

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

RAFAELLE AIRES MORAIS

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS COM ESTUDANTES COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:
Compartilhando uma experiência em uma escola da rede municipal de São Luís**

São Luís - MA
2024

RAFAELLE AIRES MORAIS

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS COM ESTUDANTES COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:**

Compartilhando uma experiência em uma escola da rede municipal de São Luís

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) a ser apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão para obtenção parcial do grau de Licenciada em Educação Física.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Lívia da Conceição Costa Zaqueu

RAFAELLE AIRES MORAIS

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS COM ESTUDANTES COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:
Compartilhando uma experiência em uma escola da rede municipal de São Luís**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) a ser apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão para obtenção do grau de Licenciada em Educação Física.

Aprovada 24 / 09 / 2024

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Lívia da Conceição Costa Zaqueu
Universidade Federal do Maranhão

Prof.^a Dr.^a Elizabeth Santana Alves de Albuquerque
Universidade Federal do Maranhão

Prof.^o Dr.^o Alex Fabiano Santos Bezerra
Universidade Federal do Maranhão

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Aires Morais, Rafaelle.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS COM ESTUDANTES COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:
: compartilhando uma experiência em uma escola da rede
municipal de São Luís / Rafaelle Aires Morais. - 2024.
62 f.

Orientador(a): Lívia da Conceição Costa Zaqueu.
Monografia (Graduação) - Curso de Educação Física,
Universidade Federal do Maranhão, São Luís - Ma, 2024.

1. Educação Física Escolar. 2. Transtorno do Espectro
Autista (tea). 3. Práticas Pedagógicas Inclusivas. 4. .
5. . I. Costa Zaqueu, Lívia da Conceição. II. Título.

DEDICATÓRIA

A minha mãe, pela força que sempre me proporcionou.

Ao meu pai, pela segurança e sabedoria.

Ao meu irmão, por sempre me motivar e apoiar ao longo de toda essa jornada.

Sem vocês eu não conseguira chegar até aqui.

Vocês são meu tudo.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por todas as bênçãos alcançadas, por toda força, coragem dada ao longo da minha vida, pela sabedoria e saúde para que eu pudesse chegar até aqui, por nunca me abandonar em nenhum momento da minha vida. Por minha mãezinha do céu, Nossa Senhora da Conceição, por sempre rogar por mim e me acolher nos momentos mais difíceis.

A toda a minha família que sempre me apoiaram e incentivaram, fizeram de tudo para que eu chegasse aqui com sucesso. A minha mãe, que sempre batalhou de domingo a domingo para que nunca me faltasse nada, meu maior exemplo de cuidado e zelo, quem sempre acordava mais cedo, mesmo não precisando, para que eu não saísse com fome para as aulas. Ao meu pai, que sempre fez de tudo para que eu pudesse me dedicar somente aos estudos, que acordava cedo pra me levar nas práticas pedagógicas e trabalhos, que tirou do seu tempo de férias e descanso para me acompanhar nas visitas a escola, para que eu pudesse realizar essa pesquisa com mais segurança. Ao meu irmão querido, que sempre me incentivou em todos os momentos da vida, que acredita no meu potencial, o primeiro a falar que eu conseguiria. Vocês são minhas maiores inspirações! Muito obrigada!

Agradeço a minha orientadora Prof.^a. Dr.^a Livia da Conceição Costa Zaquero, que fez-me apaixonar ainda mais pela psicologia, por meio das disciplina de Psicologia aplicada a Educação Física, com sua metodologia, seu prazer pela docência e pesquisa. Sou grata por me orientar, incentivar e confiar no meu potencial, pela trocas, escuta, mesmo “ligada no 220” e com diversas funções, dedicou seu tempo para me orientar. Muito obrigada!

Essa caminhada não foi fácil e sem o apoio de pessoas ao longo dela tudo seria mais difícil. Eu sou grata por ter pessoas que fizeram essa trajetória se tornar leve e prazerosa. Agradeço a todos os meus colegas de curso, de modo especial à turma Tyrannos e a minha “panelinha” Braço de corredor: Naiara Martins, Diego Sena e Carlos Afonso, como também Amanda Pedrina e Suzana Araujo, que deixaram o curso, mas foram essenciais a minha trajetória, sendo exemplos de coragem. Ana Sousa, que compartilhou comigo os desafios finais da formação acadêmica de práticas pedagógicas na disciplina de Educação Física no Ensino Fundamental. Muito obrigada!

Ao meu trevo, Marina Soares, que é uma amiga, uma irmã que eu encontrei na Ufma, que foi minha dupla de trabalhos, projetos, pesquisas e viagens. Sempre me incentivando, apoiando, perturbando, animando e me acompanhando em todos os processos, inclusive nesse. Uma mulher de garra, que me inspira com sua força e coragem. Sem ela eu não teria chegado aqui. Muito obrigada por compartilhar essa jornada comigo.

Gostaria de agradecer a Carolina Mariana, que dividiu a monitoria de Atletismo comigo, e Guilherme, que me motivou. Obrigada pelas risadas, surtos e companhia, principalmente nesta reta final. Assim como Mary, com suas palhaçadas. Muito obrigada!

Grata por ter participado do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID (2020-2022) como bolsista, no qual me oportunizou aprendizados significativos no âmbito da Educação Física escolar e prática docente. Aos colegas de programa, por compartilhar essa experiência comigo. Agradeço a Prof.^a Mestra Camila Fernanda Pena, pelas trocas e incentivo durante o programa, e a Prof.^a Dr.^a Silvana Martins de Araújo, que foi incrível como coordenadora da subárea do projeto, sempre incentivando à pesquisa e senso crítico. Muito obrigada!

Grata por ter participado do Programa de Residência Pedagógica – PRP (2022-2024) como bolsista, no qual me oportunizou vivências enriquecedoras na imersão do cotidiano escolar. Aos colegas de residência, pela partilha e trocas de experiências. Agradecimento à Prof.^a Ednilse Costa, que me acolheu na escola e proporcionou momentos divertidos de aprendizado, sempre incentivando a autonomia para realização das práticas pedagógicas. Agradeço a Ronald Santos, minha dupla PRP, onde dividiu comigo as alegrias e os estresses em ministrar aulas para o ensino médio. Agradeço o Prof.^o Raimundo Nonato, pelos ensinamentos adquiridos, durante o Programa e disciplina de Metodologia do Ensino da Ginástica Artística e Cultura Corporal e Diversidade Étnico Racial, reafirmando a necessidade de uma educação antirracista. Muito obrigada!

A todos os docentes do curso de Educação Física que contribuíram de alguma forma para minha formação. De modo especial, ao Prof.^o Dr.^o Alex Fabiano pelo acolhimento e ensinamentos. Fui muito feliz sendo sua aluna e monitora em Metodologia do Ensino do Atletismo. A Prof.^a Waldeci Vale, querida Waldeca, por todos os conhecimentos repassados e pelo privilégio de ser sua monitora em Metodologia do Ensino da Dança. A Prof.^a Dr.^a Jucilea Neres, que foi a primeira a “puxar minha orelha” para que eu perdesse a timidez e ter voz ativa, que também foi importante nesse fim de ciclo. Muito Obrigada!

Agradeço aos amigos, tios e tias da igreja, pelas orações e motivações. De modo especial, à Yara Cristina e Kerliane Nascimento, que sempre me acolheram e incentivaram. Muito Obrigada!

Um agradecimento a meu amigo Wa Cardoso, que sempre foi luz na minha vida. Obrigada pelas fofocas, companhia, pela compreensão e por acreditar em mim. Você é especial.

Aos meus amigos de infância, amigos da porta, Tcheurly Silva, Michelle Rodrigues, Rafaela Fonseca, Laurilene Freitas, Daniele Carvalho, Jheniffer Silva, Thymisson Paixão,

Suarllon Botelho, Paulo Ricardo e Klayton Souza por sempre estarem comigo em toda a minha jornada de vida. Muito obrigada!

A todos meus familiares de modo em geral, que sempre acreditaram em mim. Em especial, minha tia Dica, que é como mãe, que cuida, mimma e sempre vibra com minhas conquistas. Aos meus avós, Sebastiana Freitas, Jacinta Freitas e Manoel Aires, que sempre incentivaram ao estudo e compreenderam minha ausência durante esses anos de graduação. Ao meu avô Manoel Moraes “in memoriam”, pelo exemplo de sabedoria e carinho. Muito obrigada!

A todos os participantes desta pesquisa e a gestão da escola campo, pela disponibilidade de tempo, apoio, aceitação e participação na pesquisa. À coordenadora pedagógica, que se disponibilizou e repassou todas as informações necessárias, fazendo a ponte entre os participantes da pesquisa. Gratidão.

A todos os meus estudantes, no qual eu tive a oportunidade de conviver durante a graduação com respeito, carinho e alegria. Em especial aos meus estudantes com TEA que me ensinam a ser cada dia mais resiliente. Muito obrigada!

