

AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA PORTADORES DE DEFICIÊNCIA MENTAL

José Irineu Gorla*; José Luiz Rodrigues**; Vanildo Rodrigues Pereira**

GORLA, J.I.; RODRIGUES, J.L.; PEREIRA, V. P. Avaliação e intervenção na educação física para portadores de deficiência mental. *Arq. Apadec*, 6(1): 15 - 19, 2002.

RESUMO: O presente estudo teve como objetivo analisar, através de uma revisão de literatura, aspectos importantes sobre a avaliação e intervenção na Educação Física para pessoas portadoras de deficiência mental, centrando-se na avaliação sobre a coordenação motora, buscando o seu reconhecimento como um componente importante no desenvolvimento da criança e que vem sendo, ainda que timidamente, alvo de diversos estudos, principalmente nas últimas décadas, dado o crescimento e a importância sobre o domínio motor para o desenvolvimento do ser humano, especialmente durante a fase de crescimento e maturação. As análises e ponderações feitas levam à conclusão de que o assunto avaliação e intervenção são relevantes, devendo ser estimulado na Educação Física para portadores de deficiência mental, pois certamente haverá benefícios a estas pessoas e ao próprio profissional no desenvolvimento de seus planejamentos.

PALAVRAS-CHAVE: avaliação; deficiência mental; intervenção.

INTRODUÇÃO

Atualmente, ainda com pouca exploração, surgem alguns estudos que abordam as questões sobre a avaliação e programas de Educação Física estruturados para pessoas com deficiência mental, mas, no entanto, desde a década de sessenta, alguns estudiosos citados por DROWATZKY (1973) já manifestavam a preocupação de investigar a aplicabilidade de uma avaliação e de adequar um programa que pudesse atender as necessidades individuais ou de grupos de pessoas portadoras de deficiência mental.

Howe apud DROWATZKY (1973), realizou um estudo com meninos e meninas, com e sem deficiência mental, entre as idades cronológicas de 6 e 12 anos, em uma série de habilidades motoras. Observou-se que as crianças sem deficiência mental eram superiores em todas as provas motoras e que as crianças com deficiência mental encontraram dificuldades principalmente nos movimentos de equilíbrio. O mesmo autor sugeriu que havia a necessidade de se realizar um programa de educação física estruturado para atender a demanda das crianças com deficiência mental.

Greenfell apud DROWATZKY (1973), relatou que um programa de educação física estruturado sobre educação motora pode melhorar as habilidades motoras nas crianças com defi-

ciência mental. Ele realizou o seu estudo com crianças de classe especial, no qual estas participaram de um programa de educação física durante dez semanas, sendo avaliadas ao seu final. Os resultados encontrados mostraram que as crianças com deficiência mental revelaram capacidades para aprender habilidades motoras básicas e que são capazes de assimilar todas as habilidades motoras que aprendem as crianças sem deficiência mental, concluindo que um programa de educação física estruturado pode trazer benefícios sobre o desenvolvimento social e intelectual dos deficientes mentais.

Corder apud DROWATZKY (1973) investigou os efeitos da participação em um programa de educação física sobre certos aspectos do desenvolvimento intelectual, físico e social. As crianças recebiam instruções em Educação Física cinco dias por semana, durante quatro semanas, ou seja, 20 sessões. Entre os resultados, estavam as melhorias nas escalas do teste de inteligência e importantes melhoras no desempenho motor e social.

DROWATZKY (1973), cita também um outro estudo realizado por Solomon e Pangle, com a participação de meninos com deficiência mental em um programa de Educação Física estruturado, de 45 minutos diários, em um período de oito semanas. Este estudo mostrou que a participação em atividades de educação física ti-

* Professor da Universidade Paranaense - UNIPAR - Umuarama - PR

** Professor da UNICAMP - Campinas - SP

*** Professor do Departamento de Educação Física - UEM - Maringá - PR

na contribuído para a melhoria no desempenho motor dos deficientes mentais.

As investigações nestes estudos indicaram que as crianças com deficiência mental adquirem melhorias na aptidão física e no desempenho motor em certos programas. Vários estudos revelaram também melhoras em alguns aspectos da habilidade mental com a participação em tais programas.

