

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
CENTRO DE DESPORTOS - CDS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – DEF**

RODRIGO WERLICH

**INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA
NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: um estudo de caso**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC

**FLORIANÓPOLIS, SC
2019**

RODRIGO WERLICH

**INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA
NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: um estudo de caso**

Trabalho de conclusão de curso
apresentado ao Centro de Desportos
(CDS) da Universidade Federal de Santa
Catarina (UFSC) como requisito parcial
para obtenção do título de Licenciatura
em Educação Física

Orientadora: Profa. Dra. Gabriela
Fischer

FLORIANÓPOLIS
2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE DESPORTOS - CDS
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – Habilitação: Licenciatura

Termo de Aprovação

A Comissão Examinadora abaixo assinada, aprova o Trabalho de Conclusão de Curso,

**INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS
AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
um estudo de caso**

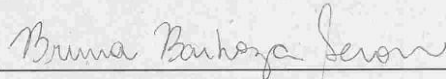
Elaborado por

RODRIGO WERLICH

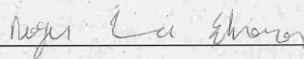
Como pré-requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Educação Física
Comissão Examinadora (Banca):



Orientadora - Profa. Dra. Gabriela Fischer – CDS/UFSC



Membro – Profa. Dra. Bruna Barboza Seron – CDS/UFSC



Membro – Prof. Me. Roger Lima Scherer – CDS/UFSC

Florianópolis, SC., 26 de novembro de 2019

RESUMO

INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Autor: RODRIGO WERLICH

Orientador: GABRIELA FISCHER

A incidência de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) vem aumentando não só no Brasil, mas no mundo. No ambiente escolar o contato com alunos com TEA é frequente, surge-se então a necessidade de se pensar formas de inclusão destes alunos nas aulas. O TEA reflete diretamente nas ações comportamentais e consequentemente nas ações corporais de movimento do aluno. Assim sendo, o professor de Educação Física tem o desafio de pensar em estratégias de ensino respeitando as particularidades do transtorno. Para compreender quais fatores orientam a inclusão dos alunos com TEA o presente estudo objetivou analisar, pelo olhar de uma professora, barreiras e facilitadores relacionados à inclusão escolar contexto de Educação Física Escolar. Este estudo trata-se de uma pesquisa descritiva de caráter qualitativo. A participante da pesquisa foi uma professora do ensino regular da rede pública do estado de SC que necessariamente tem atuação direta com alunos com TEA.

Como resultados, obtive seis observações realizadas e a aplicação de uma entrevista semiestruturada com a professora envolvida no estudo. Ao analisar esses dados constatou-se uma deficiência na formação continuada e formação inicial, principalmente se tratando de cursos relacionados aos transtornos, disciplinas sobre os tipos de deficiências e temáticas inclusivas. Isto, de fato, é uma das barreiras ainda encontradas para com a inclusão de alunos com deficiência e transtornos ainda hoje. Como barreiras foram identificados outros fatores como a influência negativa na participação das aulas de EDF por parte dos pais dos alunos com TEA. A observação dos dados ainda permitiu identificar proximidades de novas estratégias de ensino com métodos específicos para o TEA já existentes na literatura. Isso nos mostra que a inclusão é um processo multifatorial e que mesmo onde há a ausência de algum suporte institucional a inclusão ainda é possível de ser realizada.

Palavras chave: Inclusão, Transtorno do Espectro Autista, Educação Física Escolar, Estratégias de Ensino.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

TEA Transtorno do Espectro Autista

ACT Aluno com Transtorno

EDF Educação Física

TEACCH Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficits relacionados com a Comunicação

ABA Análise do Comportamento Aplicado

PECS Sistema de Comunicação através da Troca de Figuras

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	07
1.1 Problematização.....	09
1.2 Objetivos.....	09
1.2.1 Objetivo Geral.....	09
1.2.2 Objetivos Específicos.....	10
1.3 Justificativa.....	10
2. REVISÃO DE LITERATURA.....	11
2.1 Histórico da Inclusão no Brasil.....	11
2.2 Inclusão na Educação Física Escolar.....	13
2.3 Estratégias Pedagógicas Inclusivas.....	15
3. METODOLOGIA.....	18
o! Indicador não definido.	
3.1. Caracterização do Estudo.....	18
3.2. Participantes do Estudo.....	18
3.3. Instrumento de Coleta de Dados.....	19
3.4. Procedimento de Coleta.....	20
3.5. Análises de Dados.....	21
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	22
4.1. Formação.....	22
4.2. Facilitadores e Barreiras.....	24
4.3. Estratégias de Ensino.....	26
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	28
REFERÊNCIAS.....	29
APENDICE.....	32
APENDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO.....	32
APENDICE II – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	34

1. INTRODUÇÃO

Muito se tem discutido acerca da inclusão, mas mesmo com os debates e estudos desenvolvidos sobre a inclusão pouco dela se torna real no contexto escolar, dessa forma, surge a necessidade de estudos sobre as estratégias pedagógicas que visam a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), mais especificamente nas aulas de Educação Física.

Observa-se que a inclusão é um movimento educacional, mas também político e social. Segundo Freire (2008), a inclusão tem como objetivo fazer acontecer de forma efetiva, consciente e responsável a participação de todos os indivíduos na sociedade a qual pertencem. No contexto educacional, a inclusão além de todos estes aspectos, tem uma singularidade ao dar ênfase nas oportunidades de os alunos desenvolverem suas potencialidades e competências, concedendo assim oportunidades para que isso aconteça. Ações essas que tem como objetivo preparar os alunos para que possam exercer seus direitos de cidadania perante a sociedade. Para isso o aluno deve ter ao seu dispor o contato com uma educação de qualidade que atenda a todas suas características e especificidades (FREIRE, 2008).

A inclusão é um termo, que de forma geral, abrange assuntos relacionados a uma série de grupos de pessoas diferentes, mais conhecidos como minorias. No presente estudo, estarei me referindo a um grupo específico de pessoas, das que apresentam deficiência, podendo ser denominados também como pessoas com necessidades educacionais ou educativas especiais (TOLEDO, 2009).