Grata por ser rica daquilo que o dinheiro não compra.

RESUMO

O objetivo deste trabalho é investigar as práticas pedagógicas inclusivas na Educação Física Escolar no apoio ao ensino de estudantes com Transtorno do Espectro Autista em uma escola da Rede Municipal de São Luís-MA. O estudo se caracteriza como uma pesquisa do tipo exploratória, de corte transversal com abordagem qualitativa. Para aprofundamento teórico utilizou-se o Manual Diagnóstico e Estatístico de transtornos Mentais – DSM como principal fonte de pesquisa sobre a temática. A pesquisa foi realizada em uma escola da rede municipal de São Luís, na qual foram aplicadas entrevistas semiestruturadas como instrumento de coleta de dados. Participaram do estudo dois docentes de Educação Física, um(a) gestor(a) e cinco responsáveis/pais de estudantes com TEA matriculados no ensino fundamental I e II, durante o primeiro semestre de 2024. Para facilitar a compreensão e análise desta pesquisa foi estabelecido três categorias: a primeira relacionada aos docentes, compartilhando experiências para o ensino de estudantes com TEA; a segunda ligada ao apoio da gestão escolar na inclusão dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Física escolar; e, por fim, o processo de inclusão dos estudantes com TEA na perspectiva dos responsáveis/pais sobre seus filhos. Os resultados apontaram a carência de informações sobre o TEA por parte dos docentes, gestores e responsáveis; ausência de suporte necessário para o desenvolvimento dos estudantes e barreiras na comunicação entre família e escola. Verificou-se o reconhecimento dos responsáveis/pais aos benefícios da Educação Física no desenvolvimento dos filhos, sendo cognitivo, emocional e social. A fim de ultrapassar tais barreiras no desdobramento da educação inclusiva, estratégias foram apresentadas. Conclui-se que para promover uma educação verdadeiramente inclusiva, em particular da Educação Física escolar, é preciso dedicação e profissionais especializados, apoio/suporte escolar efetivo, participação familiar na vida escolar e políticas públicas eficazes, oportunizando ao estudante com Transtorno do Espectro Autista condições reais de inclusão.

Palavras-chaves: Educação Física escolar; Transtorno do Espectro Autista (TEA); Práticas pedagógicas incisivas.

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate the inclusive pedagogical practice in the Physical Education class, involving Autism Spectrum Disorder (ASD) students, in a local and municipal school in the city of São Luís, state of Maranhão. The research is characterized as being exploratory, cross-sectional, with a qualitative approach. The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM) was used as the main theoretical frame of reference about the topic. This study was conducted interviews as data collection tool, where two Physical Education teachers, one administrator and five ASD students' parents or guardians, those enrolled in the elementary school I and II, during the first semester of 2024. To facilitate the understanding and analysis of this study, three categories were established: the first one related to the teachers, which share experiences on how to handle the teaching of ASD students. The second, connected to the support of the school's administration in the process of inclusion of Autism Spectrum Disorder (ASD) students in Physical Education class. Finally, the process of inclusion of ASD students from the perspective of parents and guardians. The results of the research indicate the lack of information about ASD on the teachers, administrators and parents or guardians; the absence of the support required for the students' progress and development; barriers in what refers to the communication between family and school; the acknowledgment by parents and guardians, of the importance and benefits regarding the Physical Education Class for the cognitive, social and emotional development of the children. In order to overcome the obstacles that are part of the unfolding towards the inclusive education, strategies were presented. In conclusion, to promote a truly inclusive education practice, particularly in the Physical Education Class, dedication and specialized professionals are of extreme importance. As is the effective school's support, families' contribution in school's life and activities and actual public policies, which can make possible for an Autism Spectrum Disorder student to have real conditions of inclusion.

Keywords: Physical Education class; Autism Spectrum Disorder (ASD); Inclusive pedagogical practice.

LISTAS DE FIGURAS E QUADROS

Figura 1 – Procedimentos Metodológico	27
Quadro 1 – Níveis de suporte e gravidade para o TEA	24
Quadro 2 – Caracterização dos Docentes	32
Quadro 3 – Caracterização da Gestão Escolar.....	32
Quadro 4 – Caracterização dos Estudantes com TEA segundo os pais/responsáveis	33
Quadro 5 – Diagnostico com TEA	39
Quadro 6 – Nível de Suporte	40
Quadro 7 – Praticas de exercícios físicos	41
Quadro 8 – Participação na aulas de Educação Física.....	42
Quadro 9 – Educação Física e as necessidade do estudante com TEA	43
Quadro 10 – Educação Física e a Socialização do estudante com TEA.....	43

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

APA – Associação Americana de Psiquiatria

BNCC – Base nacional Comum Curricular

CID – Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde

DSM - Manual Diagnostico e Estatístico de Transtornos Mentais

EJA – Ensino de Jovens e Adultos

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

NEP – Núcleo de Estágio e Pesquisa

ODS – Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PPGEEB – Programa de Pós- Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica

PRP – Programa de Residência Pedagógica

SAE – Sala de Atendimento Especial

SEMED – Secretaria Municipal de Educação

SRM – Sala de Recursos Multifuncionais

TCLE - Termo de consentimento livre e esclarecido

TEA – Transtorno de Espectro Autista

UEB – Unidade de Ensino Básico

UFMA – Universidade Federal do Maranhão

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL, A LEGISLAÇÃO E OS DIREITOS DOS ESTUDANTES COM TEA	18
3 TEA E SUAS ESPECIFICIDADES: aspectos gerais	22
4 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TEA	25
5 METODOLOGIA.....	27
5.1 Lócus da Pesquisa	28
5.2 Participantes da Pesquisa	29
5.3 Critérios de Inclusão e Exclusão dos Participantes no Estudo.....	29
5.3.1 Critérios de Inclusão.....	29
5.3.2 Critérios de exclusão	30
5.4 Instrumentos Utilizados	30
5.5 Instrumentos de Coleta de Dados.....	30
6 RESULTADOS E DISCUSSÃO	32
6.1 Caracterização dos Dados coletados	32
6.1.1 Caracterização dos Docentes.....	32
6.1.2 Caracterização da Gestão	32
6.1.3 Caracterização dos estudantes com TEA segundo os pais/responsáveis	33
6.2 Compartilhando experiências para o ensino de estudantes com TEA: o que a fala dos docentes nos revela.	33
6.2.1 Docente A (DA):	33
6.2.2 Docente B (DB):.....	34
6.3 O apoio da gestão escolar na inclusão dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Física escolar	36
6.3.1 Gestão Escolar (GE):.....	36
6.4 Processo de inclusão dos estudantes com TEA na perspectiva dos responsáveis/pais sobre seus filhos nas Educação Física escolar	38
6.4.1 Estudante 1 (E1):	38
6.4.2 Estudante 2 (E2):	38

6.4.3	Estudante 3 (E3):	38
6.4.4	Estudante 4 (E4):	38
6.4.5	Estudante 5 (E5):	39
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47
	APÊNDICES	51
	ANEXOS	61

1 INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista-TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por prejuízo na comunicação social recíproca e na interação social e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Deste modo, as manifestações do transtorno variam de acordo com a gravidade da condição autista, do nível e desenvolvimento da idade cronológica. Por esse motivo, utiliza-se o termo espectro para abranger a gama de características e sintomas (APA, 2014).

As intervenções pedagógicas para estudantes com Transtorno do Espectro Autista-TEA nas escolas públicas brasileiras tem se tornado efetivadas por meio da matrícula na sala comum do ensino regular e também da matrícula no serviço de Atendimento Educacional Especializado -AEE cujo serviço acontece na Sala de Recursos Multifuncionais – SRM, geralmente oferecido na mesma escola, no contra turno com função de complementar ou suplementar ao ensino na Sala comum (BRASIL, 2008).

Deste modo, ressalta-se que a prática pedagógica inclusiva é essencial na promoção do desenvolvimento do corpo estudantil, de modo especial, dos estudantes com deficiência, uma vez que auxilia no processo de ensino aprendizagem por meio do planejamento, estudo e aplicação do conteúdo, (Da Silva, 2023). Neste aspecto, professores exercem sua função de mediadores do conhecimento, buscando criar ambientes propícios ao desenvolvimento integral dos estudantes.

Em relação à Educação Física escolar, consideramos que o planejamento é fundamental no processo de inclusão de pessoas com TEA, por meio de práticas pedagógicas que promovam a interação social, desenvolvimento motor e que fomentem o interesse pelas práticas corporais. Assim, para a efetiva educação inclusiva é necessário que haja não somente a presença do professor, mas a sintonia entre a comunidade escolar para que todos se comprometam com a promoção total da inclusão.

