

Desafios e Práticas Inclusivas ao Aluno com Transtorno Opositor Desafiador na Educação Física Escolar: um Estudo de Revisão Integrativa

Challenges and Inclusive Practices to the Student with Oppositional Defiant Disorder in School Physical Education: an Integrative Review Study

Barbara Thamirys do Amaral dos Santos^{ab}; Jean Carlos de Freitas da Silva^{ac}; Gildiney Penaves de Alencar^{ab}

^aFaculdades Integradas de Cassilândia, Instituto de Educação e Pesquisa Alfredo Torres, Pós-Graduação em Educação Física Escolar e Inclusiva. MS, Brasil.

^bRede Municipal de Ensino de Campo Grande. MS, Brasil.

^cColégio Harmonia Bilingue EIRELI. MS, Brasil.

*E-mail: gildiney.gpa@gmail.com

Resumo

Atualmente, nas escolas, são encontrados alunos com diversos comportamentos, inclusive, com deficiência e transtornos, entre os quais se enquadra o Transtorno Opositor Desafiador. Sendo assim, o presente artigo tem por objetivo identificar quais os desafios e práticas inclusivas ao aluno com Transtorno Opositor Desafiador na Educação Física Escolar, de forma com que se possa elucidar informações sobre esse transtorno e fomentar ações inclusivas, que propiciem a aprendizagem deste aluno e os demais colegas de sala. Foi realizado um estudo de revisão integrativa com artigos e trabalhos publicados de 2010 a 2020, nas bases de dados: Lilacs, SciELO, Dialnet e Pubmed. Foram encontrados 349 artigos, sendo utilizados, entre os critérios de inclusão e exclusão, apenas quatro artigos. Muitos são os desafios encontrados para que ocorram as práticas inclusivas, destacando-se a importância do trabalho conjunto dos pais e da equipe pedagógica. Como estratégias relacionadas às aulas de Educação Física é importante que a ação docente seja realizada, de forma lúdica, e com a criação de um vínculo de confiança e afetividade, além da realização de jogos e atividades em grupo, estabelecimento de rotinas, de regras, apresentação de consequências claras e utilização de recompensas positivas. Por fim, em relação à elaboração dos planos de aula voltados a uma prática inclusiva, é essencial que estes contemplem todos os alunos.

Palavras-chave: Transtorno Comportamental. Inclusão. Escola.

Abstract

Today in our schools we find students with different behaviors, including those with disabilities and disorders, among which Oppositional Defiant Disorder is included. Therefore, this article aims to identify the challenges and inclusive practices for students with Oppositional Defiant Disorder in School Physical Education so that information about this disorder can be elucidated and promote inclusive actions that promote the learning of this student and classmates. An integrative review study was conducted with articles and studies published from 2010 to 2020 in Lilacs, SciELO, Dialnet and Pubmed databases. A total of 349 articles were found, being used, among the inclusion and exclusion criteria, only four articles. There are many challenges for inclusive practices to take place, highlighting the importance of the joint work of parents and the pedagogical team. As strategies related to Physical Education classes, it is important that the teaching action is performed in a playful way and with the creation of a bond of trust and affection, in addition to playing games and group activities, establishing routines, rules, presenting consequences and use of positive rewards. Finally, regarding the elaboration of lesson plans aimed at an inclusive practice, it is essential that this includes all students, whether or not they have a disability.

Keywords: Behavioral Disorder. Inclusion. School.

1 Introdução

Hoje, as escolas propiciam encontrar alunos com diversos comportamentos, inclusive, com deficiência e transtornos, entre os quais se enquadra o Transtorno Opositor Desafiador (TOD). Segundo Silva (2017), o TOD está incluído nos transtornos neuropsíquicos de comportamento disruptivo, que são comportamentos que fazem mal tanto para a criança como para quem convive com ela.

O TOD apresenta algumas variações em seu termo, podendo ser encontrado ainda como Transtorno Desafiador Opositor (TDO), Transtorno de Oposição Desafiante e Transtorno Opositivo Desafiador, porém, independentemente do termo utilizado, diz respeito ao mesmo transtorno e varia apenas em decorrência da escolha do autor, da tradução ou do

manual utilizado, seja o CID-10 (OMS, 1996) ou o DSM-V (APA, 2014). Neste trabalho, adota-se o termo Transtorno Opositor Desafiador (TOD), mas outros termos também serão vistos.