Quando falamos desse grupo de pessoas que necessitam de práticas educacionais especiais falamos de um grupo de pessoas bem heterogêneo, tendo a presença de pessoas com variados tipos de deficiências e até mesmo transtornos. De acordo com Pires (2002) apud TOLEDO (2009) essas pessoas por muitas vezes eram vistas como os “alunos problemas” devido ao fato de não se dedicarem às tarefas escolares, tendo comportamentos de desordem e desobediência. Muitos desses alunos se caracterizavam pela presença de comprometimentos orgânicos ou neurológicos que de forma geral afetam as percepções sensoriais, capacidade de pensar, de relacionar-se com os outros ou com o ensino. Dentro deste grupo também podemos citar os alunos que possuem Transtorno do Espectro Autista.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno de certa forma comum na sociedade. Gadia (2004) afirma que somente em 1911 houve um primeiro diagnóstico pelo médico Bleuler que caracterizou como uma perda da realidade por parte da pessoa que possuía o transtorno, que acarretava numa dificuldade de comunicação, anos depois houve outros casos de diagnósticos, mas todos de forma geral apontavam esta dificuldade na comunicação e no contato interpessoal.

O autismo não é uma doença, mas sim um transtorno o qual afeta o lado social, podendo ser visto uma alteração comportamental na pessoa que possui o transtorno. Essa afirmação pode ser identificada na fala de Gadia.

Autismo não é uma doença única, mas sim um distúrbio de desenvolvimento complexo, definido de um ponto de vista comportamental, com etiologias múltiplas e graus variados de severidade. A apresentação fenotípica do autismo pode ser influenciada por fatores associados que não necessariamente sejam parte das características principais que definem esse distúrbio. Um fator muito importante é a habilidade cognitiva. (GADIA, 2004, p. 83).

O autismo apresenta algumas características comportamentais que quando analisadas fica claro a presença do transtorno, Gadia aponta alguma destas características em sua fala.

As manifestações comportamentais que definem o autismo incluem déficits qualitativos na interação social e na comunicação, padrões de comportamento repetitivos e estereotipados e um repertório restrito de interesses e atividades. A grande variabilidade no grau de habilidades sociais e de comunicação e nos padrões de comportamento que ocorrem em autistas tornou mais apropriado o uso do termo transtornos invasivos do desenvolvimento. (GADIA, 2004, p. 83)

Essas características são reafirmadas com o documento DSM 5 que traz definições e características dos transtornos de forma mais atualizados e ainda sim neste documento referência percebemos estes padrões de comportamento nas pessoas que possuem o TEA, o documento destaca.

“As características essenciais do transtorno do espectro autista são prejuízo persistente na comunicação social recíproca e na interação social (Critério A) e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (Critério B). Esses sintomas estão presentes desde o início da infância e limitam ou prejudicam o funcionamento diário (Critérios C e D).” (DSM5, 2014, p. 53).

Sabe-se que a Educação Física é um componente curricular que tem como objetivo o estudo da cultura do movimento humano e para isso há a exigência da participação de todos os alunos nas atividades propostas, que de forma geral acontecem através de expressões corporais. Com isso os alunos que apresentam TEA acabam tendo uma maior dificuldade para participar nas aulas e interagir com seus colegas e professores já que as características do transtorno deixam claro essas dificuldades interpessoais e também de entendimento lógico. O estudo pretende identificar possíveis estratégias de ensino utilizadas por uma professora de Educação Física para com estes alunos. De acordo com Nabeiro (2018), são os métodos *TEACCH* (*Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children*), em português significa Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficits relacionados com a Comunicação, o método *ABA* (*Applied Behavior Analysis*) – Análise do Comportamento Aplicado e por último o método *PECS* (*Picture Exchange Communication System*) – Sistema de Comunicação através da Troca de Figuras os métodos mais utilizados nas atividades com alunos com TEA.

1.1 PROBLEMATIZAÇÃO DA PESQUISA

Quais fatores orientam a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas aulas de Educação Física?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral: Identificar os fatores que orientam a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas aulas de Educação Física.

1.2.2 Objetivos Específicos:

- 1) Identificar facilitadores e barreiras relacionados à inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).
- 2) Observar estratégias pedagógicas utilizadas por uma professora de EDF para a inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em suas aulas e relacioná-las com os métodos *ABA*, *TEACCH* e *PECS*.

1.3 JUSTIFICATIVA

Durante meu processo de formação acadêmica, principalmente nos momentos de Estágio I e II, vivenciei e observei situações de dificuldades para com a inclusão de alunos com deficiência, sobretudo o TEA. Com este estudo irei mais a fundo nas questões que norteiam a inclusão desses alunos nas aulas de Educação Física, o qual poderá servir de subsídio para futuros professores de EDF que poderão perceber o processo realizado para identificar barreiras e facilitadores na inclusão dos alunos com TEA, ajustando para seu contexto social, fazendo assim, com que elimine essas barreiras e promova os facilitadores.

Além da curiosidade e a vontade de me aprofundar sobre o tema outro fator que me mobilizou a realizar o estudo se dá pela escassez encontrada sobre estudos relacionados às estratégias de ensino na área de EDF, principalmente quando tratando de estratégias para alunos com TEA.

Tenho como intenção realizar esse estudo em um colégio da rede Estadual de SC, pois tenho como objetivo a atuação nessa rede de ensino e também por ter vivenciado durante meu período escolar situações onde a inclusão de fato não acontecia.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1. HISTÓRICO DA INCLUSÃO NO BRASIL

Sabe-se que na Antiguidade as pessoas com deficiências tinham como tratamento pela sociedade o abandono e a negligência. A inclusão das pessoas com deficiência na sociedade é algo relativamente novo. A inclusão escolar só veio acontecer no Brasil na metade do Século XIX. De acordo com Da Silva (2010) as primeiras escolas inclusivas, foram escolas adjuntas de hospitais psiquiátricos e em algumas instituições especializadas, sendo assim o início da inclusão no Brasil teve a marca de segregação com essas pessoas.

Em 1960, teve o início de discussões a respeito da participação de alunos com deficiência nas escolas de ensino regular, mas o movimento de inclusão não obteve sucesso, já que ficou por parte do aluno a responsabilidade de se adaptar ao meio e ao ensino aplicado.

Então, somente na década de 1990 o movimento de inclusão escolar retomou as discussões a respeito da inclusão, dessa vez pensando na inclusão de dentro da escola para fora, buscando o desenvolvimento de uma escola democrática. Percebemos isso na fala de Da Silva, que afirma.

Visando alcançar o desenvolvimento de uma escola democrática na qual a diversidade é respeitada e valorizada, o movimento de inclusão escolar prevê a revisão e a reformulação do sistema educacional como um todo, inclusive no que diz respeito às modificações na estrutura física dos prédios escolares. (DA SILVA, 2010, p.10).