Convém destacar que para que ocorra o processo de inclusão de estudantes do público-alvo (deficiências, TEA, Altas habilidades) na Educação Especial sob perspectiva da Educação inclusiva, é necessário uma abordagem pedagógica diferenciada, que vá além do mero cumprimento de políticas e diretrizes governamentais, (Da Silva, 2023).

Por conseguinte, o acesso e um ambiente favorável propiciados pela escola garantem uma boa adaptação dos estudantes com TEA, impactando no seu desenvolvimento cognitivo,

emocional, social e na saúde. E por fim, compartilha da ODS-10¹, referente a redução das desigualdades, ao assumirmos a premissa de que incluir é diferente de integrar.

Apesar do estabelecido pelos objetivos de desenvolvimento sustentável propostos pela ONU, somente em 2012 foi lançada no Brasil uma política voltada à garantia dos direitos das pessoas com TEA, (BRASIL, 2012). A partir desses acontecimentos, iniciativas em prol da busca da melhor resposta educativa têm sido objetivo de vários países, buscando fortalecer as Políticas de Educação inclusiva a fim de tentar reduzir desigualdades.

Ressalta-se que a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), n° 9.394/96 (BRASIL, 1996), no Capítulo III, art. 4º, inciso III, reforça o dever do Estado em garantir o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiências, transtornos a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Observa-se também a importância da lei n° 12.764/2012 que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua concretização (BRASIL, 2012). A lei caracteriza a pessoa com TEA como portadora de uma deficiência, para todos os efeitos legais. Para tal, a lei tem por finalidade a garantia e todos os direitos da pessoa com TEA, como pode-se destacar no art. 3º, inciso I, o direito à vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer; e o inciso XV, que menciona o acesso à educação e ao ensino profissionalizante.

No que se refere às contribuições para o fortalecimento do Estado do Maranhão, alternativas têm sido implementadas para apoiar o desenvolvimento de pessoas com TEA, entretanto, em relação à rede pública de ensino, consideramos a prioridade governamental no âmbito de um projeto educativo comum e plural que proporcione a todos (as) a participação e o sentido de pertença em efetivas condições de equidade, em especial aos estudantes com TEA.

O interesse sobre a temática surgiu diante de experiências vividas fora os muros da universidade e principalmente como acadêmica do curso de Educação Física - Licenciatura, imersa às práticas pedagógicas nas escolas por meio de disciplinas como: Jogos, Brinquedos e Brincadeiras e Educação Física no Ensino Fundamental. Sobretudo, durante a participação Programa de Iniciação à Docência (PIBID) 2020 - 2022 e o Programa de Residência Pedagógica (PRP) 2022 - 2024, vivenciando o chão da escola, observando e gerando inquietações sobre o processo de inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista e analisando a ausência de práticas pedagógicas inclusivas na Educação Física Escolar.

¹ ODS – Objetivos de desenvolvimento Sustentável da Organização das Nações Unidas.

Frente a essas considerações, destaca-se aqui o principal problema a saber: De que maneira deve-se conduzir práticas pedagógicas inclusivas, por meio da Educação Física escolar, que venham ao encontro das necessidades educacionais dos estudantes com TEA, de modo a contribuir com os processos inclusivos e aprendizagens em uma escola do município de São Luís-MA?

Por esse viés, o objetivo deste trabalho é investigar as práticas pedagógicas inclusivas na Educação Física Escolar no apoio ao ensino de estudantes com Transtorno do Espectro Autista em uma escola da Rede Municipal de São Luís- MA.

Com o intuito de garantir melhor refinamento da pesquisa, foram traçados objetivos específicos: identificar o conhecimento dos professores de Educação Física em relação às práticas pedagógicas inclusivas na Educação Física voltadas aos estudantes com TEA; descrever os tipos de apoio/suporte são oferecidos aos professores e estudantes com TEA pela escola; descrever as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física no ensino de estudantes com Transtorno do Espectro Autista; verificar as expectativas dos pais/responsáveis quanto à interação e inclusão do filho com TEA por meio das aulas de Educação Física e no contexto escolar; relacionar o conhecimento dos professores com a adoção de prática pedagógicas inclusivas no ensino de estudantes com o Transtorno do Espectro Autista.

A estruturação da pesquisa é dividida em quatro tópicos. Na primeira parte é apresentado o referencial teórico que embasará toda a pesquisa trazendo a educação especial, legislação e os direitos do estudante com TEA; aspectos gerais, bem como características do TEA e suas especificidades; Educação Física escolar e a inclusão de estudantes com TEA. Portanto, cabe salientar a importância do referencial teórico para a familiarização com o tema, sendo essencial para o embasamento bibliográfico do trabalho.

Na segunda parte apresenta-se a metodologia da pesquisa, assim como todo procedimento metodológico traçado a fim de responder o problema desta pesquisa e os objetivos propostos. Na terceira parte será explicitado os resultados e discussões. Por fim, o último tópico trata-se das considerações finais, onde busca-se verificar os resultados encontrados com o desenvolvimento do trabalho.

2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL, A LEGISLAÇÃO E OS DIREITOS DOS ESTUDANTES COM TEA

Por muito tempo, a Educação Especial não era tratada de como prioridade na promoção e garantia de uma educação inclusiva. As pessoas com deficiências eram segregadas e excluídas socialmente e educacionalmente, impossibilitando o processo de inclusão e integração dos estudantes com deficiência principalmente no ensino regular, essa fase foi chamada de “fase de segregação”.

“Há um grande silêncio na história oficial quando se trata de abordar a trajetória de sujeitos excluídos da vida política, econômica e social, como ocorria com as pessoas com deficiência.” (Silva, 2006, np)

Apenas no final da década de 1980 e início da década de 1990 que a educação especial passou a ser vista com mais preocupação pela sociedade, havendo a necessidade de que, por meio da legislação e documentos oficiais, se garantisse a promoção de uma educação digna e inclusiva.

A Constituição Federal de (BRASIL, 1988), traz no artigo 205 que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, onde visa o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Por meio do artigo citado, observa-se que o estado e a família possuem papel fundamental dentro da educação de pessoas com TEA. Assim complementa no artigo 208, o compromisso com portadores de deficiência ao ser oferecido pelo estado o atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.

Em 1994, foi elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura – UNESCO, na cidade de Salamanca (Espanha), um documento com o objetivo de fornecer diretrizes que formulassem políticas e sistemas educacionais em busca da inclusão social. Esse documento, intitulado Declaração de Salamanca, afirma que:

- 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,
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras,

construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (UNESCO e MEC, 1994, p.1)

O decreto nº 3.298, de 20 de Dezembro de 1999, no qual regulamenta a lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, no que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, bem como estabelece outras providências. No que se refere ao acesso à Educação no Art 24, incisos II, V, VI traz que:

II - a inclusão, no sistema educacional, da educação especial como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e as modalidades de ensino; a oferta, obrigatória e gratuita, da educação especial em estabelecimentos públicos de ensino;

V - o oferecimento obrigatório dos serviços de educação especial ao educando portador de deficiência em unidades hospitalares e congêneres nas quais esteja internado por prazo igual ou superior a um ano;

VI - o acesso de aluno portador de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, transporte, merenda escolar e bolsas de estudo. (BRASIL, 1999)

Destaca-se no parágrafo 1, 2, 3 e 4 do inciso IX que: entende-se por educação especial, para os efeitos deste Decreto, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educando com necessidades educacionais especiais, entre eles o portador de deficiência (BRASIL,1999).

Assim, a educação especial caracteriza-se por constituir processo flexível, dinâmico e individualizado, oferecido principalmente nos níveis de ensino considerados obrigatórios. A educação do estudante com deficiência deverá iniciar-se na educação infantil, a partir de zero anos. A educação especial contará com equipe multiprofissional, com a adequada especialização, e adotará orientações pedagógicas individualizadas (BRASIL, 1999).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008).

Frente as considerações acima, a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista foi instituída no Brasil em 2012, por meio da Lei

n.12.764/2012. Esta, por sua vez, estabelece diretrizes gerais e reconhece a pessoa com TEA como portadora de deficiência. Para fins de aquisição de seus direitos e em caso de necessidade comprovada, para estudantes com TEA matriculados na classe comum do ensino regular deverá ser ofertado o atendimento educacional especializado (BRASIL, 2012).

Por conseguinte, a referida Lei n.12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, garante o incentivo à pesquisa científica centrada na formação de professores, orientação a mães/pais e/ou responsáveis por pessoas diagnosticadas com TEA. Deste modo, para considerar uma pessoa com o Transtorno do Espectro Autista sob viés da constituição brasileira, deve-se portar as seguintes características, citadas nos incisos I e ou II.

- I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;
- II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos. BRASIL, 2012)

A lei ainda considera que a pessoa com Transtorno do Espectro Autista é vista como pessoa com deficiência, para usufruto de todos os efeitos legais.