Por vezes, em função da escassez de informação e de conhecimento sobre esse transtorno, professores e outras pessoas da comunidade escolar consideram que esse aluno seja desobediente, sem limites, agressivo e hiperativo. O TOD apresenta um padrão de comportamentos desafiadores, negativos e hostis e ausência de respeito às regras, ao não entrosamento com colegas de turma, a casos de violência e desrespeito à figura do adulto que representa autoridade, ou os pais, professores ou outra pessoa qualquer (CÁCERES; SANTOS, 2018).

Neste contexto, a maioria das aulas se torna um desafio para o professor, tanto na elaboração do plano de aula quanto na execução desse. As instituições de ensino têm suas salas de aula formadas por turmas heterogêneas, compostas por alunos diferentes com características, comportamentos, hábitos, diversas habilidades e jeitos de ser únicos que precisam ser respeitados nas instituições e estas, por sua vez, devem se planejar com foco na equidade e reconhecimento de que as necessidades dos estudantes são diferentes (BRASIL, 2017).

Na década de 1990, na Conferência Mundial da Unesco, o Brasil aderiu à proposta de Educação para Todos, por meio da qual se comprometeu em proporcionar um sistema educacional que acolhesse a todos com igualdade de condições e qualidade, conforme preconiza a Declaração Universal de Direitos Humanos (ONU, 1948). Além disso, a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994) indica que alunos com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, e “as escolas deveriam acomodar todas as crianças independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (BRASIL, 2006, p. 9).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, em seu artigo 3, inciso I “prevê igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, e assegura, em seu artigo 59, inciso I que devem ser ofertados aos alunos com de necessidades especiais “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” (BRASIL, 1996, n/p).

Considerando ainda as políticas de inclusão, asseguradas por diversos documentos oficiais e legislações, tais como: a Constituição Federal (BRASIL, 1988), a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015), tais alunos devem receber o atendimento especializado, atentando-se às suas especificidades, e quando necessário, atendimento educacional especializado.

No resumo técnico do Censo Escolar disponibilizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) se percebe que o número de alunos especiais, em classes comuns, está em ascensão “ao longo dos anos. Em 2014, o percentual de alunos incluídos era de 87,1%; em 2018, esse percentual passou para 92,1%” (BRASIL, 2019, p. 34).

A Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva preconiza que “os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreça a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos” (BRASIL, 2008, p. 13).

Na escola, é importante que a equipe pedagógica busque conhecer sobre tal transtorno, pois assim poderá auxiliar as ações em sala de aula, visto que o TOD, geralmente, vem

associado a outros transtornos, o que contribui para o baixo rendimento escolar, desinteresse, desatenção, desmotivação, rebeldia, agressividade, entre outros fatores (CÁCERES; SANTOS, 2018).

Diante da dificuldade que os professores de Educação Física encontram, em suas práticas com alunos com TOD, em função de poucos achados na área voltados para o atendimento a esse público, este estudo se torna relevante para compreender de que modo o professor deve intervir, como deverão ser suas ações com esse aluno com TOD, atendendo-o em suas especificidades e incluindo-o, em suas propostas de aulas, de maneira que consiga alcançar avanços no processo de aprendizagem deste aluno.

Sendo assim, o presente artigo tem por objetivo identificar quais os desafios e práticas inclusivas ao aluno com Transtorno Opositor Desafiador (TOD), na Educação Física Escolar, de forma com que se possa elucidar informações sobre esse transtorno e fomentar ações inclusivas, que propiciem a aprendizagem ao aluno com TOD e os demais colegas de sala.

2 Desenvolvimento

2.1 Metodologia

A metodologia aplicada neste estudo foi a revisão integrativa de literatura de acordo com as orientações propostas por Whitemore e Knafl (2005), que determinam cinco etapas da revisão integrativa, sendo: 1ª) Identificação do problema; 2ª) Busca na literatura; 3ª) Avaliação dos dados; 4ª) Análise dos dados; e 5ª) Apresentação dos resultados.

Seguindo as etapas, o presente estudo teve o seguinte problema de pesquisa: quais os desafios e práticas inclusivas ao aluno com Transtorno Opositor Desafiador (TOD) na Educação Física Escolar?

Já a segunda etapa foi composta pelo levantamento dos materiais nas bases de dados eletrônicas *Electronic Library Online* (SciELO), Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS), PubMed e Dialnet. Na busca dos artigos e trabalhos foram utilizados os seguintes descritores e sinônimos: “TOD”, “Transtorno opositivo desafiador”, “Transtorno desafiador opositor” e “Transtorno desafiador opositor AND escola”.

Na terceira etapa, para a avaliação dos dados foram definidos os critérios de inclusão e exclusão. Os critérios de inclusão foram: responder à questão norteadora, texto completo disponível e online, de forma gratuita, período de 2010 a 2020 e os idiomas português, inglês e espanhol. Já os critérios de exclusão foram não responder à questão norteadora, texto completo indisponível, fora do período de dez anos, outros idiomas e artigos repetidos.