Em 1994 foi realizada a Conferência Mundial de Educação Especial onde o Governo Espanhol juntamente com a Organização das Nações Unidas elaborou a Declaração de Salamanca, nesta conferência esteve presente 88 governos e 25 organizações internacionais, inclusive o Brasil, dentre algumas proclamações realizadas nesta conferência esteve presente as seguintes.

- “• toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem.
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas.

- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades.
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades.”

Ainda na década de 90 aconteceu um fato histórico no processo de Inclusão de alunos com deficiência no Brasil, tendo a publicação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), onde havia um capítulo específico falando sobre a Educação Especial. A lei traz que a participação dos alunos da educação especial seja realizada nas classes regulares, tendo apoio especializado somente quando necessário. Enfatiza que a organização dos conteúdos, recursos educativos, métodos e técnicas de ensino sejam específicos para atender os alunos de acordo com as suas especificidades.

Concluindo assim, temos mais que certeza de que o processo de inclusão no Brasil é recente, tendo como uma das suas principais leis que tratam sobre Inclusão publicada somente em 2015, intitulada como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Esta lei veio para assegurar e promover o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por parte das pessoas com deficiência, visando sempre à sua inclusão social e cidadania (BRASIL, 2015). Esta lei traz como direito da pessoa com deficiência algumas questões básicas como o direito à não discriminação, direito à vida, à habilitação e reabilitação, à saúde, à moradia, educação, trabalho, assistência social, previdência social, cultural, esporte, lazer entre outras questões que dizem respeito sobre a dignidade e espaço como cidadão na sociedade.

Tratando especificamente do Capítulo IV que trata sobre a Educação a lei assegura educação inclusiva em todos os níveis de aprendizagem e em qualquer idade da pessoa com deficiência, sempre buscando alcançar o máximo de desenvolvimento possível de seus talentos, habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais. É pertinente ressaltar o Art. 28 já que neste artigo traz algumas questões que dizem respeito à atuação dos professores e do corpo docente como um todo, quando diz que é de responsabilidade do poder público e do sistema educacional o aprimoramento desse sistema e dos serviços ofertados por ele, podemos analisar isto no seguinte parágrafo.

II- aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena. (BRASIL, 2015, p. 9).

Dizer que é de total responsabilidade do corpo docente a busca por novas estratégias de ensino que atendam as necessidades destes alunos é um equívoco, tendo em vista que o Sistema Educacional remete a uma rede complexa de órgãos e recursos humanos, mas acredito que este fato não tira a nossa parcela de responsabilidade de estar constantemente em busca de novos conhecimentos sobre a nossa área inclusive sobre a inclusão de alunos com TEA, tendo em vista que é uma área ainda pouco estudada da EDF.

2.2. INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Os alunos com deficiência tendo o direito á participação do ensino regular de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), logo têm o direito a participação das aulas de Educação Física sabendo que é uma disciplina obrigatória do componente curricular. Percebemos isso na fala de Rodrigues, (2003, apud Gorgatti 2005).

[...] A educação física tem-se mantido à margem do movimento de inclusão, dominante no discurso nacional desde a década de 90. Embora muitas crianças com deficiências até consigam ter acesso à escola regular, em muitos casos são dispensadas das aulas de educação física normalmente pela insegurança por parte do professor [...] a educação física é um direito, não uma opção descartável. Sendo assim, nenhum aluno pode ser dispensado da disciplina, ainda que de seu aspecto teórico. (GORGATTI, 2005, p. 26).

Sendo a Inclusão um assunto recente no meio escolar, falar de inclusão nas aulas de Educação Física é algo ainda mais recente, pois até então todas as atividades e práticas físicas ficavam por responsabilidade de Fisioterapeutas ou Terapeutas Ocupacionais e eram realizadas fora do ambiente escolar (GORGATTI, 2005). Percebe-se que no início dos anos 1980 a formação de novos professores já se dá com estudos nas áreas que envolvam atividades físicas para alunos com deficiência, juntamente de um aporte teórico para a inclusão dos mesmos, nas aulas de Educação Física (Pedrinelli and Verenguer, 2005 apud GORGATTI, 2005).

É apresentado também por Field e Oates (2001, apud, BATISTA *and* METZNER 2018) como resistência encontrada pelos professores de Educação Física para com a inclusão desses alunos nas suas aulas, barreiras advindas por parte dos pais desses alunos, que por muitas vezes carecem de informações sobre as possibilidades e benefícios da participação dos seus filhos nas aulas de EDF, muitas vezes por medo do filho de alguma forma se lesionar. O que é um equívoco, pois restringindo o aluno de participar da aula e evitando que pratique esportes e/ou atividades físicas nas aulas de EDF juntamente com seus colegas, estará impossibilitando do aluno além de aprender novas habilidades motoras também de socializar com seus colegas, impossibilitando assim uma participação efetiva nas atividades propostas. (Lemos, 2003 apud GORGATTI, 2005).

Guimarães (2003) diz que para garantir que o aluno com deficiência tenha a sua inclusão na aula de Educação Física garantida existem algumas medidas necessárias para que isso aconteça:

- Estímulo para que as escolas elaborem sua proposta pedagógica, diagnosticando a demanda por atendimento especial;
- Criação de um currículo que reflita o meio social;
- Oferta de transporte escolar para todos;
- Estímulo para o aprimoramento técnico dos professores;
- Materiais e instalações acessíveis;
- Existência de equipe multidisciplinar de apoio ao professor.

Conclui-se então que a inclusão na EDF é ainda mais recente uma vez que marcada historicamente por ter sua forma de avaliação e ensino baseada no rendimento e desempenho.

2.3 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

Para que a inclusão aconteça ela depende das ações tomadas pelos professores, ações essas que necessariamente devam corresponder á diversidade da turma e também as particularidades dos seus alunos. Falando mais especificamente sobre a área da Educação Física, este olhar para a singularidade do aluno tem recebido pouca atenção. A avaliação da aprendizagem nas aulas de Educação Física historicamente baseia-se apenas nos resultados, ignorando o processo de aprendizagem. Não se leva em consideração, por exemplo, o contexto social em que o aluno está inserido e nem suas vivências adquiridas até o momento. Percebemos isto na fala de Carmo (2006, apud PADILHA, 2017).

[...] A escola, de modo geral, mantém uma prática apoiada na ideologia de que todos aprendem da mesma forma e no mesmo ritmo. Ainda que apareçam discursos sobre a individualidade de aprendizado entre os sujeitos, as práticas de intervenção continuam as mesmas como, por exemplo, a avaliação de aprendizagem. Historicamente as práticas avaliativas foram utilizadas como forma de mensurar o conhecimento, baseando-se apenas nos resultados. Ignoravam-se os processos de aprendizagem isolando os sujeitos dos contextos em que estavam inseridos e suas vivências. Deste modo a avaliação da aprendizagem tradicionalmente, tornou-se simplificadora, muitas vezes focando apenas na memorização e repetição. (PADILHA, 2017, p. 35).