Os programas devem basear-se em dois pontos principais: para determinar as necessidades das crianças em geral e para determinar as necessidades individuais de cada uma. Contudo, o professor de Educação Física deverá estar em condições de desenvolver sua prescrição de atividades individualizadas, além de compreender uma rotina de avaliação mais completa que certifique a eficácia do programa.

Autores como Kiphard e Schilling, Flinchum, Hurtado, Frostig e Maslow e Meinel apud PEREIRA (1990), alertam para a necessidade de se evitar a privação do movimento, buscando as alternativas no quadro escolar para que, além de integrarem o sistema educativo, pudessem reduzir gradualmente a atrofia corporal, atualmente mais intensamente estabelecida desde as idades mais jovens. As capacidades condicionais, tais como a velocidade, a força, a flexibilidade, a resistência e a destreza encontrariam assim, segundo MITRA & MOGOS (1982), uma forma de desenvolvimento que seria o alicerce da elaboração do ato motor geral e específico, bem como da mobilidade necessária às execuções coordenadas dos movimentos.

Para KIPHARD (1976), a falta de exercício ocasiona sempre uma diminuição qualitativa da coordenação no movimento. É de se supor que uma prolongada privação de estímulos exteriores, emocionais, sensoriais e motores não só pode causar um atraso no desenvolvimento como também alterações degenerativas nos neurônios cerebrais.

DESENVOLVIMENTO

Programa específico

O objetivo primário de todos os métodos de intervenção para crianças que apresentam problemas de coordenação é melhorar suas habilidades motoras e suas habilidades para o funcionamento na vida diária (HENDERSON, 1992).

Sem uma intervenção, as dificuldades persistem até mais tarde em suas vidas e, quanto mais cedo se realizar o diagnóstico e a interven-

ção, melhor será o desenvolvimento da criança.

Knigth et al. apud SUGDEN & WRIGHT (1998), referem-se a atividades oferecidas às crianças que apresentavam desordens de coordenação e observou que estas haviam melhorado, mas questiona a falta de pesquisas para que se possam embasar futuras decisões. HENDERSON (1992), concorda e afirma que não há um plano de gerenciamento feito com crianças apresentando desordens de coordenação realizado a partir de uma base de pesquisa sólida.

Quase todos os métodos de intervenção, segundo SUGDEN & WRIGHT (1998), envolvem relativamente programas de curtos prazos. Mas a literatura também não deixa claro qual o número "ideal" de sessões para solucionar estas desordens de coordenação.

Para KNIGHT et al. (1991) e HENDERSON (1992), há restrições na literatura quanto a pesquisas realizadas sobre intervenções aplicadas a uma população específica e, ainda, também se nota o mesmo quadro quanto ao consenso sobre as várias estratégias de intervenção.

Em um estudo de WRIGHT & SUGDEN (1996), demonstrou-se que num programa de intervenção específica as atividades tiveram efeitos positivos em relação às dificuldades apresentadas pelos sujeitos no pré-teste.

Método de intervenção orientada

O método de tarefa específica trabalha com as dificuldades apresentadas pelas crianças em determinadas habilidades como, por exemplo, o equilíbrio. Estes aspectos são trabalhados em um programa simplificado de atividades, refinando-se de volta as tarefas mais básicas, pouco a pouco. A estratégia de intervenção foca-se nas tarefas que estão causando dificuldades à criança e as relaciona com o contexto no qual está inserida.

WESSEL (1984) estruturou um projeto chamado "eu posso", onde o objetivo do professor era desenvolver, selecionar e modificar o currículo existente para torná-lo flexível às necessidades que as crianças com dificuldades de movimento apresentavam. Neste método, a cada semana, são traçadas linhas mestras para o programa, consistindo em três sessões: dificuldade vista, ação a ser tomada e atividades específicas. As linhas de intervenção são específicas para as dificuldades de cada criança e trabalhadas a partir de informações obtidas através dos instrumentos de avaliação.

Avaliação

Em face de inquietações e da complexidade dos processos avaliativos em educação física adaptada, objetivou-se neste estudo buscar uma maior compreensão e entendimento a respeito da avaliação, especificamente nas instituições que atendem a pessoa portadora de deficiência mental.

Métodos de identificação e avaliação estão intrinsecamente ligados à natureza e características de qualquer desordem e, de fato, freqüentemente determinam o que são as características centrais.

