos novos sobre a síndrome e ações metodológicas nas aulas, tendo a ludicidade como viés no processo de inclusão social.

Palavras – Chave: Ludicidade. Disfunção de Integração Sensorial. Judô. Teoria Bioecológica.

INTRODUÇÃO

A criança, para aprimorar seu desenvolvimento motor, necessita de um aglomerado de informações sensoriais. Dessa forma, a quantidade destas

¹Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Educação Física/UEPA. Participante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Lazer na Amazônia (GEPLAM)

²Graduada em Educação Física e Pedagogia. Mestre em Motricidade Humana e Doutora em Pedagogia da Educação Física

³Disfunção de Integração Sensorial: caracteriza-se com uma incapacidade do cérebro de processar informações eficientemente.

informações está intrinsicamente ligada ao ambiente em que esta criança é inserida na sociedade.

Bronfenbrenner (1996) ao apresentar uma nova perspectiva referente ao desenvolvimento humano, que é por ele definido como uma mudança duradoura na percepção e na relação do indivíduo com seu ambiente. O ambiente, para Bronfenbrenner, é uma composição de contextos bioecológicos com características, estruturas e relações que se encaixam e que são dinâmicas.

Nesta perspectiva teórica de Bronfenbrenner (1996, p.05), o ambiente ecológico é concebido como uma série de estruturas encaixadas, como "um conjunto de bonecas russas", no qual há uma relação entre ambiente e o desenvolvimento humano, acentuando o modo como o espaço ecológico-social influencia no trajeto do indivíduo. Entretanto, esse trajeto não se encontra concretamente fechado, pois dependerá da influência que cada sistema tem na formação da criança. No nível mais interno está o entorno imediato contendo a pessoa desenvolvendo, neste caso o microsistema. O passo seguinte desta concepção, no entanto, requer um olhar para ambientes além destes espaços "simples", bem como para as relações entre eles, no qual esta interconexão se torna decisiva para o ser humano.

No ser humano, a atividade motora é intimamente ligada ao desenvolvimento motor. É nos movimentando que conseguimos desenvolver nossas habilidades motoras e aprimorá-las. É com um bom controle motor que podemos explorar o mundo que nos cerca e aumentar nosso desenvolvimento motor e cognitivo. Gallahue e Ozmun (2002), as capacidades de coordenação motora são a base de uma boa capacidade de aprendizagem sensório-motora. Quanto mais elevado for seu nível de desenvolvimento, mais rápido e mais seguramente poderão ser aprendidos movimentos novos ou difíceis, com uma economia de esforço, propiciando melhor orientação e precisão (PEREIRA, 2002).

Compreender a influência do potencial de atividades lúdicas, realizadas no contexto das aulas de judô em uma academia em Belém do Pará no desenvolvimento global de uma criança com disfunção de integração sensorial, a partir da análise dos elementos do microsistema de Urie Bronfenbrenner (1994) e subsequente o desenvolvimento motor infantil fora uma das preocupações da nossa pesquisa.

Buscou-se responder às várias indagações a respeito de como adaptar a aula de judô ao aluno que possui uma síndrome (DIS). De acordo com Sobama (2010), adaptar consiste em "adequar a exigência da tarefa ao nível de desempenho do executante e não necessariamente torná-las mais fáceis". As adaptações das atividades motoras não consistem simplesmente na diminuição do seu nível de dificuldade, mas sim na adequação do seu grau de complexidade ao desempenho apresentado pelo seu praticante. Para tanto, o profissional de educação física deve intervir nas variáveis da atividade, como a tarefa a ser realizada, o grau de complexidade e o ambiente, a fim de adequá-las às limitações e necessidades do praticante. A adaptação de atividades motoras deve proporcionar níveis ótimos de participação e desempenho independente do tipo de grau de deficiência apresentada.

Vivenciar o esporte com crianças requer do profissional um alto nível de criatividade, visto que a criança não se interessa apenas pelo tático e técnico do esporte, e sim por uma ação mais integrada de prazer, diversão e descontração. A prática deve trazer à criança o máximo de aprendizagem motora e não apenas a repetição e a técnica, o que acaba sendo uma política excludente daqueles que não são tão favoráveis à aptidão técnica- tática do esporte. Feijó (1992) fala que desrespeitam as diferenças dos alunos, sendo elas somáticas ou motoras, obrigando-os a reproduzir modelos impostos pelos professores, uma massificação mecanicista que, além de produzir resultados discutíveis no desenvolvimento motor das crianças, acabam produzindo rejeição.

O judô acaba se tornando uma atividade excludente para aqueles que possuem síndromes. Há uma falta de metodologias específicas para serem aplicadas a crianças e a crianças com síndromes. De acordo com Grosso (2002), o judô é uma atividade física saudável, mas não deve ser esquecido o seu praticante e, principalmente, se ele for uma criança. Um ser humano que não expressa espontaneamente suas vontades e sentimentos, limitando-se apenas a realizar treinamentos voltados para o adestramento físico, poderá estar se anulando como ser participante, criativo e produtivo da sociedade.