Quando tratando de alunos com deficiência há de se pensar em métodos de ensino que atendam às especificidades que vão de acordo com as características do seu aluno e a sua deficiência. Se atento a esses detalhes o professor terá subsídios para buscar estratégias que atenda as demandas dos seus alunos por consequência o processo de inclusão acontecerá de forma efetiva.

A efetividade do processo de inclusão está sob a dependência da atitude dos professores, de sua capacidade de ampliar as relações sociais a partir das diferenças nas salas de aula e de sua predisposição para atendê-las, com eficácia. Para tanto, professores e demais membros da equipe escolar (coordenadores, diretores, supervisores) necessitam contar com um repertório de destrezas, conhecimentos, enfoques pedagógicos, métodos, materiais didáticos adequados e tempo suficiente para dispensar atenção a todos os alunos, inclusive àqueles com necessidades especiais. (DECHICHI, 2008, p. 45).

Este estudo se atentará a explorar estratégias pedagógicas relacionadas ao TEA. Tendo em vista que o TEA tem algumas características particulares em vários aspectos como o cognitivo, motor, psicológico e social, Nabeiro (2018, p. 107) nos trás algumas dessas características:

Linguagem: atraso ou ausência da sala; compreensão da linguagem aquém da produção; Ecolalia; não adequa o uso dos pronomes.

Comunicação: Padrões incomuns de comunicação (conhecer o alfabeto, mas não responder ao próprio nome); Dificuldade de compreender o que é dito ou de se fazer compreender; se expressar usando gestos no lugar da fala.

Social: Ausência/déficit de interesse social ou interações sociais incomuns (puxar as pessoas pela mão sem nenhuma tentativa de olhar para elas), padrões estranhos de brincadeira (carregar brinquedos, mas nunca brincar com eles); Pode utilizar as pessoas como ferramenta para conseguir o que quer; Não gosta do colo, e evita o aconchego e outros contatos físicos; Não brinca com outras crianças; Pouco contato visual ou ausente; Age como se não escutasse (não respondendo ao chamado do próprio nome); Prefere ficar sozinho (isolamento); Não procura consolo quando se machuca.

Aprendizagem: Impacto negativo no sucesso acadêmico gerado por dificuldades extremas para planejar, organizar e enfrentar a mudança; Hiperatividade e/ou problemas de atenção e concentração; Falta de interesse por materiais ou atividades da sala de aula; Melhor uso de materiais concretos do que ideias abstratas (comunicação por meio de cartões melhor do que pela linguagem verbal).

Psicológico: Comportamentos disruptivos/desafiadores, propensão à ansiedade e depressão; Mudanças de humor sem causa aparente.

Motor: Alteração nos padrões de movimento, marcha atípica, falta de coordenação, déficit de coordenação motora fina e sensorial, sinais motores anormais (caminhar na ponta dos pés), catatonia (lentidão e “congelamento” durante a ação); Maior movimentação dos ombros de um lado do corpo; Dificuldades de rolamento na idade esperada; Movimentos corporais em bloco.

Cognição: Deficiência intelectual, inteligência acima da média; Fixação em determinados assuntos (calendários, animais pré-históricos, cálculos).

A partir das características apresentadas anteriormente, é possível verificar que cada pessoa com TEA, por mais que possua o mesmo transtorno podem e terão características próprias sendo necessário entender o que ela precisa para conseguir lidar/alcançar as demandas proposta. Sabendo destas características foram elaborados alguns métodos de ensino para serem aplicados em alunos com TEA. Os métodos mais conhecidas e conseqüentemente utilizadas são método *TEACCH*, o método *ABA* e o método *PECS*. Nabeiro traz algumas definições para cada método apontando suas características principais.

TEACCH: método criado na Universidade da Carolina do Norte (EUA) por Eric Shopler. Baseia-se no ensino estruturado para facilitar a compreensão das atividades a serem realizadas de forma independente pela criança com TEA. O ambiente deve ser organizado em rotinas com quadros, painéis, agendas e sistemas de trabalho, e as estratégias são apresentadas visualmente, ou seja, a sequência das atividades é mostrada com figuras/objetos e/ou escritas. Mesmo que esta estruturação aparentemente possa levar a criança a se tornar mais rígida, ela ajuda na facilitação do entendimento dos aspectos da vida diária.

ABA: método comportamental analítico que visa ensinar, em etapas, as habilidades que a criança não possui, a fim de modificar o comportamento por meio de princípios de aprendizagem. A cada Habilidade ensinada, é apresentada uma indicação ou instrução individualmente e, se necessário, é oferecido um apoio, que deve ser retirado o quanto antes para não gerar dependência. Esta intervenção está baseada na inserção e retirada de reforços às respostas das crianças com intuito de: redução de comportamentos inadequados; aumento de comportamento apropriado; manutenção do comportamento apropriado; generalização de comportamento; ensino de novas habilidades e/ou manutenção das habilidades aprendidas. A dinâmica do método consiste na repetição e no registro detalhado e constante do comportamento apresentado, a fim de avaliar a mudança ou a manutenção deste. Vale destacar que tal registro deve descrever claramente o antecedente e a consequência do comportamento. Para compreender os antecedentes e as consequências dos maus comportamentos, os pais têm o papel fundamental de identificá-los e registrá-los [...].

PECS: método bastante utilizado para crianças com dificuldade de comunicação verbal. Consiste no uso de figuras para expressar suas vontades e solicitações. O uso das figuras facilita a comunicação, assim a criança exterioriza o que deseja e é compreendida mais rapidamente. (NABEIRO, 2018, p. 110).

3. METODOLOGIA

3.1. Caracterização do estudo

Este trabalho trata-se de um estudo de caso com característica descritiva e de caráter qualitativo, no qual se buscou registrar e descrever os fatos relacionados à inclusão de alunos com TEA nas aulas de Educação Física sem interferir neles.

Tendo em vista que o objetivo do estudo foi identificar e analisar estratégias de ensino para alunos com TEA o estudo descritivo é o mais apropriado, pois descreve as características de uma determinada população, fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Há o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados tais como: questionários e observações sistemáticas (PRODANOV e FREITAS, 2013).