Já em 2015, foi instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Lei n.º 13.146, de Julho de 2015, destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

É importante ressaltar o Art. 28, no qual apresenta que o poder público é responsável por assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

- I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;
- 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;
- III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;
- V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;
- VI - pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;
- VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;
- VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;

IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;

X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

XV - acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;

XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;

XVII - oferta de profissionais de apoio escolar. (BRASIL, 2015)

Cabe aqui ressaltar que a educação de estudantes com TEA tem sido garantida nos documentos normativos nacionais, particularmente nas classes comuns do ensino regular (BRASIL, 2008). Entretanto, as ações educacionais ainda precisam tornar-se mais equalizadas regionalmente para proporcionar a educação com qualidade, especialmente no estado do Maranhão e em específico no município de São Luís.

3 TEA E SUAS ESPECIFICIDADES: ASPECTOS GERAIS

A Associação Americana de Psiquiatria (APA) “*AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION*” elaborou o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-5, que traz contribuições significativas para o diagnóstico e classificação de transtornos mentais, sendo utilizado na área clínica, no campo de diversas pesquisas e, principalmente, em conteúdo que abordam a saúde mental.

Diante do exposto, deve-se destacar a importância deste documento como principal base utilizada sobre a temática no desenvolvimento deste tópico. Assinala-se que em 18 de março de 2022, a Associação Americana de Psiquiatria (APA) lançou uma versão atualizada do DSM-5 de 2013, o DSM- 5- TR, entretanto poucas mudanças foram incorporadas acerca do estudo do Autismo.

Em primeira linha, é necessário que se compreenda características sobre o Transtorno do Espectro Autista, que podem ser definidos por padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades; Comportamentos estereotipados ou repetitivos incluem estereotipias motoras simples, uso repetitivo de objetos e fala repetitiva. (APA, 2014).

Para Schwartzman (2011) apud Lima (2017), o TEA definido como um transtorno do desenvolvimento de múltiplas causas, caracterizado por alterações qualitativas e quantitativas, que de forma mais evidente afeta principalmente as áreas de interação social, comunicação e do comportamento em consonância com a Tríade de Wing².

Constata-se pelo APA (2014) que há prevalência na adesão excessiva a rotinas e padrões restritos de comportamento podem ser manifestados por resistência a mudanças ou por padrões ritualizados de comportamento verbal ou não verbal. Complementa ainda que os padrões do TEA podem estar relacionados a uma aparente hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais, manifestada por meio de respostas extremadas a sons e texturas específicos, cheirar ou tocar objetos de forma excessiva, fascinação visual por luzes ou objetos giratórios e, algumas vezes, aparente indiferença à dor, calor ou frio.

Em relação às reações extremas ou rituais que envolvem gosto, cheiro, textura ou aparência da comida ou excesso de restrições alimentares, são vistos como características comuns. Deste modo, soma-se a mais uma particularidade de apresentação do Transtorno do Espectro Autista (APA, 2014).

²Tríade do Autismo Tríade de Wing ou Tríade do Autismo (comunicação, interação, comportamento), Wing que foi a primeira estudiosa a adotar esta terminologia.

A Associação Americana de Psiquiatria (2014) acrescenta que pessoas com Transtorno do Espectro Autista, possuem interesses altamente limitados e fixos tendem a ser anormais em intensidade ou foco.

Todas as características citadas acima, tornam-se evidentes no início da vida e podem dar alguns sinais, bem como:

As características comportamentais do Transtorno do Espectro Autista tornam-se inicialmente evidentes na primeira infância, com alguns casos apresentando falta de interesse em interações sociais no primeiro ano de vida. Algumas crianças com transtorno do espectro autista apresentam platôs ou regressão no desenvolvimento, com uma deterioração gradual ou relativamente rápida em comportamentos sociais ou uso da linguagem, frequentemente durante os dois primeiros anos de vida. Tais perdas são raras em outros transtornos, podendo ser um sinal de alerta útil para o Transtorno do Espectro Autista. (APA, 2014, p. 55).

Os sintomas são frequentemente mais acentuados na primeira infância e nos primeiros anos da vida escolar, com ganhos no desenvolvimento sendo frequentes no fim da infância pelo menos em certas áreas (p. ex., aumento no interesse por interações sociais). Uma pequena proporção de indivíduos apresenta deterioração comportamental na adolescência, enquanto a maioria dos outros melhora. (APA,2014).

Os primeiros sintomas do Transtorno do Espectro Autista frequentemente envolvem atraso no desenvolvimento da linguagem, em geral acompanhado por ausência de interesse social ou interações sociais incomuns, padrões estranhos de brincadeiras, e padrões incomuns de comunicação (APA, 2014).

Em relação às manifestações de prejuízos sociais, comunicação e comportamentos restritos/repetitivos que definem o Transtorno do Espectro Autista, se tornam mais claras no período do desenvolvimento. Entretanto, a utilização de estratégias de intervenção e compensação utilizadas tanto por autistas não diagnosticados, quanto por pais e ou responsáveis, podem mascarar essas dificuldades, pelo menos em alguns contextos. Mesmo com o uso de tais artifícios, os sintomas permanecem de modo suficiente para causar prejuízo atual no funcionamento social, profissional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo (APA, 2014).

A pessoa com TEA é dividida em três níveis diferentes de suporte e gravidade de acordo com os critérios de diagnóstico do DSM- 5 para o autismo. Um adendo, na CID-11 (versão atualizada) do DSM-5, no qual descrevem com base nas atribuições particulares, os níveis do TEA.

Quadro 1 – Níveis de suporte e gravidade para o TEA

Nível de gravidade			Principais características relacionadas a Comunicação social e os Comportamentos restritos e repetitivos
Nível 1	Autismo leve	“Exigindo apoio”	<ul style="list-style-type: none"> - Dificuldades para manter e seguir normas sociais; - Comportamentos inflexíveis; - Dificuldade de interação social desde a infância; - Dificuldade em trocar de atividade; - Problemas para organização e planejamento são obstáculos à independência.
Nível 2	Autismo moderado	“Exigindo apoio substancial”	<ul style="list-style-type: none"> - Comportamento social atípico; rigidez cognitiva; - Dificuldades de lidar com mudanças e hiperfoco; - Limitação na interação com os outros; - Sofrimento e/ou dificuldade de mudar o foco ou as ações.
Nível 3	Autismo severo	“Exigindo apoio muito substancial”	<ul style="list-style-type: none"> - Dificuldades graves no seu cotidiano; - Déficit severo de comunicação; - Resposta mínima a interações com outras pessoas e a iniciativa própria de conversar muito limitada; - Comportamentos repetitivos; - Grande sofrimento/dificuldade para mudar o foco ou as ações.

(Fonte: elaboração própria com base no DSM – 5, APA, 2014)

No que se refere à compreensão da criança com sinais sugestivos de TEA, Muszkat et al. (2014) apud Moraes et al., (2023) afirma que os pais começam a se preocupar com o diagnóstico geralmente nos dois primeiros anos de vida da criança, quando percebem atrasos ou inadequação na linguagem e dificuldade de interação social no contexto doméstico e escolar.

Lima (2017) afirma que o desafio inicial junto aos sujeitos com TEA e outras deficiências é conhecer um ser humano diferente, entre tantos diferentes, que carregam suas semelhanças, mas com particularidades que não o colocam à margem dos processos humanos que foram histórica, cultural e socialmente construídos.

Após discorrer sobre o TEA e suas especificidades, trazendo alguns aspectos gerais do transtorno, deve-se pontuar sobre os caminhos que levam até a educação especial, bem como os direitos e deveres para com os estudantes com TEA, o assunto que será abordado no próximo capítulo.

4 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TEA

A Educação Física segundo a Base Nacional Comum Curricular BNCC (2018) é um componente curricular, da área de linguagem, que tematiza as práticas corporais e suas diversas formas de codificação e significação social. Sendo assim, a Lei nº 10.793 de 1º de dezembro de 2003, que altera o art.26, parágrafo 3, da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, afirma que “a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica.” (BRASIL, 2003).

É fundamental frisar que a Educação Física oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural. Esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orientam as práticas pedagógicas na escola. Experimentar e analisar as diferentes formas de expressão que não se alicerçam apenas nessa racionalidade é uma das potencialidades desse componente na Educação Básica. Para além da vivência, a experiência efetiva das práticas corporais oportuniza aos alunos participar, de forma autônoma, em contextos de lazer e saúde. (BNCC, 2018, 213).

Portanto, a disciplina possibilita o desenvolvimento de habilidades sociais, melhorando a qualidade de vida dos estudantes com TEA. Porém, de acordo com Tomé (2007), para que haja o desenvolvimento de forma benéfica e integral, é necessário conhecer cada estudante de forma individualizada, suas habilidades motoras, interesses e capacidades comunicativas.