A pesquisa surgiu a partir de uma disciplina de lutas na universidade, a qual era muito tecnicista, proporcionando dúvidas acerca de como incluir crianças nas aulas de judô e como incluir crianças que possuem síndromes. A pesquisa tornou-se possível devido a um estágio em uma academia, em que há um aluno com

disfunção de integração sensorial – DIS – que praticava judô. Sabe-se que não há uma metodologia específica para o ensino de judô para crianças, portanto, surgiu a necessidade de modificar as aulas de judô, trazendo o lúdico como auxílio para melhorar a metodologia utilizada com as crianças.

1 DESENVOLVIMENTO MOTOR E O LÚDICO: á luz da teoria bioecológica de Urie Bronfenbrenner.

O desenvolvimento motor está intimamente ligado à maturação da criança. São mudanças que acontecem nos padrões de movimento durante toda a infância, adolescência e parte da vida adulta. O comportamento motor da criança muda conforme ela se relaciona na sociedade. São questões ligadas ao ambiente, comportamento e maturação do sistema nervoso central (SNC).

Quando a criança nasce, ela ainda tem seu SNC em desenvolvimento, e é a quantidade de informações que a criança irá adquirir durante toda a sua infância que irá criar um banco de dados motores, para que o SNC mantenha-se em constante evolução e consiga ajudar no processo de adaptação ao meio em que vive. Dente as infinitas possibilidades existentes para desenvolver um trabalho educativo e intencional, cabe pensar numa corporeidade que inclua a criatividade como uma atitude benéfica para todas as pessoas. Aza (1996) fala que: “Es quizá el trabajo creativo sobre la corporeidad el que va a permitir a los sujetos enfrentar y afrontar otros procesos creativos o de innovación en sus diferentes profesiones” (p.87)

Particularmente no desenvolvimento infantil, Bronfenbrenner (2005) considera fundamental a participação da criança em padrões de atividades, progressivamente mais complexos, por um longo período de tempo, com alguém com quem ela tenha desenvolvido uma forte e mútua ligação emocional e que exerça o exercício das responsabilidades parentais⁴. Quanto ao elemento papel, Bronfenbrenner (2002) considera que o próprio conceito envolve uma integração dos elementos atividade e relação interpessoal, uma vez que se pode defini-lo como "a maneira como a pessoa se comporta numa determinada situação e como os outros agem em relação a ela" (p. 69).

⁴ O exercício das responsabilidades parentais configura-se como um conjunto de faculdades cometidas aos pais no interesse dos filhos em ordem a assegurar convenientemente o seu sustento, saúde, segurança, educação, a representação e a administração dos seus bens (artigo 1878.º do Código Civil).

Não é suficiente ter só o aparato biológico, para realizar tal atividade, se a criança não participa de práticas e ambientes que possam proporcionar tal, como a aprendizagem. Não podemos pensar que a criança vai se desenvolver com o tempo, pois esta não tem, por si só, instrumentos para percorrer, sozinha, o caminho do desenvolvimento, que dependerá das suas aprendizagens mediante as experiências a que foi exposta.

Tais reflexões resultaram em uma complementação dos estudos de Bronfenbrenner (2005), que integrou o termo bioecologia ao modelo inicial, oferecendo uma reorientação ecológica constituída por quatro componentes intimamente relacionados. São eles: processo (relação dinâmica entre indivíduo e contexto), pessoa (com seu repertório individual de características biológicas, cognitivas, emocionais e comportamentais), contexto (concebido como "estruturas encaixadas" ou sistemas) e tempo (envolvendo múltiplas dimensões de temporalidade). Nessa teoria, a relação dessas quatro vias será fundamental como viés para o desenvolvimento da criança.

O desenvolvimento da criança acontece através de processos de interação cada vez mais complexo entre uma criança ativa e as pessoas, objetos e símbolos no seu ambiente imediato. Para ser eficaz a interação deve ocorrer numa base regular durante largos períodos de tempo (Bronfenbrenner, 1998, p. 996).

A criança como ser pensante é capaz de ter a representação do mundo em que vive, juntamente com a sua cultura, seu contexto, o tempo e o espaço, desenvolvendo um processo de ensino-aprendizagem, envolvendo diretamente a interação dos sujeitos. Gomes e Duarte (2009) compreendem que:

(...) a "construção da realidade desenvolvente" na criança não pode ser observada diretamente, podendo apenas ser compreendida a partir de padrões de atividades, conforme se apresentam em comportamentos verbais e não verbais durante atividades molares, papéis e relações em que ela se envolve. (p.02)

Estes três fatores compõem os elementos do microssistema (Bronfenbrenner, 2002), melhor descrito por Gomes e Duarte (2009, p.03):

- *Atividade molar*: comportamento continuado, ou seja, apresenta uma persistência temporal, e é percebido como possuidor de significado ou intenção pelos participantes do ambiente. As atividades molares adquirem, no entanto, maior complexidade ao introduzirem outro elemento do microssistema - as relações com outras pessoas. As crianças, em especial, passam muito tempo em atividades com outros adultos e crianças. No início tais "interações" costumam envolver apenas uma pessoa por vez, mas logo a criança

se torna capaz de lidar com duas ou mais pessoas simultaneamente, o que Bronfenbrenner (2002) considera um importante princípio da ecologia do desenvolvimento.