A avaliação é um processo fundamental. LINDMEN (1967) descreve que a avaliação oferece informações apropriadas a respeito das condições do aluno em determinado momento, bem como o grau de seu progresso em relação aos objetivos de ensino propostos, permitindo tanto ao professor, como ao aluno, um desempenho eficaz de suas funções.

Uma das maiores preocupações quando da seleção de instrumentos de avaliação para examinar processos é verificar por que o teste está sendo utilizado e para que propósito os resultados serão usados. JOHNSON (1972), afirma que é preciso conhecer muito bem os diversos instrumentos de aferição e seus propósitos educacionais, além de aplicá-los com as técnicas adequadas e interpretar os resultados corretamente. A esse respeito, FARIA JUNIOR (1986) refere que comumente a avaliação é confundida com a simples tarefa de testar, medir e observar.

A avaliação deve assumir um papel decisivo no meio educacional. É um processo multifacetado que envolve mais do que a aplicação de um teste. Segundo SALVIA & YSSELDYKE (1991), a avaliação é mais do que simplesmente a coleta de informação; é a coleta de objetivos, sendo fundamental especificar e verificar problemas e tomar decisões sobre os alunos.

Contudo, embora não haja o então chamado padrão de ouro de avaliação, acredita-se existirem suficientes informações e técnicas para identificar e avaliar com razoável exatidão, levando ao diagnóstico e intervenção. Acredita-se também que um certo número de crianças possui dificuldades presentes que vão além dos contextos, enquanto as dificuldades de outras são vistas mais freqüentemente em certas situações do meio.

As aspirações de uso de alguns instrumentos não são voltadas unicamente ao comportamento motor e, embora isto seja apropriado,

também se partilhou da opinião que o comportamento motor em geral e dificuldades motoras em particular são, por si mesmos, uma parte importante do aspecto funcional de uma criança e, embora elas possam estar correlacionadas com outros aspectos do seu comportamento, isto representa uma preocupação secundária.

Não é surpreendente encontrar um leque de métodos diferentes para identificar crianças com problemas de desordem de movimento. Segundo SUGDEN & WRIGHT (1998), vários são os instrumentos de avaliação, dentre os quais citam-se: Teste de Integração Sensorial da Califórnia do Sul, Teste de Bruininks-Oseretsky de Proficiência Motora, Teste de Habilidades de Crianças Jovens, Teste de Sensibilidade Cinestésica, Exame da Criança com Disfunção Neurológica Menor, Teste de Desenvolvimento Motor Grosso, Bateria de Avaliação de Movimento para Crianças - Teste do Movimento ABC, Teste de Coordenação Corporal para Crianças - KTK, entre outros.

Os instrumentos e métodos de avaliação motora foram criados tendo em vista as preocupações teóricas e práticas dos seus autores. Se for perguntado a uma professora de escola primária sobre quais crianças em sua sala tiveram ou tem dificuldades de coordenação motora, ela seria capaz de escolher uma ou duas que teria visualmente notado. Contudo, certamente terá dificuldades em determinar exatamente quais foram as dificuldades e como elas poderiam ser categorizadas. Além disso, o que observou pode estar limitado às habilidades requeridas em sua própria sala de aula, com pouco conhecimento daquelas exigidas para o lado de fora, na escola ou no cotidiano.

Levando-se em conta a limitação dos observadores em geral, pode-se fornecer algumas linhas guias específicas para procedimentos de avaliação. Habilidades de movimento ocorrem em diferentes cenários de meio e a avaliação deveria refletir isso. O procedimento de avaliação deveria refletir os recursos que a criança leva para a situação e a interação destes recursos com as demandas do meio. Segundo, um teste fundamentado em normas fornecerá comparações no domínio motor, que é uma área de conhecimento freqüentemente negligenciada pelos profissionais da educação. Isto também fornecerá evidências para entender parte da definição da DSM-IV da APA (1994), trabalhando com prejuízo motor significativo. Terceiro, uma avaliação funcional das habilidades diárias, não somente tem validade de

fisionomia, mas também novamente tem relação com a referida definição de interferência na vida diária. Em complemento, a avaliação funcional da criança, movendo-se no contexto, articula-se com uma explicação de sistema dinâmico de desenvolvimento motor, com os recursos internos da criança interagindo com restrições externas.

Os diferentes instrumentos de avaliação delineados, embora contendo alguns elementos comuns, variam em seus objetivos, idéias e conteúdo.