A partir dos artigos encontrados foi realizada a leitura do título, resumo e palavras-chave para a pré-seleção dos estudos. Os pré-selecionados foram lidos na íntegra e os que respondiam à questão norteadora compuseram a amostra final deste estudo.

Na quarta etapa, para a análise dos dados foram subdivididos quatro subitens, sendo: Caracterização da amostra; Avaliação dos artigos; A influência da família no desenvolvimento do aluno com Transtorno Opositor Desafiador; Estratégias inclusivas ao aluno com Transtorno Opositor Desafiador.

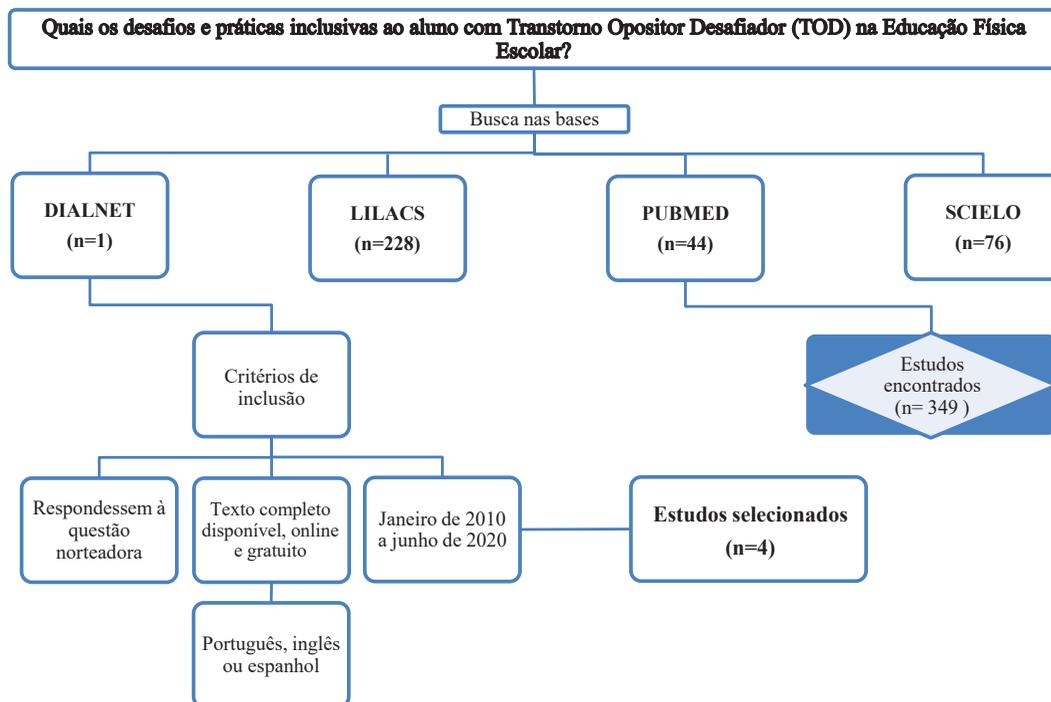
Na quinta etapa, a apresentação dos resultados encontrados resultou na elaboração deste artigo, o qual apresenta, de forma objetiva e detalhada, a revisão integrativa e explícita todas as etapas realizadas, os resultados e as conclusões.

2.2 Resultados das buscas

2.2.1 Caracterização da amostra

A busca nas bases de dados resultou em um total de 349 artigos, entre os quais 76 eram provenientes da base de dados SciELO, 228 da base de dados Lilacs, um na base Dialnet e 44 na PubMed. Após a aplicação dos critérios de inclusão e realização da leitura do título, resumo e palavras-chave, quatro (n=4) estudos foram selecionados para a leitura na íntegra e compuseram a amostra final desta pesquisa (Figura 1).

Figura 1 – Fluxograma da etapa de seleção dos artigos que compõem a amostra



Fonte: os autores.

2.2.2 Avaliação dos artigos

Apesar da grande quantidade de artigos encontrados (n=349), apenas quatro (n=4) corresponderam exatamente ao objetivo deste estudo, os quais foram publicados no ano de 2014, 2015, 2017 e o outro no ano de 2019, o que proporcionou um contexto atualizado sobre o tema. Entre estes estudos, dois

(n=2) artigos estavam escritos em Língua Portuguesa, um (n=1) em Língua Espanhola e um (n=1) em Língua Inglesa.