- *Relação interpessoal*: "sempre que uma pessoa em um ambiente presta atenção às atividades de uma outra pessoa, ou delas participa, existe uma relação" (Bronfenbrenner, 2002, p. 46). A condição mínima para a existência de uma *díade*, ou sistema de duas pessoas, é a presença de uma relação recíproca. A díade pode ser considerada o "bloco construtor básico" do microsistema, assumindo três formas funcionais descritas por Bronfenbrenner (2002):

1) *Díade observacional*: "ocorre quando um membro está prestando uma cuidadosa e continuada atenção à atividade do outro, que, por sua vez, reconhece o interesse sendo demonstrado" (Bronfenbrenner, 2002, p. 46).

2) *Díade de atividade conjunta*: "é aquela em que os dois participantes se percebem juntos fazendo algo" (Bronfenbrenner, 2002, p. 47). Tais atividades podem ser diferentes, porém necessariamente complementares. Ao participarem de uma atividade conjunta, duas pessoas frequentemente desenvolvem sentimentos mais intensos uma em relação à outra. Na medida em que estes são positivos e recíprocos, favorecem a ocorrência de processos desenvolvimentais, determinando a formação do terceiro tipo de díade:

3) *Díade primária*: envolve mutualidade de sentimentos positivos.

Em termos de aprendizagem, adotamos o lúdico como transformador e facilitador na composição de aprendizagem motora por meio do judô. Devemos entender que aprendizagem e desenvolvimento estão ligados entre si, desde os primeiros dias de vida da criança. Reforça-se, assim, a importância das atividades físicas possuírem caráter lúdico e de livre escolha, bem como da criação de espaços pedagógicos que ofereçam mais do que a simples apropriação de um saber, para o favorecimento de vivências diversificadas.

Feijó (1992) explica que: o lúdico é uma necessidade básica da personalidade, do corpo e da mente. Faz parte das atividades essenciais da dinâmica humana e "... caracteriza-se por ser espontânea, funcional e satisfatória, onde nem todo lúdico é esporte, mas todo esporte deve ser integrado no lúdico". (p. 61)

No processo de aprendizagem, o lúdico torna-se extremamente importante, já que o brincar é um processo biológico, que gera o aprender. A criança tem relações consigo mesma e com o ambiente, desenvolvendo as mais variadas sensações. Explica Bronfenbrenner e Morris (1998), uma preposição-chave do modelo bioecológico:

Especialmente em suas fases iniciais, mas também durante o ciclo de vida, o desenvolvimento humano toma lugar nos processos de interação recíproca, progressivamente mais complexos entre um organismo biopsicossocial em atividade e pessoas, objetos e símbolos existentes no seu ambiente imediato. Para ser efetiva, a interação deve ocorrer numa base estável em estendidos períodos de tempo. Esses padrões duradouros de interação no contexto imediato são denominados como processo proximal. Exemplos de padrões duradouros do processo proximal são encontrados na amamentação ou conforto do bebê, nas brincadeiras com uma criança pequena, nas atividades entre crianças, no grupo ou na ação solitária, na leitura, na aprendizagem de novas habilidades, nas atividades físicas, na solução de problemas, no cuidado de pessoas doentes, na elaboração de planos, na execução de tarefas complexas e na aquisição de conhecimento ou experiência (p. 996).

Com a brincadeira, a criança experimenta pessoas, coisas, estuda causas, efeitos, melhora seu desenvolvimento motor e aprende a socializar-se. O brincar é tão necessário para o desenvolvimento de uma criança como o ar e como os exercícios, que ajuda na construção de sua personalidade e de seu intelecto (SHERIDAN, 1971).

Brincar, portanto, é tão fundamental para o desenvolvimento pleno da criança, como os hábitos necessários da vida diária, como comer, ar puro, descanso e organismo saudável. Pinto (1997) diz que: "... o aspecto lúdico está adquirindo um caráter extremamente passivo" (p. 315). O autor explica a necessidade de utilização do lúdico como caracterização da infância e da importância para o viver e o desenvolver da mesma.

É importante, portanto, no trabalho com crianças que o profissional se atente para o desenvolvimento da criança e suas fases e que não busque ultrapassá-las. Não podemos esquecer que estamos lidando com crianças. Não cobrar além de suas capacidades, tratando-as como adultos em miniatura.

A ludicidade, como viés para o desenvolvimento motor, é o que busca esta pesquisa para um maior estudo sobre as estratégias nas aulas de judô para crianças, procurando a melhoria de um ser humano completo.

2 BRINCANDO DE USHIRO-UKEMI: Judô diferente para pessoas “diferentes”.

A Educação Física tradicionalmente tem como bases os fundamentos sociológicos, filosóficos, antropológicos, psicológicos e biológicos para educar um ser que seja hábil, apto, forte e ágil, que irá disputar na tão competitiva sociedade. Se pensarmos nessa linha de raciocínio, iremos entender que o objetivo geral é

desenvolver aptidão física e, nesse quesito, o esporte é selecionado como agente facilitador para exercitar o rendimento. Com isso, as modalidades esportivas selecionadas são geralmente as que possuem maiores prestígio social, sistematizando os conteúdos curriculares apenas de formas táticas e técnicas (VARJAL, 1991).