Barbosa (2023) destaca que as aulas de Educação Física para os estudantes com TEA são importantes para o desenvolvimento motor, cognitivo e social. Todavia, existem desafios na consecução do ensino, sendo eles: a qualificação dos profissionais, características individuais das crianças com TEA e inclusão social. Ainda, complementa que a Educação Física possibilita o desenvolvimento da criança com TEA por intermédio das atividades relacionadas às práticas corporais, com suas particularidades, entretanto é imprescindível que se note o desenvolvimento do estudante com TEA, de modo intrínseco e extrínseco.

Avalia Marchiori, e França (2018, p. 511) que:

A criança aprende na ação, na relação com a cultura, com as linguagens e na presença do outro. O autismo e suas características, marcadas pelas ausências, não devem definir o caminho a trilhar nas práticas pedagógicas, mas auxiliar a compreender os comportamentos das crianças com autismo e contribuir para o planejamento de ações efetivas e eficazes que ultrapassem um “possível” limite de aprendizagem. Há sempre o convite a desafiar os sujeitos a seguir mais longe, superar os limites, que às vezes, são impostos antes de se conhecer suas potencialidades. O rótulo não deve dizer o que fazer com e para o sujeito autista, principalmente quando se trata de crianças tão pequenas. Suas possibilidades de desenvolvimento são infinitas, não cabe ao adulto definir o caminho, mas aceitar o convite da criança e trilhar os caminhos que são construídos no dia a dia, no cotidiano das práticas pedagógicas planejadas e vivenciadas pelos e com os sujeitos. (Marchiori, França, 2018, p. 511).

Diante dos desafios no processo de ensino aprendizagem, volta-se a atenção ao professor de Educação Física que, para Montserrat et al. (2022), materializa a importância do educador no desenvolvimento cognitivo da criança e no emprego de metodologias ou formas de tratamento que devem ser ofertadas para que os portadores de TEA, a fim de se sentirem acolhidos e inseridos em todas as etapas do processo educacional.

Pereira e Pimentel (2020) afirmam que as práticas pedagógicas inclusivas permitem aos professores desconstruir o olhar cristalizado de descrença na aprendizagem dos estudantes que aprendem num tempo e ritmo diferenciados, exigindo desses docentes conhecer e compreender como os estudantes aprendem. Assim, faz-se necessário que a prática pedagógica assuma a perspectiva heterogênea, multicultural e por conseguinte, inclusiva, abandonando parâmetros padronizados de ritmos de aprendizagem.

Desse modo, Oliveira e Miranda (2014) apud Costa, Ferreira e Leitão (2017, p. 91) ressaltam:

A importância do professor de Educação Física e o de educação especial estabelecem metas conjuntas de aprendizagem para desenvolver aulas com inclusão do estudante TEA, beneficiando os estudantes através de uma rede de colaboração entre os professores da escola. O sucesso na utilização de uma estratégia junto ao estudante com TEA dependerá do modo como o professor planejará, intervirá e avaliará a situação.

Assim, considerando que o TEA, em geral, acomete o funcionamento adaptativo e desenvolvimento psicossocial nas pessoas que possuem o seu diagnóstico, reconhecemos a necessidade de ofertar aos professores de estudantes com TEA a capacitação para poderem conduzir intervenções pedagógicas que venham ao encontro de suas necessidades e possam oferecer a melhor resposta do estudante com TEA de acordo com a sua necessidade e de sua família (Zaqueu et al., 2015).

Diante dos dados supracitados, com o intuito de ampliar os conhecimentos sobre a temática e verificar a relação entre teoria e prática (práxis pedagógicas), o próximo capítulo tratará sobre os trajetos metodológicos para o desenvolvimento desta pesquisa.

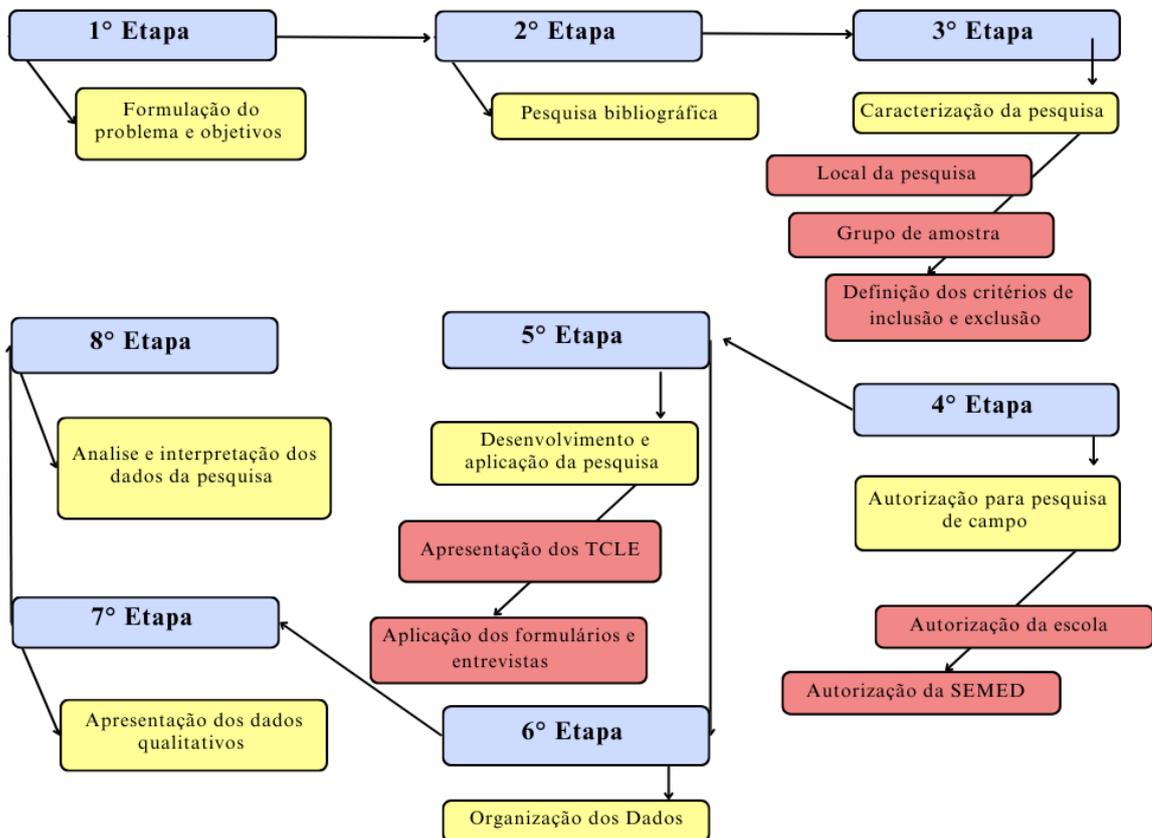
5 METODOLOGIA

A metodologia deste trabalho fundamenta-se em uma pesquisa aplicada do tipo exploratória, de corte transversal, na qual Gil (2008) afirma que o objetivo de uma pesquisa exploratória é familiarizar-se com um assunto ainda pouco conhecido e explorado tendo como principal objetivo o aprimoramento de ideias.

Richardson (1999) assenta que os estudos de corte transversal são dados coletados em um ponto no tempo, com base em uma amostra selecionada para descrever uma população nesse determinado momento. Desse modo, esse trabalho se ampara na abordagem qualitativa, na qual se busca o aprofundamento da compreensão de um fenômeno social, por meio do estudo realizado por Trivinõs (1992).

Para construção das etapas metodológicas, foi estruturado um plano de pesquisa, coleta e análise dos dados, seguindo as fases metodológicas que guiaram todo o trabalho, conforme a figura 1:

Figura 1 – Procedimentos Metodológico



(Fonte: Elaboração própria)

Os participantes foram denominados ao longo da pesquisa com as siglas: GE – Gestão escolar, DA e DB – Docentes de Educação Física e E1, E2, E3, E4, E5 – Estudantes com TEA, a fim de garantir o sigilo e confidencialidade de acordo com a resolução N° 510, de 07 de abril de 2016.

5.1 Lócus da Pesquisa

A pesquisa foi realizada na Unidade de Ensino Básico Professor Rubem Almeida (UEB Prof. Rubem Almeida), localizada na Rua da Mangueira, 400 B, no Bairro do Coroadinho, zona urbana do município de São Luís, capital do Estado do Maranhão.

O Coroadinho, bairro evidenciado nesta pesquisa, ocupa a oitava posição no *ranking* nacional das maiores favelas, comunidades urbanas do Brasil, sendo a maior do Maranhão segundo a prévia do Censo 2022, realizado pelo Instituto Nacional de Geografia e Estatística (IBGE). Sendo assim, justifica-se a escolha da escola neste bairro visando contribuir com o processo educacional de estudantes com TEA.

Inicialmente, a coleta de dados realizadas na UEB Prof. Rubem Almeida foi feita por meio de uma carta convite para a gestão da escola, solicitando uma autorização para realizar a pesquisa no local e o apoio da escola para realização da pesquisa. Após o aceite da gestão escolar, foi encaminhada para a Secretaria Municipal de Educação (SEMED) uma solicitação para pesquisa de campo na UEB Prof. Rubem Almeida que, através do Núcleo de Estágio e Pesquisa (NEP), autorizou a realização da pesquisa.