A escolha pelo estudo de caso se deu pelo interesse e curiosidade em estudar o tema de inclusão naquele colégio em específico relacionado com o contexto social em que a escola está inserida, tendo como particularidade a presença de todos os alunos com TEA daquela escola numa mesma sala e todos com a mesma faixa etária. O estudo de caso se tornou pertinente uma vez que o objetivo do estudo é de “... investigar um fenômeno contemporâneo situado no contexto da vida real, em que as fronteiras entre o fenômeno estudado e o contexto não estão claramente demarcados; assim, o pesquisador usa fontes múltiplas de coleta de informações”. (GAYA, 2008 p. 105).

3.2. Participantes do estudo

A pesquisa foi realizada em uma escola que pertence à rede pública de ensino de Santa Catarina, localizada no bairro Centro no Município de Santo Amaro da Imperatriz.

A escolha dessa escola se deu pela familiarização com a mesma além de ter estudado todo meu ensino médio, nesta escola também tenho a vontade de atuar, tanto

na rede pública de ensino quanto especificamente neste município. Outro fator que influenciou muito na escolha foi a receptividade tanto da coordenação/diretoria quanto da professora de Educação Física desta escola para com o presente trabalho.

O sujeito da pesquisa foi uma professora da rede pública de ensino de Santa Catarina que atua com a disciplina de Educação Física e tendo como pré-requisito a formação de Licenciatura em Educação Física e a atuação com pelo menos uma turma com a presença de alunos com TEA. Também foram sujeitos da pesquisa os alunos com TEA (grau leve): quatro alunos sendo dois com laudo diagnóstico e dois alunos em fase de observação, todos tendo como faixa etária dezessete anos.

Dentro dos diferentes tipos de deficiência, optou-se por conveniência focar em crianças com TEA diagnosticado ou em fase de observação, devido a uma maior disponibilidade e também pelo aumento da incidência dos casos de crianças com o transtorno, não somente no Brasil, mas no mundo. De acordo com Nabeiro (2018) estima-se que atualmente 2% da população mundial possua TEA.

3.3. Instrumentos de coleta de dados

A produção de dados para esta pesquisa se deu por meio de uma entrevista semiestruturada utilizando o recurso tecnológico gravador (de um celular *smartphone*) para posteriormente realizar a transcrição dos dados e também pelo diário de campo que contém informações coletadas nas observações que foram feitas nas aulas ministradas pela professora.

A elaboração da entrevista passou por três fases; a primeira sendo a elaboração das perguntas conforme o andamento das observações; a segunda o envio da entrevista para dois professores de Educação Física que estão envolvidos na área de inclusão; e a terceira, o retorno da entrevista com o respaldo dos professores da área de inclusão.

3.4. Procedimento de coleta de dados

Houve um contato prévio com a direção escolar para solicitar a permissão para o desenvolvimento do estudo, logo após houve outro contato com a professora de Educação Física para deixá-la a par do que se pretende com o estudo, posteriormente foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que foi assinado pela professora participante do estudo.

De acordo com Prodanov e Freitas (2013) a pesquisa descritiva pode ter como técnica de coleta de dados a observação direta intensiva que se constitui em dois momentos:

1) Inicialmente foram feitas as observações com a professora de Educação Física envolvida na pesquisa. Estas observações aconteceram três vezes por semana tendo um total de seis aulas observadas. A escolha desse período de observação e esse número de aulas se deram pelo fato de que a professora trabalhava naquele momento jogos coletivos, sendo uma ótima oportunidade para observar o envolvimento dos alunos com TEA nas aulas e sua relação com os demais colegas.

2) Logo após apliquei a entrevista semiestruturada com a professora, contendo questões desde a sua formação inicial e após, questões também relacionadas às observações das aulas. A entrevista foi feita na biblioteca da escola somente com a minha presença e a da professora, para que obtivéssemos maior qualidade da gravação.

3.5. Análise de dados

A análise de dados da pesquisa seguiu os princípios da pesquisa qualitativa que de acordo com Minayo, tem como olhar o sujeito e objeto uma vez que os dois são da mesma natureza, pois “ela se envolve com empatia aos motivos, às intenções, aos projetos dos atores, a partir dos quais as ações, as estruturas e as relações tornam-se significativas.” (MINAYO, 1993, p. 244). Primeiramente foi realizada a análise das observações para identificar estratégias utilizadas pela professora para com a inclusão de seus alunos com TEA e também para uma melhor elaboração da entrevista, e após a aplicação da entrevista foi feito um comparativo com as estratégias utilizadas e com os métodos já conhecidos na literatura (*TEACCH*, *ABA* e *PECS*), será analisado também facilitadores e barreiras relacionados a inclusão a partir do olhar da professora envolvida na pesquisa e também a partir das minhas observações.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A organização dos resultados foi feita de acordo com temáticas relacionadas às perguntas da entrevista, inicialmente contendo questões sobre a formação inicial e continuada da professora, num segundo momento sobre facilitadores e barreiras para com a inclusão e por final, estratégias de ensino utilizadas por ela para com a inclusão dos alunos com TEA.

4.1. Formação

A professora envolvida na pesquisa tem como formação inicial o título de licenciada em Educação Física pela URCAMP – Universidade da Região da Campanha Alegrete/RS sendo da turma de 2008, tendo início da sua atuação somente em 2012. Segundo relato da professora a mesma diz que sua turma foi uma das últimas a estarem com o antigo currículo unificado entre os dois cursos, bacharelado e licenciatura.

“...quando comecei minha faculdade a minha turma era última do currículo de licenciatura plena.”

Por mais de encontrarmos na literatura que desde 2005 a separação entre os dois cursos já deveria estar em vigor, como diz Prudente:

Não obstante isso, diante dessas modificações na área, surgiu a necessidade de se reformular o currículo e de se ter projetos pedagógicos diferentes para cada curso (graduação plena e licenciatura plena), sendo o prazo máximo para a implementação desses projetos, a data de 15 de outubro de 2005... (PRUDENTE, 2007, p. 6).

Quando pergunto se na sua formação inicial ela teve algum contato com disciplinas que tratassem de educação inclusiva e/ou sobre pessoas com deficiências ela alega que não.

“Disciplina teórica não tive nenhuma, mas tive contato durante meu estágio com alguns tipos de deficiência como, por exemplo, deficientes visuais, cadeirantes e deficientes auditivos, em nenhum momento tive contato com o TEA”.

O que ressalta a afirmação de que o processo de inclusão no Brasil é algo novo já que somente a partir de 1990 começou-se a pensar em disciplinas voltadas para a inclusão e para pessoas com deficiência (PEDRINELLI *and* VERENGUER, 2005).