Quando falamos de esporte e especificamente do judô, pensamos logo na luta em si, nos atletas, nas competições. Dificilmente pensamos em crianças na iniciação do judô ou pensamos numa aula de educação física que possa abordar o judô como tema. Nessa reflexão de cultura corporal e a dinâmica existente dentro da Educação Física é que damos enfoque para a reflexão pedagógica que deve seguir acerca das realidades vivenciadas pelo homem e culturalmente desenvolvidas no âmbito educacional.

Na perspectiva da prática pedagógica da Educação Física, deve-se levar em consideração a historicidade da cultura corporal, entendendo que o homem não nasceu andando, pulando, saltando, caindo, jogando, etc. É necessário compreender que existe um desenvolvimento motor e que todas essas atividades foram construídas como resposta a determinados estímulos, desafios e necessidades.

O jogo, a competição e as brincadeiras mostram um ser humano que busca sua superação, sobrevivência, felicidade e qualidade de vida. E para essas conquistas é necessário peregrinarmos em direção ao lúdico, que está relacionado à liberdade, aos desafios, à cooperação, ao amor e à imaginação. É a ludicidade como ponte facilitadora da aprendizagem. Portanto, buscamos uma nova forma de repensar o judô, baseado na motricidade humana, que esquadrinha o lúdico como um fator motivante nas aulas.

O professor de judô necessita ter uma visão humanista contemporânea, que busca o desenvolvimento integral do ser humano, assumindo um papel amplo na promoção do educar. O ensino dos conteúdos implica o testemunho ético do professor, como afirma (FREIRE, 2011):

É impossível separar o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos, a teoria da prática, a autoridade da liberdade, a ignorância do saber, o respeito ao professor do respeito aos alunos, o ensinar do aprender. Como professor, não me é possível ajudar o educando a superar sua ignorância se não supero permanentemente a minha. Defende a necessidade de se exercer a autoridade com a

segurança fundada na competência profissional, junto à generosidade. (p. 93)

É dever do professor promover ao ser humano um conhecimento integral e não só tecnicista. Bem como tratar o aluno como um ser pensante, dotado de emoções e que interage com o mundo em que vive. O lúdico é um fator importante e motivacional que pode ser usado como estratégias de ensino nas aulas de judô para crianças, o qual se deve ter um objetivo primário, que é um desenvolvimento globalizado e não físico-técnico, para a transformação de um ser humano completo.

O judô, que é um esporte fortemente influenciado pela autoritária cultura japonesa, não é exceção a essa regra. Certo número de professores acredita que seus trabalhos ainda consistem apenas no adestramento físico-técnico e no disciplinamento autoritário, que o judô traz de suas origens feudais, deixando de lado toda uma abordagem educacional, que poderia auxiliar o aluno a compreender criticamente a realidade social em que vive (MESQUITA, 1994, p. 01).

O judô pode ser uma via determinante para a autodescoberta e servir como um meio de desenvolvimento da mobilidade, trazendo benefícios recreativos, físicos e mentais. É um esporte que, além do caráter físico, possui também o filosófico, que visa não só a vencer as lutas, mas desenvolver o ser humano espiritualmente.

Psicólogos, educadores e psiquiatras recomendam os benefícios recreativos e terapêuticos do Judô como atividade transformadora de e crianças irrequietas e/ou complexadas, sendo os resultados alcançados, na maioria dos casos, bastante satisfatórios (RUFFONI, 2004). Devido a esses fatores é que se buscou, na pesquisa, analisar de que forma o judô lúdico poderia ajudar na melhoria de uma criança com DIS. Observa-se que há uma escassez de literatura no que se refere ao ensino do judô para crianças, necessitando, assim, de uma ampliação e aprofundamento na produção científica sobre essa área.

3 DISFUNÇÃO DE INTEGRAÇÃO SENSORIAL E O LÚDICO: brincando de ser diferente.

O cérebro recebe constantemente grandes quantidades de informação por meio dos sentidos. É através deles que a criança - conforme aprende a se mover, equilibrar-se e relacionar-se com os objetos e as pessoas ao seu redor - aprende sobre o mundo em que vive. O cérebro organiza toda a informação recebida para

possibilitar uma resposta. Essa organização que o cérebro dá à informação sensorial é chamada de Integração Sensorial.

A integração sensorial “é o processo neurológico que organiza as sensações do corpo e do ambiente de forma a ser possível o uso eficiente do corpo no ambiente” (AYRES, 1989). Ela permite que dirijamos nossa atenção para produzir comportamento útil e adaptativo.