A escola UEB Prof. Rubem Almeida é administrada pela rede municipal de São Luís e possui turmas dos Anos Iniciais (Fundamental I) e Anos Finais (Fundamental II), por meio das modalidades Ensino Regular e Ensino de Jovens e Adultos (EJA).

A organização do espaço educacional é dividida em turnos, sendo que o ensino regular acontece no turno matutino e vespertino e o EJA noturno. A estrutura da escola comporta dezoito salas de aula e todas funcionam em ambos os turnos. Entretanto, pela manhã com turmas do 1° ao 5° e tarde do 5° ao 9°. O ensalamento noturno é composto por quatro turmas.

Além das classes, a escola possui da sala da direção, secretaria, sala dos professores, cozinha, refeitório, sanitários femininos e masculinos com acessibilidade, biblioteca, quadra poliesportiva coberta, laboratório de informática e sala de recursos que também é utilizada como Sala de Atendimento Especial (SAE)³.

³ Sala para atender os estudantes da Educação especial, com deficiências, Transtorno do Espectro Autista, altas habilidades. É um serviço de apoio à sala comum, os atendimentos são realizados no contra turno das aulas

Possui cerca de setenta (70) funcionários distribuídos em: gestão geral, vice gestão, coordenadoras pedagógicas, professores regulares, secretários, vigias, auxiliares de serviços gerais, cozinheiras e uma professora da educação especial.

A escolha do *locus* da pesquisa se deu pela quantidade significativa de estudantes com TEA devidamente matriculados no Ensino Fundamental I e II o qual possuíam aulas com professores de Educação Física. O fator geográfico também contribuiu, uma vez que localiza-se no mesmo bairro da discente pesquisadora, proporcionando a aproximação com o objeto da pesquisa e o desenvolvimento da pesquisa.

5.2 Participantes da Pesquisa

Participaram da pesquisa cinco pais/responsáveis de estudantes com o diagnóstico de TEA, matriculados nas turmas dos anos 5º, 6º, 7º e 8º ano; dois docentes de Educação Física e um gestor (a) da escola. A escolha dos participantes centralizou-se pela quantidade de estudantes matriculados nas turmas dos professores escolhidos, no turno vespertino.

5.3 Critérios de Inclusão e Exclusão dos Participantes no Estudo

5.3.1 Critérios de Inclusão

a) Pais/responsáveis de crianças com TEA

- O estudante/filho(a) possuir diagnóstico de TEA;
- Aceitar participar da pesquisa, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;
- O filho(a) matriculado na escola eleita.

b) Docentes/ professores de Educação Física

- Ser professor na escola com no mínimo um ano de docência;
- Ter em suas turmas estudantes com TEA;
- Apresentar Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

c) Gestor (a) Escolar

- Estar como gestor (a) escolar em um prazo mínimo de um ano;
- Apresentar Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

5.3.2 Critérios de exclusão

a) Pais de crianças com TEA

- Negar-se a participar do estudo.

b) Professores de Educação Física

- Não aceitar oferecer informações relevantes à pesquisa.

- Negar-se a participar do estudo.

c) Gestor (a) Escolar

- Não aceitar oferecer informações relevantes à pesquisa.

- Negar-se a participar do estudo.

5.4 Instrumentos Utilizados

A coleta de dados foi iniciada no primeiro semestre de 2024, após a aprovação do projeto de pesquisa pela coordenação do departamento do curso de Educação Física. Para a coleta de dados foi adotada a aplicação de formulários em formato de entrevistas semiestruturadas com perguntas abertas, semiabertas e fechadas.

Os Formulários foram impressos junto com os Termos de Consentimento Livre e Esclarecidos (TCLE). Acentua-se que foi criado um formulário personalizado para cada participante da pesquisa e entregue pessoalmente: um para os pais/responsáveis; um para a gestão e um para os docentes de Educação Física, assim como os TCLEs.

O teor das perguntas realizadas ligam-se à prática e inclusão dos estudantes com TEA na Educação Física Escolar.

5.5 Instrumentos de Coleta de Dados

a) Entrevista verificar as expectativas dos pais/responsáveis quanto a interação e inclusão do estudante com TEA por meio da educação física no contexto escolar.

b) Entrevista para verificar como ocorre a adoção das práticas pedagógicas inclusivas com os estudantes com TEA nas aulas de Educação Física por meio dos docentes de Educação Física.

c) Entrevista para identificar como a gestão atua no processo de inclusão dos estudantes com TEA no ambiente escolar.

d) Procedimentos de análise

As entrevistas foram transcritas, cujas informações obtidas foram incorporadas ao texto descritivo compondo um texto único para análise, segundo Triviños (1992). Após esta organização das informações e dos dados coletados, serão estabelecidas categorias temáticas referentes aos objetivos propostos (BARDIN, 2002). Os resultados obtidos a partir dos instrumentos foram analisados em conjunto com os resultados dos instrumentos já citados anteriormente, ou seja, as categorias ou temas obtidos por meio do texto composto dos resultados da transcrição dos formulários.

e) Considerações éticas

A pesquisa e a coleta de dados foram iniciadas após a autorização da Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Mediante isso, foi apresentado a instituição de ensino os objetivos da pesquisa e coleta da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), respeitando os limites éticos da pesquisa, exprimindo a confidencialidade e o anonimato das respostas e os objetivos da investigação. Portanto, o conteúdo é exclusivo para divulgação com fins acadêmicos.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O estudo levantou uma série de dados dos pais/responsáveis, docentes de Educação Física e gestão da escola campo. A escolha do público para a pesquisa está relacionada ao elo que envolve pais, professores e gestão, que se torna indispensável para o desenvolvimento de uma educação inclusiva, que coloca estes, a função de mediadores. Logo, é de suma importância investigar como cada um observa o processo de inclusão dentro do contexto escolar.

Após a coleta dos dados por meio de entrevistas, apresta-se o resumo dos dados coletados na UEB Rubem Almeida durante as entrevistas, com as caracterização dos sujeitos da pesquisa apresentados no quadro 2, quadro 3 e quadro 4.

6.1 Caracterização dos Dados coletados

6.1.1 Caracterização dos Docentes

O quadro a seguir possibilita uma melhor compreensão dos dados obtidos por meio das entrevistas com os docentes:

Quadro 2 – Caracterização dos Docentes

DOCENTE	GÊNERO	FORMAÇÃO ACADÊMICA	TEMPO ESCOLAR	ETAPA DE ENSINO	TURNO DE ENSINO
DA	Masculino	Educação Física	3 anos	Ensino Fundamental II	Vespertino
DB	Feminino	Educação Física	1 Ano	Ensino Fundamental I e II	Vespertino

(Fonte: elaboração própria)

6.1.2 Caracterização da Gestão

O quadro a seguir possibilita uma melhor compreensão dos dados obtidos por meio das entrevista com a Gestão da escolar

Quadro 3 – Caracterização da Gestão Escolar

GESTÃO ESCOLAR	GÊNERO	FORMAÇÃO ACADÊMICA	TEMPO DE ATUAÇÃO NA ESCOLA
GE	Feminino	Pedagogia	05 anos

(Fonte: elaboração própria)

6.1.3 Caracterização dos estudantes com TEA segundo os pais/responsáveis

O quadro a seguir possibilita uma melhor compreensão dos dados obtidos por meio das entrevistas com os pais/responsáveis dos estudantes com TEA.

Quadro 4 – Caracterização dos Estudantes com TEA segundo os pais/responsáveis

ESTUDANTE	GÊNERO	IDADE	ETAPA/SERIE DE ENSINO
E1	Masculino	17 anos	8° ano
E2	Feminino	13 anos	5° ano
E3	Masculino	14 anos	7° ano
E4	Masculino	13 anos	6° ano
E5	Feminino	13 anos	6° ano

(Fonte: elaboração própria)

6.2 **Compartilhando experiências para o ensino de estudantes com TEA:** o que a fala dos docentes nos revela.

Neste tópico, apresenta-se os resultados, de forma descritiva, obtidos por meio das entrevistas aplicadas aos Docentes/professores de Educação Física:

6.2.1 Docente A (DA):

Possui 12 estudantes com TEA, divididos nas 6 turmas em que ministra suas aulas, afirmou o docente. Referentes às práticas pedagógicas que ele utiliza nas suas aulas que promovam a inclusão dos estudantes com TEA, ele respondeu que: *“no momento não preciso fazer grandes adaptações, pois os estudantes TEA, em sua maioria são suporte 1 logo conseguem participar tranquilamente das aulas sem tantas adaptações”*. Considera suas aulas inclusivas, mas não discorreu sobre e não utiliza uma didática exclusiva com os estudantes com TEA, pois segundo ele os estudantes com TEA participam das aulas normalmente sem grandes adaptações.