O mesmo se aplica quando questiono sobre formação continuada, a professora alega nunca ter tido nenhum tipo de formação continuada após a conclusão do ensino superior acrescenta ainda.

“... nunca fiquei sabendo de algum tipo de curso que seja ofertado pelo colégio, mas se eu tiver acesso a esta informação até que participaria para ver o que tem de novo na área.”

Isso levanta um alerta sobre uma possível deficiência por parte do sistema educacional de ofertar ou melhorar a divulgação dos seus cursos de formação continuada, tendo em vista que é de suma importância este tipo de processo após a formação inicial. Como ressalta Correia (1997) existem quatro importantes itens sob a responsabilidade da escola para com a inclusão e como quarto item o autor fala sobre a formação continuada por parte dos professores e os demais profissionais envolvidos na escola.

Indo de encontro com a resposta da professora, achei oportuno questionar então naquele momento sobre os métodos específicos de ensino para os alunos com TEA e mostrar algumas das atualizações nesses meios de ensino, então pergunto se a professora já ouviu falar sobre os métodos *TEACCH*, *ABA* e *PECS*.

“Pior que nunca trabalhei estes métodos, nem os conheço, se me lembro bem, durante a faculdade lembro de comentarem algo sobre metodologias específicas para estes tipos de alunos, mas nunca os conheci nem os usei”

Achei pertinente fazer este levantamento naquele momento, pois durante as observações vi que a professora utilizou entre algumas das suas estratégias de ensino para os alunos com TEA, a gesticulação e exemplificação do movimento que ela queria que o aluno com TEA realizasse ou corrigisse, e através disso há uma pequena semelhança com o método *PECS* uma vez que você através de cartazes ou figuras o professor demonstra ao aluno o movimento ou ação que deseja que ele tome em determinado momento da aula.

4.2. Facilitadores e Barreiras

Se tratando de barreiras e facilitadores busquei observar por dois pontos de vista, um se tratando do contexto dos alunos e outro do contexto da professora destes alunos e percebi que os pontos levantados afetavam de igual tanto os alunos quanto a professora. Uma das principais barreiras encontradas foi a de atitudes tomadas tanto pela coordenadoria quanto pelos pais dos alunos com TEA, segundo a professora os alunos com TEA inclusive os em observação tem um “passe-livre” para irem embora da escola quanto para participarem das aulas durante o período que quiserem, mais especificamente se tratando da EDF. Isso pode ser visto nas observações quando em um determinado momento um dos alunos com TEA chegou ao ginásio para a aula e duas alunas que estavam ao meu lado fizeram o seguinte comentário

Aluna 1: “Olha o ACT1 voltou, ele tinha dito que ia embora”

Aluna 2: “Pois é, acho que a professora convenceu ele a ficar”

Esse tipo de atitude, segundo a diretora, é liberado, pois os pais têm um tipo de atestado médico que alega essa permissão de deixarem sair de sala quando sentirem necessidade e os pais atendem a estas solicitações dos seus filhos, quando a coordenadoria liga para pedirem que os busquem. A professora em umas das observações feitas conversou comigo alegando que os pais dos alunos com TEA não se importam se o filho participa ou não da aula de EDF e muitos ainda questionam a necessidade de o filho participar ou não das aulas. Esse fato remete ao dado apresentado por Batista e Metzner (2018), quando diz que uma das principais barreiras que os professores de EDF ainda encontram são os pais dos alunos, os quais muitas vezes tem receio de deixar o filho participar das aulas com medo de que sofram algum tipo de lesão, preconceito ou agravem o atual estado em que se encontram. O que é um equívoco, uma vez que a prática regular de exercício físico por parte de pessoas com TEA tende a gerar resultados positivos, alguns estudos levantam dados que comprovam a melhoria em diversas esferas da vida social da criança e também no desenvolvimento motor das mesmas. Aguiar nos traz como um dado em seu estudo.

“O estudo foi realizado da seguinte forma: durante 10 semanas consecutivas um grupo de 8 (oito) meninos realizou o plano de atividades aquáticas, ao final foram avaliados quanto à aquisição de habilidades de natação e interação social. Em seguida, o outro grupo de 8 (oito) meninos foi submetido ao mesmo plano de exercícios e avaliados ao final. Após 10 semanas, todos foram reavaliados, e observou que houve melhoras das habilidades aquáticas, e redução do comportamento antissocial. Entretanto, não houve nenhuma progressão após a cessação do programa, ou seja, a realização contínua de atividades físicas contribui significativamente para o melhor desenvolvimento das pessoas com TEA”. (DE AGUIAR, 2017, p. 180).

Então se pode concluir que o exercício físico diminuiu muitas das características que uma pessoa com autismo apresenta, dentre elas os padrões de comportamento e de inadaptação, comportamentos estereotipados e agressivos. (DE AGUIAR, 2017).

E outro fator observado seria a falta de aplicação/conhecimento de algum método de ensino que atenda as necessidades dos alunos com TEA, a este tipo de ausência podemos encontrar diversos fatores que podem ter causado isso, desde a indisponibilidade de cursos de formação continuada, a falta de interesse por parte do professor de buscar novos conhecimentos e a dificuldade de estar aplicando um conteúdo para um aluno o qual não tenha a obrigação de estar participando efetivamente das aulas como os demais.

Como facilitadores observei a nítida ausência de preconceitos por parte da turma em relação aos alunos com TEA. A turma está junta há muitos anos e todos ali já se conhecessem muito bem e todo o corpo docente tem feito um trabalho em cima de questões atitudinais relacionadas ao preconceito quando encontradas, o que mostra uma preocupação por parte de toda a escola de estar inibindo este tipo de atitude. Durante a entrevista a professora aponta este tipo de atitude de preconceito por parte dos colegas como uma das piores barreiras segundo ela:

“As vezes as barreiras que dificultam a inclusão de um aluno com TEA é o próprio acolhimento em sala de aula, pois se a turma não o aceita se torna difícil a convivência dele na turma, difícil também para passar o conteúdo pois tenho que ficar a todo momento chamando a atenção além de ficar um clima chato o aluno com TEA fica com mais vergonha ainda e o raciocínio da aula se perde também.”

Quando dito isso, a professora reforça que não é a realidade daquela turma, e que este relato se aplica a outras experiências profissionais por ela vivido.

Ainda como facilitadores a professora ressalta a aplicação de conteúdos que privilegiem os esportes em equipe.

“... fatores que facilitam para mim é trabalhar com esportes coletivos nestas turmas que tenham alunos com TEA, para mim sempre funcionou, pois os alunos criam mais interesse pela aula e conseqüentemente deixando o aluno mais ativo.”