Nos primórdios da infância, o cérebro desenvolve uma organização que servirá de estrutura para comportamentos posteriores. Os primeiros anos de vida de uma criança possuem movimentos espontâneos, brincadeiras, aprendizagens motoras, afetivas, emocionais que serão eficazes no desenvolvimento do sistema nervoso. O cérebro depende de informações que são recebidas a partir do ambiente em que o indivíduo está inserido, por meio de sistemas sensoriais – visual, auditivo, tátil, olfativo, gustativo, gravitacional e movimentos – O cérebro, então agrupa todas essas informações e as organiza para um plano de ação. Um distúrbio na organização dessas informações irá afetar o desenvolvimento e desempenho de outras áreas, sendo chamado de Disfunção de Integração Sensorial (DIS). Ayres (1989) comenta que as sensações são como alimento para o cérebro, mas a criança precisa desenvolver habilidades para organizar e interpretar essas informações, caso contrário ocorre a disfunção de integração sensorial, isto é, problema na capacidade para regular e organizar de maneira gradual e adaptada ao ambiente, a intensidade e natureza da resposta a estímulos sensoriais.

Atualmente, existe pouco conhecimento sobre a DIS, apesar de ter sido descoberta na década de 70 por A. Jean. Ayres doutora em psicologia do desenvolvimento. Ayres constatou ao estudar o funcionamento cerebral, que crianças diferentes podem-se encontrar também cérebros ligeiramente diferentes. Verificou ainda que algumas crianças, apesar de apresentarem sistemas sensoriais intactos e de estes captarem a informação vinda do exterior, não conseguiam cruzar essas informações em nível cerebral. O processamento inadequado de informação sensorial pode gerar dificuldades de aprendizagem, problemas motores e dificuldades no desempenho diário.

A criança com disfunção de integração sensorial demonstram algumas dificuldades como: Insegurança durante os movimentos devido à má consciência espacial e pouca percepção sobre seu corpo no espaço; Uso ineficaz de informação visual, devido falta de coordenação entre os olhos e o corpo para auxiliar no

desempenho de ações; Atenção de curta duração; Lentidão ao desempenhar ou aprender tarefas motoras novas, uma vez que precisa pensar sobre cada movimento que faz; Sentido tátil mal desenvolvido, fazendo com que não goste de ser tocada; Problemas em usar e entender linguagem, resultando em problemas na fala, leitura e escrita.

Não temos uma forma exata de tratar a disfunção de integração sensorial. Até mesmo a terapia de integração sensorial pode ser adaptada e isso nos limita a apenas ser aplicada por terapeutas ocupacionais. E isso não torna essa terapia uma solução. Quando associamos judô e DIS, pensamos logo que não é possível. Mas se pensarmos que a DIS melhora com a terapia de integração sensorial e que a mesma utiliza o lúdico como ferramenta terapêutica, passaremos a nos questionar por que não usarmos o lúdico também no judô?

No judô lúdico, podemos utilizar os mais variados jogos e gestos motores que aumentamos gradativamente a complexidade para auxiliar no sistema de integração sensorial. O judô trabalha o sistema vestibular, com quedas, mudanças de alturas, direção, dentre outros. Como já foi falado no tópico anterior, o judô para crianças pode sim trazer uma abordagem completamente diferente. Precisamos usar o lúdico como um processo de ação modificadora dentro das nossas aulas. Dessa forma, não só desenvolveremos alunos técnicos, mas entenderemos que o indivíduo é formado de opiniões, do cognitivo, do afetivo, do social e do motor.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo caracterizou-se como uma pesquisa de campo que, de acordo com Gil (2002), “estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito”. Partindo de uma abordagem qualitativa, esta pesquisa se caracterizou como um estudo de caso interpretativo, no qual o pesquisador busca uma compreensão em profundidade de uma única situação ou fenômeno (THOMAS & NELSON, 2002). As descrições e interpretações são utilizadas para apoiar afirmações teóricas, procurando entendê-las de forma contextualizada (TRIVIÑOS & MOLINA, 2004).

O universo deste estudo foi constituído a partir das aulas de judô de uma academia em Belém - PA. O critério de inclusão da pesquisa foi possuir pelo menos um aluno com DIS que participasse das aulas de judô. A amostra selecionada foi de

uma criança de seis anos com DIS, que praticava judô duas vezes na semana, com uma aula de duração de 50 minutos.

Para atender aos objetivos propostos neste estudo, os instrumentos de pesquisa foram: observação participante (as observações foram registradas em um "diário de campo", filmagens e fotos).

A detecção da influência ambiental nos processos desenvolvimentais só é possível quando se emprega um modelo teórico consistente que permita tal observação. Neste estudo, trilhou-se o caminho da "Ecologia do Desenvolvimento Humano" de Bronfenbrenner (2002). As concepções ecológicas do autor sobre desenvolvimento-no-contexto e elementos do microsistema nortearam as observações.

Os fatores atividade, papel e relação interpessoal, como elementos, ou "blocos construtores", do microsistema, definiram o campo de observação. Tendo como base a Teoria Bioecológica de desenvolvimento humano de Bronfenbrenner, nosso estudo adotou como análise as seguintes categorias:

- PESSOA E PROCESSO: os fatores atividade.
- CONTEXTO e TEMPO: papel e relação interpessoal

Para o estudo, usou-se o termo de consentimento livre e esclarecido, no qual contém o objetivo do estudo, os procedimentos e seus benefícios, sendo assim entregue e assinado pelo responsável legal da criança.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Após a análise de um ano de observações das aulas de judô, em uma academia localizada em Belém – PA notou-se que o aluno, participante do estudo de caso, foi um frequentador assíduo das aulas.