Acerca do domínio sobre a temática ele afirmou que tem um pequeno domínio. Não fez formações para trabalhar com estudantes com TEA, porém destacou que sua especialidade é relacionada à Educação Especial. Afirmou que os estudantes com TEA participam das aulas de forma assídua e como recurso ele utiliza o *feedback*⁴ para promover aulas inclusivas.

⁴ Comunicação dos estudantes sobre as ações e desempenho do professor

Ademais, o DA afirmou positivamente que ocorre o desenvolvimento em relação ao processo de socialização e interação social dos estudantes por meio das aulas de Educação Física, principalmente acerca das relações interpessoais.

Por último, considerou o ganho de confiança dos estudantes com TEA a maior dificuldade no desenvolvimento das aulas. Porém afirmou que, após ganhar a confiança dos estudantes, o desenvolvimento das aulas se tornou acessível.

6.2.2 Docente B (DB):

Possui seis estudantes com TEA. No que se refere às práticas pedagógicas que promovam a inclusão dos estudantes com TEA afirmou que utiliza aulas mais acessíveis baseado nas particularidades de cada estudante, considera suas aulas inclusivas e declarou: *“trago sempre atividades adaptadas tanto para aulas práticas quanto teóricas”*. Não utiliza uma didática exclusiva com os estudantes com TEA.

Quanto ao domínio da temática e suas especificidades, a docente afirmou que tem mais ou menos e que busca sempre as informações sobre o TEA. Entretanto, ressaltou que não possui nenhuma formação sobre como trabalhar com estudantes com TEA.

Referente à condução das aulas práticas, ela afirmou que realiza práticas voltadas para coordenação motora e como recursos utiliza materiais como bola e cones.

No que tange o desenvolvimento dos estudantes com TEA com os benefícios das aulas de Educação Física, ela afirmou positivamente que ocorrem, principalmente na interação com os colegas e também na melhoria na concentração e atenção dos estudantes com TEA.

Por fim relatou que a maior dificuldade no desenvolvimento das aulas com os estudantes com TEA é a aceitação dos mesmos na realização de algumas atividades.

Após apresentação dos resultados obtidos por meio das entrevistas, faz-se necessário a discussão e análise dos dados, apresentadas em sequência.

O primeiro ponto a ser tratado será sobre os docentes/professores identificados como DA e DB. Os dois docentes são graduados em Educação Física. O DA tem um tempo de atuação na escola superior a DB, considerando que ele está há três anos e a DB somente um ano. Quanto ao turno de atuação, os dois atuam no turno vespertino.

Em relação às práticas pedagógicas inclusivas nas aulas de Educação Física, não foram apresentadas práticas que evidenciam a inclusão dos estudantes com TEA. Ainda mais o DA, que não faz adaptações significativas pois na sua perspectiva a maioria dos seus estudantes são

do nível 1 de suporte e não necessitam de adaptações. Contudo, o DA afirmou que suas aulas são acessíveis de acordo com as particularidades de cada estudantes.

Tanto o DA quanto a DB consideram suas aulas inclusivas. A DB destacou que sempre leva atividades adaptadas, tanto nas aulas práticas quanto nas aulas teóricas. É importante ressaltar que os docentes não utilizam didática exclusiva com os estudantes com TEA.

Para que sejam feitas adaptações como a DB sugere e realiza é necessário o conhecimento individual dos estudantes. Cunha (2017) apud Gomes e Oliveira (2021) concorda que a partir desta percepção é possível adequar as metodologias empregadas em sala de aula favorecendo o sucesso destes estudantes.

De modo geral, concorda-se em relação a necessidade das adaptações curriculares considerando o estudante com TEA, a fim de garantir melhorias para que o mesmo seja incluído durante seu processo de aquisição de conhecimentos e desenvolvimento. Neste sentido, Carneiro (2012, p. 88) refere que “a prática pedagógica inclusiva deverá se constituir pela junção do conhecimento adquirido pelo professor ao longo de sua trajetória e da disponibilidade em buscar novas formas de fazer pedagógico”.

Outro aspecto importante a se considerar é domínio sobre a temática, pois reconhece-se que é essencial para condução das aulas pelos professores, de modo a favorecer o processo de ensino-aprendizagem. Dessa maneira, compreende-se que poderá impactar de forma positiva no saber o que fazer e como fazer. É de suma importância para promover a inclusão dos estudantes com TEA, principalmente na aulas de Educação Física.

Os resultados constataram, por meio das afirmações dos docentes, resposta negativa em relação ao domínio de conhecimento científico sobre o Transtorno do Espectro Autista. Em contrapartida, o DA afirmou que possui um pequeno domínio e a DB um domínio razoável. Entretanto, ambos ressaltaram que sempre buscam complementar seus conhecimentos com informações sobre a temática. Embora ambos os docentes afirmem que não possuem formação específica sobre o TEA, o DA destaca que possui especialidade em Educação Especial.

Em uma pesquisa ação realizada por Ratuchne (2023) com o objetivo de planejar, aplicar e avaliar uma formação para os(as) professores(as) dos Centro Municipais de Educação Infantil (CMEI) na cidade de Guarapuava- PR, com ênfase na identificação de indícios com TEA e na proposição de práticas inclusivas para crianças de até 36 meses de idade, obteve como resultado que após a formação dos docentes foi possível identificar os sinais atribuídos ao TEA, favorecendo a intervenção precoce mesmo sem o diagnóstico. Apresenta ainda que os principais desafios apontados pelos docentes participantes da pesquisa foram referentes ao

comportamento social e a linguagem, as ações e práticas pedagógicas e à aprendizagem, e ao apoio familiar e recursos humanos/pedagógicos.

Ratuchne (2023) conclui que os desafios atravessam a educação das crianças com TEA desse modo é essencial oportunizar as formações continuadas e em serviço, além de disponibilizar instrumentos norteadores das práticas pedagógicas que visam o desenvolvimento integral das crianças, destacando também a importância da fomentação de políticas públicas efetivas para a implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na EI.

Nesse sentido, Ribeiro (2023), em sua dissertação sobre as percepções relacionada à Educação Inclusiva e as necessidades formativas para profissionais de Educação Física que atuam na Educação Básica, afirma que a formação continuada pode ser realizada por meio de cursos, capacitações, participação em seminários, conferências, grupos de estudo, entre outros. Destaca ainda que a formação continuada permite que os docentes estejam sempre atualizados em relação às novas práticas educacionais, recursos tecnológicos e pesquisas na área.

Ainda sobre o processo de formação para os docentes sobre educação inclusiva, Ribeiro (2023, p. 32) ressalta que:

A formação inicial não é um processo finalizado, assim como o próprio nome sugere, mas trata-se de um importante e fundamental momento formativo, no qual as bases científicas, éticas e metodológicas se constroem. É justamente sobre esses alicerces que a formação continuada encontra suas bases. Uma vez que ambos os momentos são essenciais para a construção de um profissional competente e atualizado.

Notou-se que há evolução do desenvolvimento dos estudantes por meio das aulas de Educação Física principalmente na socialização e interação, segundo os docentes entrevistados. Além da melhora na concentração destacada pela DB.

Para finalizar a discussão, os docentes apresentaram como principais dificuldades: aceitação dos estudantes com TEA na realização das atividades propostas e o ganho de confiança dos estudantes com TEA em relação aos docentes.

6.3 O apoio da gestão escolar na inclusão dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Física escolar

Será apresentado os resultados obtidos por meio das entrevistas aplicada à gestão:

6.3.1 Gestão Escolar (GE):

Considera a escola um local inclusivo e elucida que a educação vem ao longo do tempo inovando metodologias para o aprimoramento dos estudantes. Os estudantes participam de sala de recursos e são acompanhados pela técnica da educação especial.

Destaque que os Docentes de Educação Física não recebem formação para prática da educação inclusiva dos estudantes com TEA. Ainda afirmou que a gestão acompanha ocasionalmente o processo de inclusão nas aulas de Educação Física, mas ressalta que observou que nem todos os estudantes se envolvem nas aulas.

Sobre as dificuldades que a escola enfrenta no processo de inclusão com estudantes de Educação Física com TEA relatou que “As maiores dificuldades são - *Não temos suporte centrado na escola para lidar com os alunos e suas dificuldades. - maioria dos pais não entendem a real situação da criança e a vezes a escola tem dificuldade na situação de interações c/a família.*”

Nunes e Madureira (2015) salientam que uma escola inclusiva procura responder às necessidades de todos os estudantes que a frequentam, o que exige a criação de oportunidades para que estes se sintam acolhidos e participem ativamente nas atividades escolares. Nesse sentido, a inclusão impõe mudanças importantes no modo de perspectivar o papel e as funções da escola e na maneira de desenvolver práticas pedagógicas eficazes que garantam a aprendizagem de todos.