Quanto ao tipo de estudo empregado em cada um dos artigos, um (n=1) se caracterizou como pesquisa de corte transversal com técnica de grupo focal, um (n=1) artigo de revisão de literatura e dois (n=2) se tratavam de estudos observacionais de corte transversal (Quadro 1).

Quadro 1 – Distribuição dos artigos selecionados em ordem cronológica de publicação

BASE	Autor (es) e ano de publicação	Tipo de estudo	Objetivo	Principais resultados
SCIELO	- Fiorini e Manzini (2014)	- Pesquisa de corte transversal com técnica de grupo focal.	- Identificar as dificuldades encontradas por professores de Educação Física para incluir alunos com deficiência e sugerir ações e conteúdos a partir dessas dificuldades com a intenção de promover a formação dos professores.	- Foram sugeridas ações e conteúdos para promover a formação dos professores; - É necessário discutir e dialogar sobre estratégias e recursos para incluir os alunos com deficiência na aula de Educação Física; - É preciso identificar as dificuldades para atender a demanda da inclusão educacional de alunos com deficiência.

Continua...

BASE	Autor (es) e ano de publicação	Tipo de estudo	Objetivo	Principais resultados
LILACS	- Krieger (2015).	- Estudo observacional de corte transversal.	- Investigar as dimensões do Transtorno de Oposição e Desafio (TOD) em uma população brasileira, validando a irritabilidade como uma dimensão distinta.	- A irritabilidade é um fenótipo que pode ser mensurado através da dimensão irritável do TOD e se caracteriza como um traço dimensional subjacente a inúmeros transtornos na infância e adolescência, agregando impacto e prejuízo funcional.
SCIELO	- Robayo <i>et al.</i> (2017).	- Revisão de literatura.	Identificar as estratégias utilizadas no tratamento de crianças com transtorno desafiador de oposição.	- Os desafios que uma criança com transtorno desafiador do negativismo enfrenta estão relacionados à dificuldade de receber tratamento oportuno e apropriado; - As estratégias de intervenção surgem de uma abordagem clínica e poucas envolvem estratégias de ensino.
LILACS	- Lin <i>et al.</i> (2019).	- Estudo observacional de corte transversal.	- Investigar as associações entre desregulação da emoção dos pais, práticas severas dos pais (abuso emocional e punição corporal) e regulação da emoção infantil e sintomas do transtorno desafiador de oposição (TDO) da criança e sintomas depressivos coexistentes e comportamentos agressivos.	- A desregulação emocional dos pais estava relacionada aos sintomas da criança em casa e aos sintomas depressivos; - As práticas severas dos pais tiveram efeitos diretos e indiretos sobre os sintomas da criança com TDO em casa e sintomas depressivos através da regulação emocional; - A desregulação emocional pode ser transmitida de pais para filhos, direta e indiretamente, por meio de duras práticas parentais; - A regulação emocional da criança mediou as relações entre fatores de risco familiares e sintomas de TDO da criança em casa e em sintomas depressivos.

Fonte: dados da pesquisa.

2.3 Discussão

Entre os quatro estudos encontrados, um abordou as relações familiares e os fatores de risco familiar associados aos sintomas de transtorno desafiador de oposição e outras comorbidades (LIN *et al.*, 2019); outro tratou da validação e caracterização da dimensão irritável como sintoma do TOD (KRIEGER, 2015); outro tratou de inclusão de alunos com deficiência na aula de Educação Física, voltado às dificuldades enfrentadas pelos professores e a questão da formação continuada (FIORINI; MANZINI, 2014); e o último que abordou estratégias de intervenção direcionadas para as crianças com transtorno desafiador de oposição (ROBAYO *et al.*, 2017).

Assim, surgiram dois tópicos que abordam as questões mais encontradas entre os estudos na área obtidos nas bases.

2.3.1 A influência da família no desenvolvimento do aluno com Transtorno Opositor Desafiador

Segundo Araújo e Araújo (2017), o Transtorno Opositivo Desafiador é caracterizado por comportamentos de negação, desafiador, desobediente e hostil quando envolve figuras de autoridade. Teixeira (2014) afirma que tais comportamentos são observados nas interações sociais da criança com adultos e figuras de autoridade.

Existem múltiplos fatores de risco associados ao surgimento do transtorno, que tendem a aumentar a ocorrência de eventos que podem desencadear problemas comportamentais. Os fatores se relacionam com questões de ordem psicológicas, sociais e biológicas (TEIXEIRA, 2014).