Fez-se análise descritiva também dos vídeos obtidos, descrevendo assim a criança e as suas participações nas aulas, sua relação com as outras crianças, com o professor, suas expressões verbais e não verbais, sorrisos, choros, gritos, movimentos corporais, rejeições, dentre outros.

Buscando compreender a melhoria da criança dentro de um contexto (judô lúdico), buscou-se a Teoria Bioecológica de Bronfenbrenner (1994), para dialogar com os processos envolvidos na pesquisa e detectar, então, as inter-relações entre o potencial individual da pessoa e as influências do ambiente em que ela se desenvolve. Para Krebs (1997), a ecologia do desenvolvimento humano, de

Bronfenbrenner, caracteriza o ser humano como alguém ativo, vivo em seu meio e em inter-relações que estabelece com todos com os quais participa.

5.1. PESSOA E PROCESSO: os fatores atividade.

O aluno era uma criança de seis anos, o qual foi diagnosticado com DIS em São Paulo. Estuda em uma escola regular em Belém e tem acompanhamento de uma psicóloga. Apesar das limitações serem específicas por causa da síndrome, o desenvolvimento se dá através de experiências do corpo com o ambiente, nas aulas de judô, praticadas duas vezes semanais, com aulas de duração de 50 minutos.

O corpo é visto muitas vezes como incapaz diante das síndromes, mas as práticas específicas nos mostram que o corpo, apesar das dificuldades, tem o cognitivo preservado e nos coloca como facilitadores na criação de novas práticas metodológicas, para quebrar barreiras preconceituosas.

No início: Houve limitações no quadro motor do aluno, devido o mesmo não executar todas as tarefas e nem aceitar a ajuda do professor, principalmente em atividades que o coloquem em desequilíbrio. O aluno rejeita tais exercícios, falando: “Não quer!” e não há quem o convença de executar as atividades. O professor necessita de uma nova estratégia para fazê-lo participar desses exercícios.

Depois de um ano: Diante da dificuldade do aluno, o professor modifica a forma de trabalhar com ele, trazendo novas atividades e jogos para a melhoria do movimento motor dos alunos. Nos movimentos que antes eram completamente instáveis, foram colocados: bola suíça, colchonetes, colchões, bancos, *steps*, dentre outros. Tudo para melhorar a segurança do aluno. Aos poucos, foram sendo tirados, como um novo desafio. Com esses materiais, ele começou a desenvolver as atividades, mas era necessário tirá-los para garantir a evolução. E com isso, o aluno progrediu, aceitando aos poucos a retirada dos materiais, sempre procurando desenvolver o aluno do mais fácil para o mais difícil. O aluno conseguiu realizar até as atividades de cabeça para baixo, que antes ele se negava a fazer.

5.2 CONTEXTO e TEMPO: papel e relação interpessoal

O contexto constituído pelos quatro elementos⁵ de Bronfenbrenner (1994). Partindo desse pressuposto, nosso estudo baseou-se apenas em um elemento do contexto, que foi o microsistema. “Um microsistema é um padrão de atividades, papéis sociais e relações interpessoais experienciados pela pessoa em

⁵ Microsistema, mesossistema, exossistema e macrosistema

desenvolvimento em um dado ambiente, face a face, com características físicas, sociais e simbólicas [...]” (BRONFENBRENNER e MORRIS, 1998, p. 64-65).

No início: O aluno tinha grandes dificuldades de ficar quieto nas aulas, sempre ficava andando pela sala ou corria e, geralmente, brincava sozinho. Dificilmente acompanhava os comandos do professor, a não ser quando o mesmo ia buscá-lo. Tinha movimentos muitos estereotipados. Sempre repetia o que o professor falava (ecolalia). O aluno era totalmente avesso a ficar de cabeça pra baixo, qualquer exercício assim ele não executava. Recusava-se a fazer por mais que o professor desse a maior segurança possível. Diante de alguns exercícios, o professor tinha que fazer em sua frente, para que ele, então, executasse o exercício. O professor sempre foi muito dedicado ao aluno, mesmo quando ele não aceitava alguns movimentos. É importante ressaltar a relação do professor com a aula e com o aluno, pois sempre foi muito solícito a ajudar o aluno a melhorar sua participação nas aulas. Os colegas de sala do aluno eram crianças de 3 a 6 anos, que não possuem síndromes, ditas normais.

As crianças pouco interagem com ele e não queriam fazer as atividades, pois o mesmo era muito inquieto e não executava alguns comandos. Os amiguinhos do aluno sempre falavam: “Mas, tio, ele não sabe fazer, ele não obedece”. O professor tenta explicar aos outros alunos sobre a síndrome, mas eles pouco entendem. O professor acaba sempre fazendo as atividades em dupla com a criança. O aluno rejeita grande parte do contato físico dos seus colegas.