Durante as minhas observações esta afirmação da professora se mostrou verdadeira e muito significativa, pois no período que observei ela trabalhou com o vôlei e nas aulas em que os alunos com TEA estavam presentes sempre participavam de forma efetiva. Alguns saíam mais cedo da aula devido àquela situação da escola permitir que os mesmos participem de forma voluntária. Um fato muito interessante observado foi que os ACT1 e 2 sempre levavam um semblante sério no rosto nunca demonstrando algum tipo de sentimento, e nos poucos momentos em que isso mudava era durante o jogo de vôlei quando algum deles realizavam algum ponto, toda a turma comemorava de forma mais agitada, dando “tapinhas no ombro” e comemorando em voz alta dando incentivos para o colega. Neste momento, estes alunos tinham no rosto um enorme sorriso e ainda mantinham o contato olho no olho com os colegas, outro fator que não acontecia com frequência. Então, destaco como facilitador estes reforços positivos dos colegas e professora, mostrando que questões atitudinais podem ser tanto uma barreira como um facilitador no processo de inclusão do aluno.

4.3. Estratégias de Ensino

O intuito da pesquisa foi analisar as estratégias utilizadas nas atividades com os alunos com TEA. Tinha esperança de observar alguns dos métodos específicos já presentes na literatura, mas é visível que estes métodos são novos ainda nos estudos e ainda mais na prática em escolas da rede pública. O mais próximo que pude observar de semelhante com os métodos já existentes foi o caso citado anteriormente sobre a gesticulação e exemplificação de movimentos para os alunos com TEA, este tipo de estratégia se assimila um pouco com a PECS uma vez que se caracteriza por ser um sistema de comunicação que envolve a troca de figuras. Em uma das minhas conversas com a professora foi mencionado que nas aulas teóricas, antes de começarem as práticas, ela passa alguns vídeos sobre as fundamentações técnicas do esporte a ser

trabalhado o que reforça ainda mais essa semelhança com o PECS, apesar de não ser realizado este sistema de forma efetiva. Porém ela diz que este tipo de estratégia só tem funcionado com turmas de maior faixa etária.

“Quando o aluno é maior (mais crescido) é mais fácil de ministrar as aulas, pois a explicação da atividade é bem mais aceita e esses alunos em específico (ACT) são muito tranquilos de se trabalhar. Quando dei aula para alunos menores, não tive alunos com TEA.”

Então se percebe uma adaptação por parte da professora de realizar algumas estratégias específicas para aquela turma para aquele contexto, caso se diferenciasse a turma conseqüentemente se usaria estratégias diferentes, tendo em visto que o TEA é um transtorno muito heterogêneo e por mais que você tenha até mesmo quatro alunos com o mesmo transtorno na mesma sala será visível característica e especificidades diferentes uma das outras.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados deste estudo permitiram realizar algumas discussões acerca dos fatores que orientam a inclusão de alunos com TEA nas aulas de educação física.

É visível a necessidade de uma formação mais criteriosa relacionada a educação inclusiva que prepare os futuros professores os quais encontraram situações onde a necessidade de inclusão e de um atendimento mais especializado para determinados alunos será necessário. Isto se estende para além da formação inicial tendo a participação em cursos, buscando sempre a atualização dos seus conhecimentos. Foi possível, durante as observações, ver a necessidade desta formação inicial e continuada relacionada a educação inclusiva. A falta dela pode acarretar por muitas vezes na não participação do aluno nas aulas, por mais que esta não foi a realidade da turma observada, já que os alunos com TEA tinham um grande envolvimento com a turma e uma facilidade em se comunicar com a professora, mas de modo geral esta turma se torna uma exceção em meio a tantos casos de segregação de alunos com deficiências e transtornos.

Observou-se também, ainda tratando do Sistema Educacional, uma carência talvez por parte da direção escolar ou talvez por parte do estado de estar proporcionando, ou até melhor, divulgando seus cursos de formação continuada, o desconhecimento por esse tipo de formação foi notável durante a entrevista com a professora. Dentre os vários fatores que orientam a inclusão destes alunos estes foram algum que estavam mais em destaque, porém de forma negativa em relação ao processo de inclusão.

Como positivo o que mais ganhou destaque foi a ausência barreiras atitudinais, o qual muitas vezes é listado como uma das principais barreiras naquele contexto se reforçou como uma facilitador para a inclusão, mostrando que mesmo num contexto onde a formação continuada e disciplinas inclusivas não estivessem incluídas num currículo acadêmico de um professor, as simples atitudes positivas, os reforços positivos auxiliavam quase que integralmente para a inclusão daqueles alunos nas aulas de EDF.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION et al. **DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Artmed Editora, 2014.

BATISTA, Kátia Sisdeli; METZNER, Andréia Cristina. FORMAÇÃO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL DIANTE DA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES. **Revista Educação Física Unifafibe**, Bebedouro, v. 6, n. 1, p.136-155, set. 2018. Anual.

BRASIL. Congresso. Câmara dos Deputados. Constituição (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. 1. ed. Brasília, DF, 23 dez. 1996. v. 12, n. 1, Seção 1.

BRASIL, Câmara dos Deputados. Lei nº 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 União**, 2015.

CARMO, AA do. "Escola não seriada e inclusão escolar: a pedagogia da unidade na diversidade." *Uberlândia: EdUFU*(2006) p. 121.

CORREIA, L.N. Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares. Porto: Porto, 1997.

DE AGUIAR, Renata Pereira; PEREIRA, Fabiane Silva; BAUMAN, Claudiana Donato. Importância da prática de atividade física para as pessoas com autismo. **Journal of Health & Biological Sciences**, v. 5, n. 2, p. 178-183, 2017.

DECHICHI, Claudia. *Inclusão escolar e educação especial: teoria e prática na diversidade*. EDUFU, 2008.

FREIRE, Sofia. "Um olhar sobre a inclusão." *Revista de Educação* (2008): 5-20.

GADIA, Carlos A., Roberto Tuchman, and Newra T. Rotta. "Autismo e doenças invasivas de desenvolvimento." *Jornal de pediatria* 80.2 (2004): 83-94.

GAYA, Adroaldo. Ciências do movimento humano: introdução à metodologia da pesquisa. In: **Ciências do movimento humano: introdução à metodologia da pesquisa**. 2008.

GORGATTI, Márcia Greguol. *Educação física escolar e inclusão: uma análise a partir do desenvolvimento motor e social de adolescentes com deficiência visual e das atitudes dos professores*. Diss. Universidade de São Paulo, 2005.