Nesse sentido, o fator familiar contribui muito. Ainda, segundo Teixeira (2014), padrões de comportamento dos pais, o estilo e o método de criação parental empregados, a interação

social entre os membros da família, a comunicação parental, além da história familiar de transtornos comportamentais, alcoolismo, drogas, agressividade e violência favorecem o aparecimento do transtorno.

Isso é confirmado no estudo de Lin *et al.* (2019), que concluíram que a desregulação emocional dos pais estava relacionada aos sintomas da criança em casa e aos sintomas depressivos indiretamente, por meio de práticas severas dos pais e da regulação emocional da criança. Ainda, confirmam que a desregulação emocional pode ser transmitida de pais para filhos, direta e indiretamente, por meio de duras práticas parentais. Tais práticas tinham efeitos diretos e indiretos sobre os sintomas da criança com TOD em casa e sintomas depressivos através da regulação emocional da criança.

Com base no mesmo estudo, foi constatado que os desafios enfrentados pela criança com TOD e sua família estão relacionados à dificuldade de receber tratamento oportuno e apropriado. Nesse sentido, Teixeira (2014) afirma que a prevenção e a intervenção precoces são fundamentais e de extrema importância para que se alcancem melhores resultados.

Teixeira (2014, p. 42-43) ainda aponta outros fatores relacionados com a interação familiar, que podem favorecer o surgimento do TOD, tais como: a ausência dos pais na criação dos filhos, agressividade, violência, abuso, “falta de envolvimento parental na criação dos filhos, a falta de afeto e de suporte emocional, a ausência de diálogo e a prática inconsistente de disciplina”. Assim, evidencia-se que um ambiente familiar saudável, acolhedor, com diálogo, respeito e harmonia, tendo pais presentes, diminui as chances de manifestar problemas de comportamento relacionados ao TOD (TEIXEIRA, 2014).

Outro fator abordado, no estudo de Krieger (2015), trata da irritabilidade como sintoma do TOD. Conforme o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-V (APA, 2014), o Transtorno de Oposição Desafiador é definido como um padrão de humor raivoso/irritável.

Krieger (2015) investigou as dimensões do Transtorno de Oposição e Desafio (TOD) em uma população brasileira, validando a irritabilidade como uma dimensão distinta. E então concluiu que a irritabilidade é um fenótipo, que pode ser mensurado por meio da dimensão irritável do TOD, além de que esse traço se caracteriza com inúmeros transtornos na infância e adolescência, agregando impacto e prejuízo funcional.

2.3.2 Estratégias inclusivas ao aluno com Transtorno Opositor Desafiador

No ambiente escolar, sendo em sala de aula ou na quadra, o professor de Educação Física deve buscar estratégias de inclusão do aluno com TOD. Esse profissional não pode esquecer que tem um papel fundamental na vida desse aluno, pois a partir dos planos de ensino e da elaboração das atividades serão determinadas, na maioria das vezes, uma boa aula inclusiva.

Este fato evidencia o que abordam Monteiro e Melo (2018), que na escola, especificamente dentro de sala de aula, o professor desempenha um papel muito importante, pois o mesmo pode agir beneficentemente ou, pode ainda, agravar as situações, que o aluno apresentar.

Porém, nem sempre o professor se encontra preparado para atender às demandas que lhe aparecem. Muitas são as dificuldades nesse processo, conforme Fiorini e Manzini (2014) apresentaram, em seu estudo, em que identificaram as dificuldades encontradas por professores de Educação Física para incluir alunos com deficiência nas aulas.

As dificuldades ocorreram em vários campos. A primeira se relacionou ao despreparo profissional advindo de uma formação acadêmica “frágil”, o que ocasiona dificuldade em pensar e organizar aulas inclusivas, que contemplem todos os alunos, atendendo as suas necessidades e respeitando suas limitações (FIORINI; MANZINI, 2014). Além disso, é importante salientar que o TOD não é considerado um transtorno de aprendizagem, uma vez que seus sintomas não afetam sua aprendizagem, porém seu comportamento e atitudes dificultam suas relações interpessoais no dia a dia (JORGE; RIBEIRO; ANDRÉ, 2019).

Nesse sentido, não estando incluído nos transtornos globais de desenvolvimento (BRASIL, 2008), os alunos com TOD não têm direito a serem assistidos por um profissional especializado, que lhe auxiliaria durante as aulas. Esse apoio beneficiaria não somente o aluno, mas também o professor e os demais alunos da sala, que acabam sendo atingidos pelas intercorrências e conflitos que ocorrem ao longo das aulas.

Tal fato poderia ser revisto, estudado e modificado,

visto que ainda que não seja considerado um transtorno de aprendizagem, mas sim de comportamento, o TOD ocasiona muitas dificuldades no andamento das aulas que, conseqüentemente, refletem no desenvolvimento pedagógico.