Depois de um ano: O aluno já se encontrou mais calmo, já sentava e assistia à aula, já fazia todo o alongamento com o professor, sem que o mesmo precisasse ficar correndo atrás dele para sentar. O aluno apresentou uma melhora na relação com o professor, pois o mesmo buscou alternativas para lhe dar mais segurança. Como, por exemplo, nas quedas específicas do judô, o professor sempre executava num colchão (para não ser muito impactante para os alunos) e também utilizava uma bola suíça pra auxiliar o aluno a ter mais segurança. O aluno já entendia os comandos realizados pelo professor, se encontrava mais concentrado e com menos movimentos estereotipados, a ecolalia mudou de forma, o aluno já se antecipava nas falas. O professor utilizava muitos mais jogos para a aprendizagem do judô, transformando o dojô (local de treinamento do judô) em um ambiente descontraído e favorável à inclusão social. Grosso (2005) conclui que deve ser reforçada a importância do fazer para viver, educar-se em lugar de torcer, o autor sugere a

utilização da atividade motora que caracteriza a infância: os jogos, como sendo um estimulador das capacidades motoras uma fonte de aprendizagem inesgotável.

O professor buscou estratégias para incluir o aluno nas atividades em dupla, colocando outros jogos que pudessem incluí-lo na aula. Os alunos já entendiam que havia um amiguinho era “diferente” em alguns aspectos e já cuidavam muito mais dele, interagindo com ele de forma favorável, pegando na mão dele para fazer as atividades, o ajudando quando ele demonstrava alguma dificuldade, ou mesmo brincando com ele durante as aulas. O aluno passou a aceitar melhor o contato físico com os colegas, mas às vezes não entendia que os amiguinhos estavam querendo ajudar, rejeitando-os e, ainda, executando alguns toques mais bruscos.

Acreditando que uma criança não pode realizar atividades recreativas e sustentar padrões de relacionamento interpessoal sem se sentir motivada ou sem adquirir uma concepção mais ampliada e diferenciada do meio ambiente, sustenta-se, com Bronfenbrenner (2002), que quando estas atividades acontecem algum desenvolvimento já ocorreu.

Assim, percebemos que nas aulas de judô o aluno com (DIS) encontrou, enquanto, espaço habitualmente frequentado, a oportunidade de aproximação para realização de uma prática, que transforma o contexto. Realidade modificada pelo professor, que ao buscar compreender a síndrome encontrou ações metodológicas transformando o dojô em um local de ludicidade e formação de novos amigos. Colocando em prática o que afirma Bronfenbrenner (2002, p.32): "um exemplo especial de experimento, que, inevitavelmente, altera o comportamento dos participantes, podendo afetar o curso do desenvolvimento de maneira mais efetiva do que modificações em apenas um elemento por vez".

6 Á GUIA DE CONCLUSÃO

Este estudo propõe a ludicidade como caminho para o desenvolvimento motor e o aprendizado do Judô, prescreve uma metodologia que usa o lúdico como ferramenta educativa e inclusiva, gerando motivação nas aulas de judô para crianças e para crianças no processo de inclusão social. Foram sugeridas novas perspectivas metodológicas, abrindo os horizontes acerca do papel do professor quanto às aulas para crianças e o processo de inclusão social.

A partir do pressuposto de que "o desenvolvimento é um produto da interação do indivíduo com o meio", considera-se que as condições ambientais determinam cada aspecto do comportamento da criança, sendo os fatores sociais especialmente determinantes. A criação de espaços lúdicos nas aulas de judô responde às necessidades da criança com (DIS) tornando-se, assim, fundamental para o pleno desenvolvimento. Porém, a disponibilidade do professor de Educação Física em vivenciar novas atividades adequadas ao contexto e a cada passo num processo de interação com a família, considerou um elo primordial a ser destacado. É preciso uma proposta que ofereça oportunidades para a construção de novas formas de convívio, com atividades e pessoas com as quais a criança possa estabelecer relações de reciprocidade e, conseqüentemente, de mútua aceitação e amizade.

Outro ponto importante é que esta pesquisa procurou evidenciar as possibilidades do judô através de uma metodologia lúdica e inclusiva e não apenas tecnicista, além de entender que quando se trabalha com crianças é preciso aproximar a idade à individualidade biológica de cada um. Trabalhar o judô de forma lúdica e inclusiva é capaz de beneficiar o desenvolvimento motor e a aprendizagem de vários conteúdos, favorecendo, assim, a formação do amplo repertório motor que a criança irá utilizar no decorrer da sua vida.

Dentro dos resultados apresentados, podemos afirmar que a metodologia lúdica no ensino do judô é de suma importância no processo do desenvolvimento motor, formação educacional, desenvolvimento socioafetivo e cognitivo da criança, auxiliando no desenvolvimento da integração sensorial, ocorrendo uma melhora organização geral do comportamento da criança e a sua interação com o meio.

Sugerimos, então, a partir desse estudo que buscou uma inclusão e efetivação na práxis, uma construção e uma aproximação da Universidade do Estado do Pará quanto ao desenvolvimento profissional de educadores na inclusão social, e ainda uma interação com a sociedade a partir de projetos de extensão.