Levando-se em conta as considerações dos autores, entendeu-se também ser a avaliação, embora constituindo um tema polêmico, necessária para o desenvolvimento de um bom trabalho pedagógico, em especial, na área de Educação Física, questionando-se ainda: por que não estabelecer uma interface com outras áreas de conhecimento?

Ainda que os números evidenciem valores notadamente altos, existem poucos programas investigacionais detalhados sobre pessoas com deficiência mental. Tem-se, portanto, a constatação da necessidade de se proceder estudos direcionados a essa população especial, no que diz respeito às avaliações motoras, uma vez que a dificuldade de se encontrar trabalhos específicos na área é tal que dificulta a realização de investigações sistematizadas.

Os resultados dos estudos realizados muito freqüentemente refletem informações incompletas, como, por exemplo: a força não é muito bem desenvolvida; a velocidade está em um nível muito baixo; o equilíbrio não é bom; é descoordenado, entre outros.

Assim, quando nos referimos a pessoas com deficiência mental, observamos como é alarmante a falta de instrumentação adequada a essa realidade, ficando, desta forma, o profissional da área de Educação Física Adaptada com poucos, ou mesmo, sem elementos adequados para diagnóstico e intervenção.

Tomando como base o objetivo do presente estudo, faz-se necessário elaborar uma rotina de avaliação capaz de identificar as desordens de coordenação e a aplicação de um programa especificamente elaborado, para que se possa planejar as atividades com base nas dificuldades dos alunos, contabilizando, em seguida, o seu progresso passo a passo e com base científica. Um diagnóstico criterioso, obtido por meio de teste confiável, pode dar origem a novas decisões sobre problemas apresentados pelos alunos na resposta motora. Segundo Assis apud FERREIRA

(1997), *aumentaria as chances de sucesso na elaboração de uma proposta de intervenção.*

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A afirmação anterior vem reforçar as preocupações presentes ao longo de vários anos de trabalho com uma população especial, mais precisamente com a deficiência mental, quanto às dúvidas por parte de alguns profissionais sobre a importância de avaliar a referida população. Outro fator importante a analisar, também pela pouca informação, é o desconhecimento dos instrumentos avaliativos por parte de alguns profissionais, levando-os a indagar se efetivamente as baterias de testes usuais estão disponíveis para a população com deficiência mental.

É importante ressaltar que as razões para a mensuração em pessoas portadoras de deficiência mental são as mesmas para quaisquer outros grupos, principalmente se levarmos em conta que, mesmo polemizado por alguns estudiosos, as estimativas da Organização das Nações Unidas - ONU (1981), apontam que pelo menos 10% da população mundial apresenta algum tipo de deficiência e que a deficiência mental é responsável pela maior parte desse percentual.

Dados mais explicativos sobre esta população em diversas sub-áreas da Educação Física que envolvem habilidades motoras vão surgindo, mas ainda timidamente. Faz-se necessário obter explicações quantitativas e qualitativas sobre determinadas variáveis que são de grande valia para o auxílio do profissional, bem como para o desenvolvimento global das pessoas com deficiência mental, especificando os aspectos cognitivo, afetivo-social e motor.

Ao mesmo tempo em que as informações são relativamente escassas, nota-se um grande problema quando se observa na literatura a compilação ou utilização de testes padronizados aplicados em populações que não apresentam características de deficiência mental, o que pode levar a algumas preocupações de caráter metodológico.

As análises e as ponderações feitas, conforme já esboçadas, levam à conclusão de que o assunto avaliação e intervenção é relevante, devendo ser estimulado na Educação Especial, pois certamente haveriam benefícios às pessoas com deficiência mental e ao próprio profissional no desenvolvimento de seus planejamentos.

Cada um tem, por conseqüência, um perfil motor que lhe é específico e, igualmente,

um perfil comportamental que lhe é próprio.

Dada a diversidade de suas dificuldades, não é fácil identificar com precisão as medidas dentro do Programa de Educação Física Específica para melhorar as habilidades motoras das pessoas com deficiência mental, bem como quais testes deveriam ser aplicados.