Entretanto, de acordo com o estudo de Fiorini e Manzini (2014), as dificuldades não são apenas da área de conhecimento e da formação acadêmica. A escola apresenta características administrativas (falta de apoio da direção, o número total de alunos em cada turma, o número de aulas de Educação Física, a falta de horário dentro da jornada de trabalho para elaborar aulas adequadas para a inclusão, ausência de um assistente) e características físicas com a inadequação dos ambientes, aspectos que dificultam a inclusão.

Outro fator que gera dificuldade é a família que, por vezes, principalmente os pais, tendem a superproteger ou negam a deficiência dos filhos (FIORINI; MANZINI, 2014). Isso gera interferência no tratamento e, conseqüentemente, no desenvolvimento da criança.

A fim de solucionar tais dificuldades, é importante que, inicialmente, elas sejam identificadas, para que, posteriormente, ações futuras possam ser pensadas e colocadas em prática. Em seguida, é necessário identificar como e quem pode agir para a resolução dessas dificuldades. Seriam pesquisas? Secretarias Municipais e Estaduais? Os professores? A comunidade escolar? Familiares? Políticas públicas? Ações isoladas em cada escola ou em nível de secretaria? Ações no setor de Educação ou integradas à Saúde? Formações continuadas? Quais os conteúdos a abordar? Como efetivar essa formação? (FIORINI; MANZINI, 2014).

A escola deve propor um diálogo conjunto, ouvir os professores e funcionários e, também, as possíveis sugestões para ações futuras. Outrossim, os gestores devem buscar resolver os problemas internos referentes às questões administrativas, enquanto as Secretarias Estaduais e Municipais deveriam também buscar iniciativas que viabilizariam tais dificuldades, contribuindo ainda com criação de Políticas Públicas voltadas para essa temática (FIORINI; MANZINI, 2014).

Diante disso, é preciso estabelecer estratégias que atendam as práticas inclusivas, de modo que se desenvolva um sistema educacional unificado que seja flexível e que tenha recursos necessários para atender às necessidades dos alunos (ALENCAR *et al.*, 2019a; ARAÚJO; ARAÚJO, 2017). Ainda, sabe-se que o processo de inclusão escolar de um aluno com TOD tem grande complexidade e não se resume a uma receita ou manual, mas é algo construído através de experiências e de vivências ocorridas no espaço escolar (ARAÚJO; ARAÚJO, 2017).

Nesse sentido, Robayo *et al.* (2017) apresentam estratégias utilizadas no tratamento de crianças com transtorno desafiador de oposição. Esse estudo orienta que os tratamentos mais utilizados sejam os não farmacológicos, que compreendem o psicológico, familiar, de grupo e individual.

Entretanto, Teixeira (2014) relata que além do tratamento

não farmacológico, é indicado também o tratamento medicamentoso, além do tratamento psicossocial, treinamento dos pais e intervenções escolares.

Dessa forma, Robayo *et al.* (2017) relatam que algumas ações terapêuticas utilizadas durante as intervenções de alunos com transtorno em trabalho conjunto de pais e professores permitem criar hábitos e rotinas. Também, orientam que o uso de jogos fortalece as habilidades de regulação emocional que podem refletir tanto na escola quanto no ambiente familiar.

Considerando que alunos com TOD costumam não participar de atividades em grupo, se recusam a pedir ou aceitar ajuda dos professores, querendo sempre solucionar seus problemas sozinhos, além de não participarem do que é proposto nas aulas, isso pode ocasionar grande incidência de abandono e reprovações (TEIXEIRA, 2014).

Ainda assim, uma estratégia apresentada envolve realização de atividade em grupo, pois essas facilitam na interação social, modelando comportamentos e estimulando comportamentos positivos. Outras orientações são dadas nesse sentido, como o estabelecimento de rotinas, regras, apresentação de consequências claras, além de usar reforços e recompensas positivas. Dessa forma, tais ações irão promover comportamentos apropriados, reduzindo assim manifestações perturbadoras (ROBAYO *et al.*, 2017).

No que se refere às práticas durante as aulas de Educação Física, Araújo e Araújo (2017) utilizaram algumas estratégias em uma turma que possuía um aluno com TOD. Entre as ações, a criação de um vínculo de confiança e afetividade com o aluno facilitou a relação e o entendimento de suas vontades e interesses. Outro ponto considerado é realização de uma conversa com a turma sem a presença do aluno com TOD, houve uma explicação sobre o transtorno, o que este acarreta no comportamento desta pessoa e a importância de melhorar a relação com ele, compreendendo sua especificidade e diferença.