GUIMARÃES, Arthur. "Inclusão que funciona." *Revista Nova Escola, São Paulo* 165 (2003): 43-47.

MINAYO, Maria Cecilia de S., and Odécio Sanches. "Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade?." *Cadernos de saúde pública* 9 (1993): 237-248.

NABEIRO, Marli; SILVA, Fernanda Carolina Toledo da. Atividade física e transtorno do espectro autista. In: GREGUOL, Márcia; COSTA, Roberto Fernandes da. **Atividade Física Adaptada: Qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais**. 4. ed. Barueri: Manole, 2018. Cap. 4. p. 99-120.

PADILHA, Luana de Oliveira. "EDUCAÇÃO FÍSICA E ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA: OS DESAFIOS DA INCLUSÃO." (2017).

PRODANOV, Cleber Cristiano, and Ernani Cesar de Freitas. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico-2ª Edição*. Editora Feevale, 2013.

PEDRINELLI, V.J.; VERENGUER, R.C.G. Educação física adaptada: introdução ao universo das possibilidades. In.: GORGATTI, M.G.; COSTA, R.F. *Atividade física adaptada: qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais*. São Paulo: Manole, 2005.

PRUDENTE, Paola Luzia Gomes. O currículo do curso de educação física: embates em torno da formação de professores. In: **CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE E CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE**. 2007.

SILVA, Aline Maira da. *Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos*. Editora Ibplex, 2010.

TOLEDO, Elizabete Humai de, and João Batista MARTINS. "A atuação do professor diante do processo de inclusão e as contribuições de Vygotsky." *IX Congresso Nacional de Educação-EDUCERE-PUC PR*. 2009.

YOSHIJINNA, Marta Midori. "Autismo: orientação para pais." *Casa do autista-Brasília: Ministério da Saúde* (2000): 38.

APENDICE

APENDICE I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
EDUCAÇÃO FÍSICA – LICENCIATURA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Meu nome é Rodrigo Werlich, sou estudante da Universidade Federal de Santa Catarina, pelo curso de graduação em Educação Física – Licenciatura. Estou desenvolvendo uma pesquisa para o meu trabalho de conclusão de curso com o tema acerca da inclusão escolar de alunos com TEA nas aulas de Educação Física. O objetivo nesta pesquisa é identificar os fatores que orientam a inclusão de alunos com TEA nas aulas de Educação Física sob o olhar de uma professora atuante com alunos com TEA. A pesquisa consiste em, no primeiro momento, apenas observar de forma não participante, algumas aulas da turma com o viés de conhecer mais os alunos, principalmente os com TEA. Também, objetiva-se analisar estratégias de ensino utilizadas pela professora para com os alunos envolvidos na pesquisa. Após, será realizada uma entrevista semiestruturada com a professora, a qual estará sendo gravada com o recurso gravador de um aparelho *smartphone*. Nesta entrevista serão feitas perguntas relacionadas desde a formação inicial e continuada da professora até questões mais específicas sobre as aulas observadas. Destaco também que esta pesquisa não irá ocasionar malefícios e desconfortos a estes participantes. Minha meta é justamente estar analisando como ocorre a inclusão destes alunos nas aulas de Educação Física, analisando de forma crítica todo o processo que ocorre para chegar a tal fim. De acordo com a resolução homologada pelo CNS nº 510/16, a pesquisa respeitará e seguirá os critérios éticos, sociais e culturais que esta solicita. Explicitando também que a relação entre o pesquisador e o participante irá ser construída gradativamente durante no processo da pesquisa, podendo ser redefinida a qualquer momento no diálogo entre subjetividades, implicando reflexividade e construção de relações não hierárquicas.

Fui esclarecido (a) sobre a pesquisa e estou de acordo que os meus dados _____, professor (a) da ____ série do ensino médio sejam utilizados na realização da mesma.

Assinatura: _____

Santo Amaro da Imperatriz, 03 de setembro de 2019.

APENDICE II – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

- 1- Qual o seu nome? Idade?
- 2- Qual sua formação e atuação? Quantos anos de atuação?
- 3- Durante a sua formação você teve contato com alguma disciplina que trate sobre a inclusão de alunos com deficiência nas aulas de educação física? Se sim alguma tratou especificamente do TEA?
- 4- Você teve alguma formação continuada após o término do seu ensino superior que tratasse sobre o ensino de alunos com deficiência? Se sim qual instituição que concedeu o curso? Neste curso o TEA esteve em pauta?
- 5- Você conhece os métodos TEACCH, ABA e PECS? Já utilizou algum? Como foi a experiência?
- 6- Caso não os conheça, acha que tendo o conhecimento de um método de ensino específico para este tipo de transtorno ajudará o aluno a ser incluído na aula de EDF? Por quê?
- 7- Em sua opinião aponte alguns facilitadores e barreiras para com a inclusão. Levando em consideração barreiras como fatores que impossibilitam ou dificultam a inclusão e facilitadores como fatores que auxiliam ou realizam a inclusão.
- 8- Em relação ao posicionamento que a escola tem para com os alunos com TEA, em permitir que eles participem da aula de acordo com o gosto e o tempo que ele acharem necessário, você acha que é uma atitude benéfica para o aluno e sua aprendizagem (relacionada a conteúdos específicos da EDF). *(Essa atitude não reforçaria a ideia de segregação desses alunos?)*
- 9- *(continuação da questão anterior)* Como você estando numa posição de transmissão de conteúdo e ensino (ou seja, como professora), o qual é necessário um processo de ensino-aprendizagem, acha que isso afeta o conteúdo que você esta passando e como afeta essa relação aluno-professor, professor-aluno.

- 10- (O uso dos fones de ouvidos, quase que exclusivamente por parte dos alunos com TEA), em algumas aulas a professora não mencionou o uso já em outras a professora reclamou e pediu para guardarem, em relação a isso qual a opinião da professora sobre o uso deste aparelho durante a aula? De alguma forma auxilia a professora ou atrapalha? Auxiliar no sentido de manter o aluno em aula participante das atividades, tendo em vista que quando utilizando os fones os alunos com TEA foram mais participativos na aula.
- 11- Quando algum aluno apresenta dificuldades no entendimento da aula/dinâmica do jogo (em especial os alunos com TEA) existe alguma estratégia de ensino para explicar este conteúdo para o aluno? Alguma estratégia que se diferencie da tradicional ou a da forma comum de se passar o conteúdo?
- 12- Quando um aluno (com TEA) se recusa a participar da aula proposta pela professora, qual atitude a professora toma diante desta situação, á o uso de alguma estratégia para chamar sua atenção/participação para a aula?