PLAYING USHIRO-UKEMI: the influence of recreational judo for improvement of sensory integration dysfunction - a case study

Abstract: The present study has as main objective to demonstrate the benefits of recreational judo on global development of a child with sensory integration dysfunction (SID). In this way, we believe that the sport, from the intervention of playfulness is an effective method of stimulation of the neuropsychomotor development of children, as well as being an effective tool for social inclusion. Judo,

in particular, in addition to martial arts promotes labyrinthine stimulus, imbalance, of contact, swings and rotations, which are essential for motor development. The research is characterized as qualitative, being a case study with a child of six years, practicing Judo, twice a week, during 50 minutes. From participant observation, we propose to analyze the categories according to bioecological theory of Bronfenbrenner (1994). It is known that the playful situations mobilize mental schemas and the playfulness is a physical and mental activity, which triggers and activates the neuropsychological functions and mental operations, stimulating thought. With this research, it might be inferred that interpreting the changes that were produced from the classes, it was noticed initially that the playful in judo classes have contributed in the social integration of a child with SID. The study shows the need of social inclusion with a simple playful look under the Dōjō, which has allowed us to produce a simultaneous experience, which requires continuously learning-search-share-construction of new knowledges about the syndrome and methodological actions in classes, having the playfulness as bias in the process of social inclusion.

Keywords: Playfulness. Sensory Integration Dysfunction. Judo. Bioecological theory

REFERÊNCIAS

AYRES, A. J. **Sensory integration of integration theory practice**. Dubuque: Kendall Publishing, 1989.

AZA, Eugenia Trigo. La creatividad lúdico-motriz. Memória para el Máster Internacional de Creatividade Aplicada. Universidade Santiago de Compostela, 1996.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados**. Porto Alegre: Artes Médicas. 2002.

BRONFENBRENNER, U.; Ceci, S. **Nature-nurture reconceptualized in developmental perspective: a bioecological model**, *Psychological Review*, Washington, D.C., American Psychological Association, 1994.

BRONFENBRENNER, U. **Making human beings human: bioecological perspectives on human development**. California: Sage Publications, 2005.

BRONFENBRENNER, U.; MORRIS, P. A. The ecology of developmental process. In: Damon W Lerner RM (org.), **Handbook of child psychology: Theoretical models of human development**. New York, NY: John Wiley & Sons. 1998.

FEIJÓ, Olavo Guimarães. **Corpo e Movimento: Uma Psicologia para o Esporte** Rio de Janeiro: Shape Editora, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GALLAHUE, D.L.; OZMUN, J.C. **Compreendendo o Desenvolvimento Motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos.** São Paulo: Phorte, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Celina Aguilar; DUARTE, Edison. **Jogos materno-infantis: estimulação essencial para a criança com paralisia cerebral.** Campinas: Estudos de psicologia, 2009.

GROSSO, Francisco. **A Ludicidade como estratégia motivacional da aprendizagem de judô para crianças na faixa etária de 4 à 12 anos.** Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <<http://www.judobrasil.com.br/2000/fgrosso.htm>>. Acesso em 9 fevereiro 2013.

GROSSO, Francisco. **A ludicidade como estratégia de ensino nas aulas de judô para crianças.** Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <<http://www.judocarioca.com.br/PDF/A%20LUDICIDADE%20COMO%20ESTRATEGIA%20DE%20ENSINO%20NAS%20AULAS%20DE%20JUDO%20PARA%20CRIANCAS.pdf>>. Acesso em: 14 março 2013.

KREBS, R. Uma releitura da obra de Urie Bronfenbrenner: a teoria dos sistemas ecológicos. In: KREBS, R (Editor). **Teoria dos sistemas ecológicos: um paradigma para o desenvolvimento infantil.** Santa Maria: [s.n.], 1997.

MESQUITA, C. W. **Identificação de incidências autoritárias existentes na prática do judô e utilizadas pelo professor, dissertação de mestrado.** Rio de Janeiro: UFF, 1994.

PEREIRA, C.O. **Estudo dos Parâmetros em Crianças de 02 e 06 anos de Idade na Cidade de Cruz Alta. Dissertação de mestrado** (Ciências do Movimento Humano). Centro de Ciências da Saúde e do Esporte da Universidade do Estado de Santa Catarina – CEFID/UDESC, 2002.

PINTO, J. Rizzo. **Corpo Movimento e Educação: o desafio da criança e adolescente deficientes sociais**. Rio de Janeiro: Sprint, 1997.

RUFFONI, Ricardo. **Análise metodológica da prática do Judô**. Mestrado em Ciências da Motricidade Humana – Universidade Castelo Branco. Rio de Janeiro, 2004.

SHERIDAN, M. D. **Brincadeiras espontâneas na primeira infância**. 2. ed. São Paulo: Brasil, 1971.

SOBAMA (2010). **Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada**
Disponível em:
<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/sobama/sobamaorg/inicio.htm>.

THOMAS, J.; Nelson, J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

TRIVIÑOS, A.; Molina, V. **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas**. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2004.

VARJAL, Elizabeth. Para além da Grade Curricular. **Revista Educação em Debate**, Pernambuco. Ano 1, n. 1, 1991.