O uso de jogos competitivos não era recomendado, pelo menos no início do ano, visto que o aluno com do TOD tem dificuldade em aceitar regras e jogar em equipe (ARAÚJO; ARAÚJO, 2017), além de que estes jogos podem aguçar a atitude negativa dos alunos sem deficiência, gerando outro conflito (FIORINI; MANZINI, 2014). Com o tempo, após algumas atividades realizadas para estimular a interação e a socialização deste aluno com os demais, estes jogos podem ser implementados nas aulas, como por exemplo através das práticas esportivas pensadas de forma inclusiva (LOPES; OLIVEIRA; ALENCAR, 2021).

Monteiro e Melo (2018) mencionam que um dos fatores que auxiliam na melhora do comportamento da criança com TOD é que o professor realize suas atividades de forma lúdica, porém, conscientes do que aprendem e visualizam na prática, principalmente, pelo relacionamento social presente dentro da escola que é transferido para o contexto social (ALENCAR *et al.*, 2019b). O professor pode propor atividades, em sala de jogos, brincadeiras no pátio ou até mesmo elaborar aulas

utilizando materiais e atividades direcionadas ao teatro de fantoches, alfabeto de frutas, música, pintura, desenho, colagem, entre outras sugestões.

A inclusão dos jogos cooperativos, nas aulas de Educação Física, também é uma outra estratégia a ser utilizada e deve buscar a participação de todos sem excluir ninguém, que é a intenção destes jogos (ALENCAR *et al.*, 2019c), independentemente de sua raça, classe social, religião, competências, habilidades pessoais, procurando estar em um ambiente prazeroso e feliz no qual os objetivos do professor e dos alunos estarão voltados para a soma das suas competências individuais e na busca de resultados, que tragam benefícios para todos os alunos (VARGAS; CARVALHO; LOUREIRO, 2015).

Diante das estratégias apresentadas, no que se refere à elaboração dos planos de aula voltados a uma prática inclusiva, Fiorini e Manzini (2014) apresentam que o plano deve contemplar todos os alunos. Sendo assim, o professor deverá elaborar atividades utilizando recursos e estratégias da tecnologia assistiva.

Além disso, o docente deverá também pensar em atividades visando as características, capacidades, potencialidades e possibilidades dos alunos com deficiência e não se pautar nas limitações, comprometimento ou falta de funcionalidade, deve-se levar em consideração os objetivos e o nível de complexidade da atividade (FIORINI; MANZINI, 2014).

3 Conclusão

O presente estudo teve por finalidade identificar os desafios e práticas inclusivas ao aluno com Transtorno Opositor Desafiador (TOD) na Educação Física Escolar, além de elucidar informações sobre esse transtorno e fomentar ações inclusivas, que propiciassem a aprendizagem ao aluno com TOD e os demais colegas de sala.

Muitos são os desafios encontrados para que ocorram as práticas inclusivas. Destaca-se nesse processo a importância do trabalho conjunto dos pais e da equipe pedagógica, buscando conhecer melhor sobre o TOD e suas implicações, suas formas de tratamento, além da aplicação de estratégias funcionais e inclusivas, de modo a atender as necessidades de todos. Reitera-se que tais estratégias apresentadas não devem ser consideradas como receita ou manual, mas sim algo construído com base nas experiências e vivências ocorridas no espaço escolar e, também, no seio familiar.

Como estratégias relacionadas às aulas de Educação Física é importante que a ação docente seja realizada sempre, de forma lúdica, e com a criação de um vínculo de confiança e afetividade, com a realização de jogos e atividades em grupo, estabelecimento de rotinas, regras, apresentação de consequências claras, além de usar recompensas positivas. Entre os jogos a serem usados, vale ressaltar que os competitivos devem ser evitados no início do ano letivo e os cooperativos são métodos eficazes para promover a participação de todos.

Por fim, no que se refere à elaboração dos planos de aula voltados a uma prática inclusiva, é essencial que o plano deve contemplar todos os alunos. Sendo assim, o professor deverá elaborar atividades utilizando recursos e estratégias da tecnologia assistiva, pensar em atividades visando características, capacidades, potencialidades e possibilidades dos alunos com deficiência e não se pautar nas limitações, comprometimento ou falta de funcionalidade.

Referências

ALENCAR, G.P. et al. Inclusion of students with Down Syndrome in Brazilian Schools. *Int. J. Innov. Educ. Res.*, v.7, n.11, p.1290-1300, 2019a. doi <https://doi.org/10.31686/ijer.vol7.iss11.1918>.