Levando-se em conta tais limitações e para que haja aquisição ou melhora da coordenação motora junto às pessoas portadoras de deficiência mental, torna-se necessário observar alguns princípios gerais, tais como:

- estímulo tanto quantitativo como qualitativo das atividades motoras;
- análise das dificuldades que aparecem na vida cotidiana e das causadas pela deficiência;
- elaboração de atividades adaptadas às dificuldades específicas dos mesmos;
- redução da influência dos problemas de comportamento (ansiedade, por exemplo) nas habilidades motoras;
- redução da influência das dificuldades no tocante às habilidades motoras sobre outras funções, tais como a motivação;
- estimulação dos sub-sistemas, tais como a cinestesia ou o equilíbrio;
- estimulação do desenvolvimento perceptivo-motor.

É necessário também estimular e desenvolver estudos dentro deste tópico geral, como por exemplo:

- estudos normativos, refletindo características étnico-culturais, relativas a comportamentos, envolvendo o domínio da atenção, bem como comportamentos motores que contribuam ou, pelo contrário, prejudiquem um desempenho de performance eficaz nas tarefas;
- a verificação de quais os tipos de tarefas motoras planejadas e de quais os testes que correspondam a tipos específicos de tarefas habilidades da vida quotidiana;
- estudos para determinar se os vários tipos de prática do Programa de Educação Física Específico (específico ou geral) interferem na evolução ou progresso da coordenação corporal em um determinado número de sessões de intervenção.

Concluindo, os profissionais, terapeutas, entre outros, podem se utilizar destes princípios gerais para estimular a aquisição ou a melhora da coordenação corporal junto às pessoas com deficiência mental. Também torna-se interessante e necessário realizar outros estudos utilizando estes instrumentos na prática para verificar sua adequação em diferentes contextos sociais,

econômicos e culturais de nossas escolas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Diagnostic and statistical manual of mental health disorders. 4. ed. Washington: APA, 1994.
- DROWATZKY, J.N. Educacion física para niños deficientes mentales. Bueno Aires: Editorial Médica Panamericana, 1973.
- FERREIRA, A.I.F. *Avaliação motora para a pessoa deficiente mental nas APAEs da região de Campinas –SP: um estudo de caso.* 1997. Tese (Doutorado), Universidade de Campinas, Campinas, 1997.
- HENDERSON, S.E. Clumsiness or developmental coordination disorder: a neglected handicap. *Current Paediatrics*, 2:158-162, 1992.
- HENDERSON, S.E. ; SUGDEN, D.A. Movement assessment battery for children. London: Psychological Corporation, 1992.
- JOHNSON, P.K. Evaluación del rendimiento físico em los programas de educación física. Bueno Aires: Paidós, 1972.
- KIPHARD, E.J. Insuficiencias del movimiento y de coordinación en edad de 1ª escuela primaria. Buenos Aires, 1976.
- KNIGHT, J.F. ; HENDERSON, S.E. ; LOSSE, A. ; JONGMANS, M. Clumsy at six-still clumsy at sixteen: the educational and social consequences of having motor difficulties at school. Proceedings of the AIESEP World convention, Lough-borough University, UK, 1991.
- LINDMEN, R.H. Medidas educacionais. 3. ed. Porto Alegre: Globo/MEC, 1967.
- MITRA, G. ; MOGOS, A. O desenvolvimento das qualidades motoras no jovem atleta. Lisboa: Horizonte, 1982.
- ONU. Declaração dos direitos do deficiente. *O Correio da Unesco*, 9(3), 1981.
- PEREIRA, V.R. Estudo da influência de um programa desportivo-motor centrado no andebol sobre o desenvolvimento psicomotor das crianças em idade escolar 9 e 10 anos. 1990. Tese (Doutorado), Universidade do Porto, Porto, 1990.
- SALVIA, J. ; YSSELDYKE, J.E. Avaliação em educação especial e corretiva. 4 ed. São Paulo: Manole, 1991.
- SUGDEN, D.A. ; WRIGHT, H.C. Motor coordination disorders in children. London: SAGE Publications, 1998.
- WESSEL, J. The "I can" project: a perspective. In: BROWN, A.; BRICKELL, D.; GROVES, L., ; SUGDEN, D.A. (org). Adaptive physical activities. UK: Jenny Lee Publishing Services, 1984.
- WRIGTH, H.C.; SUGDEN, D.A. The nature of developmental coordination disorder: inter-and intragroup differences. Adapted physical activity. Quarterly, 1996.