ALENCAR, G.P. et al. A corporeidade e suas relações com a Educação Física Escolar. *Rev. Lecturas: Educ. Fís. Deportes*, v.24, n.252, p.154-164, 2019b.

ALENCAR, G.P. et al. Jogos cooperativos: relações e importância na Educação Física escolar. *Rev. Ensino Educ. Ciênc. Hum.*, v.20, n.2, p.220-223, 2019c. doi <https://doi.org/10.17921/2447-8733.2019v20n2p220-223>.

APA - American Psychiatric Association. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais – DSM-5. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ARAÚJO F.Z.; ARAÚJO, M.P.M. A criança com transtorno opositivo desafiador nas aulas de educação física: pressupostos inclusivos. *Rev. Ling. Educ. Soc.*, v.22, n.37, p.190- 208, 2017. doi <https://doi.org/10.26694/les.v1i37.7583>

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal/Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educacionais especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lbd.pdf>>.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais – orientações gerais e marcos legais. Brasília: MEC/ SEESP, 2006.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Geral. Subchefia para assuntos jurídicos. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015, Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, DF, 6 jul. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Resumo Técnico: Censo da Educação Básica 2018 [recurso eletrônico]. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC, 2008.

CÁCERES, N.G.; SANTOS, N.G. Conhecendo o Transtorno

Opositivo Desafiador – TOD – E estabelecendo relações de aprendizagem escolar. *Rev. Philologus*, v.24, n.72. p.676-686, 2018.

FIORINI, M.L.S.; MANZINI, E.J. Inclusão de alunos com deficiência na aula de Educação Física: identificando dificuldades, ações e conteúdos para prover a formação do professor. *Rev. Bras. Educ. Especial*, v.20, n.3, p.387-404, 2014. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382014000300006>.

JORGE, A.P.S.A.; RIBEIRO, A.L.B.; ANDRÉ, B.P. As especificidades do Transtorno Opositor Desafiador no processo de inclusão escolar. In: WESSELOVICZ, G.; CAZINI, J. *Diálogos sobre inclusão 2*. Ponta Grossa: Atena, 2019. doi <http://dx.doi.org/10.22533/at.ed.6371928058>.

KRIEGER, F.V. *Refinando o diagnóstico do Transtorno de Oposição e Desafio na infância e adolescência: validação e caracterização da dimensão irritável*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2015.

LIN, X. et al. Family risk factors associated with oppositional defiant disorder symptoms, depressive symptoms, and aggressive behaviors among chinese children with oppositional defiant disorder. *Frontiers Psychol.*, v.10, n.1, p.1-12, 2019. doi <https://dx.doi.org/10.3389%2Ffpsyg.2019.02062>.

LOPES, C.; OLIVEIRA, R.F.P.; ALENCAR, G.P. Como a prática esportiva inclusiva na escola pode contribuir na vida social do aluno? *Rev. Ensino Educ. Ciênc. Hum.*, v. 22, n. 1, p. 102-108, 2021. doi: <https://doi.org/10.17921/2447-8733.2021v22n1p102-108> .

MONTEIRO, F.M.M.; MELO, L.L.M. Transtorno Opositor Desafiador e processo de ensino aprendizagem: um grande desafio. In: CONGRESSO BRASILEIRO SOBRE LETRAMENTO E DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM, 2018. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/43615>>.

OMS - Organização Mundial da Saúde. Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde: CID-10. São Paulo: EDUSP, 1996.

ONU - Organização das Nações Unidas. Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>>.

ONU - Organização das Nações Unidas. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006.

ROBAYO, A.M. et al. Estratégias de intervenção direcionadas a crianças com transtorno desafiador de oposição, uma revisão da literatura. *Rev. Ciênc. Saúde*, v.15, n.1, p.105-127, 2017. doi: <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/revsalud/a.5384>.

SILVA, T.C.G. *Transtorno Opositor Desafiador - como enfrentar o TOD na escola*. Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, 2017.

TEIXEIRA, G. *O reizinho da casa: manual para pais de crianças positivas, desafiadoras e desobedientes*. Rio de Janeiro: Best Seller, 2014.

VARGAS, L.S.; CARVALHO N. O.; LOUREIRO, R. Jogos cooperativos como ferramenta de inclusão social da pessoa com deficiência intelectual. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE/CONBRACE. 2015. Disponível em: <<http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2015/6conice/paper/view/7357>>.

WHITTEMORE, R.; KNAFL, K. The integrative review: updated methodology. *J. Adv. Nurs.*, v.52, n.5, p. 546-553, 2005. doi <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2005.03621.x>.