Soares (2022) em sua dissertação de mestrado sobre a Inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação infantil: formação de professores, políticas públicas e práticas pedagógicas ressaltar que, é necessário a fundamental importância da família, que participa e colabora para o desenvolvimento do aluno, reforçando que eles são o elo entre o estudante/criança e a escola e pode contribuir com as informações necessárias acerca das especificidades do estudante.

Para que esse elo traga benefícios para o estudante com TEA e promova a inclusão, Soares (2022) destaca a necessidade de políticas públicas que incitam a inclusão, mas é preciso que haja investimentos para que a educação inclusiva seja eficaz.

Por fim, colaborando com o debate, Soares (2022, p. 117) reafirma a importância da escola no processo de inclusão dos estudantes com TEA:

A inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista na rede regular de ensino é positiva para o desenvolvimento dessa criança, mas, para isso, é necessário que os professores tenham formações com qualidade, com profissionais qualificados, além de condições favoráveis de trabalho, recebendo todo suporte necessário para atuar em sala de aula, buscando o desenvolvimento de todos os alunos. (Soares, 2022, p. 117)

Em suma, nota-se que o apoio da escola é fundamental no processo de inclusão dos estudantes com TEA nas aulas de Educação Física, que a escola precisa promover formação para os docentes e buscar caminhos que possibilite uma conexão e interação entre os

responsáveis/pais, a escola e os docentes. Oportunizado ao estudante com TEA inclusão no somente nas aulas de Educação Física mais em todo o ambiente escolar.

6.4 Processo de inclusão dos estudantes com TEA na perspectiva dos responsáveis/pais sobre seus filhos nas Educação Física escolar

6.4.1 Estudante 1 (E1):

Diagnosticado com TEA aos três anos de idade, possui nível 1 de suporte. Sobre a prática de exercícios físicos fora aos muros da escola, o responsável afirmou o que o estudante não pratica, não justificando o motivo. Em relação à participação nas aulas de Educação Física, afirmou que sim, o estudante participa regularmente da disciplina de Educação física, porém, na justificativa da alternativa, salienta que o mesmo não participa das aulas práticas por dois fatores: por medo e pela proteção da responsável sobre o filho.

6.4.2 Estudante 2 (E2):

De início o responsável afirmou que o estudante gosta das aulas de Educação Física, entretanto ressalta que as aulas não estão atendendo as necessidades do seu filho, com a justificativa de que durante as aulas práticas de futebol o estudante possui dificuldade em jogar com os colegas. No que concerne ao processo de socialização do estudante, o responsável opinou de forma positiva, justificando que o estudante gosta muito de estar com os colegas.

6.4.3 Estudante 3 (E3):

Diagnosticado com TEA aos quatro anos, possui nível 2 de suporte. No que se refere à prática de exercícios físicos, a responsável afirmou que ele não pratica devido à falta de um profissional que acompanhe de modo adequado para sua deficiência. O mesmo participa das aulas de Educação Física regularmente e foi afirmado que ele gosta das aulas. Da mesma maneira, afirmou que as aulas de Educação Física tem atendido as necessidades, pois tem um professor para o auxiliar na pratica correta dos exercícios que o acompanha em sua rotina escolar. A socialização desse estudante, segundo seu responsável, é positiva, independente da modalidade, visto que é um momento de interação entre todos os colegas.

6.4.4 Estudante 4 (E4):

Diagnosticado com TEA aos dois anos, com autismo nível 2 de suporte, não realiza exercícios físicos fora do ambiente escolar devido à falta de tempo e acompanhamento adequado. O responsável afirmou que o estudante não participa das aulas práticas e somente

observa. Em contradição com a afirmação anterior, o responsável afirmou que ele gosta muito das aulas, pois ele gosta muito de jogar e interagir com os outros estudantes.

6.4.5 Estudante 5 (E5):

Diagnosticada com TEA aos seis anos, possui autismo nível 3 de suporte. Autismo severo, não realiza exercícios físicos, ressaltando a responsável que a estudante não gosta e não participa das aulas de Educação Física. A fim de enfatizar a não identificação com disciplina e exercícios físicos, a responsável considera que as aulas não favorecem, tampouco atingem as necessidades da estudante.

Diante da transcrição dos dados, em seguida será apresentado as considerações sobre os dados obtidos, segundo a seguinte ordem; quadro 5 relacionado ao diagnóstico; quadro 6 níveis de suporte encontrados; quadro 7 participação na aulas de Educação Física; quadro 9 Educação Física e as necessidades do estudante; quadro 10: desenvolvimento da socialização.

Quadro 5 apresenta a idade em que os estudantes foram diagnosticados com TEA, segundo as respostas dos responsáveis/pais.

Quadro 5 – Diagnostico com TEA

ESTUDANTE	DIAGNOSTICADO COM TEA
E1	3 anos
E2	3 anos
E3	4 anos
E4	2 anos
E5	6 anos

(Fonte: elaboração própria)

Nota-se que estudantes com TEA foram diagnosticada com TEA ainda na fase pré-escolar (0-6 anos), com exceção a E5 que foi diagnosticado, com 6 anos, no final da fase pré-escolar. Podendo assim, ter prejuízos no seu desenvolvimento superiores aos outros.

No que se refere à compreensão da criança com sinais sugestivos de TEA, Muszkat et al., (2014) apud Moraes et al., (2023) afirma que os pais começam a se preocupar com o diagnóstico geralmente nos dois primeiros anos de vida da criança, quando percebem atrasos ou inadequação na linguagem e dificuldade de interação social no contexto doméstico e escolar.

O diagnóstico tardio pode prejudicar na intervenção adequada das pessoas com TEA. Desse modo, saber a importância da intervenção precoce no desenvolvimento da criança com TEA, pode diminuir os prejuízos causados pelo Transtorno.

Após analisar estudos relacionados a intervenções precoces para crianças com TEA, Moraes et al. (2023) considera a importância da identificação e intervenção precoce do TEA, que pode minimizar as dificuldades que caracterizam com a intervenção e aumentar as oportunidades de desenvolvimento para as crianças com TEA, já sinalizado ou já diagnosticado com TEA.

Trazendo para o contexto escolar, ainda segundo Moraes et al. (2023, p. 16)

Essa relação entre intervenção precoce e desenvolvimento, no contexto do TEA, reforça a necessidade de estratégias educacionais e de suporte que possam ser implementadas de forma proativa, alinhadas às características individuais das crianças diagnosticadas. Portanto, os achados da análise ressaltam não apenas a urgência, mas também a promissora eficácia da intervenção precoce como um meio transformador na trajetória de vida das crianças com Transtorno do Espectro Autista.

O quadro 6 retrata os níveis de suporte dos estudantes, a fim de iniciar as análises.

Quadro 6 – Nível de Suporte

ESTUDANTE	NÍVEL DE SUPORTE
E1	Nível 1
E2	Nível 2
E3	Nível 2
E4	Nível 2
E5	Nível 3

(Fonte: elaboração própria)

O quadro apresenta que dos cinco estudantes, três são nível 2 de suporte, um nível 1 e um nível 3. Com uma ressalta: verificou-se que somente o E3 não participa das aulas, não gosta e não pratica exercícios físicos. Então é importante um olhar sensível para esse estudante. Portanto, nota-se que há uma dificuldade na realização e participação das aulas em estudantes com suporte nível 3.

Jesus e Aggio (2022, p. 182) salientam que “o paciente diagnosticado com TEA, em qualquer grau, deve ser devidamente tratado, recebendo o apoio necessário para o desenvolvimento na sua particularidade.” Desse modo, o estudante, independente do seu nível de suporte, sendo ele 1, 2 ou 3, deve ser assistido de forma individualizada. Mesmo sendo de suporte nível 1 e tenha mais autonomia não significa dizer que as adaptações serão dispensadas,

diferente do que afirma D1. Então, não deve-se rotular a pessoa com TEA de acordo com os seu nível de suporte. Jesus e Aggio (2022, p. 183) destacam que:

Deve-se ter consciência de que nem sempre a estratégia traçada para o desenvolvimento de uma pessoa funciona para o desenvolvimento de outra, justamente por existir um Espectro Autista e por serem indivíduos únicos. Mesmo sabendo que o TEA não tem cura, é necessário e importante o tratamento multidisciplinar, visto que o indivíduo pode transitar entre o espectro autista, adquirir habilidades e potencializar talentos.

Sob mesma perspectiva, o quadro 7 elenca a relação dos estudantes com a prática de exercícios físicos:

Quadro 7 – Práticas de exercícios físicos

ESTUDANTE	PRÁTICA DE EXERCÍCIOS FÍSICOS
E1	Não
E2	Não
E3	Não
E4	Não
E5	Não

(Fonte: elaboração própria)

Nenhum dos cinco estudantes, segundo os responsáveis entrevistados, praticam exercícios físicos fora do ambiente escolar. Os principais fatores apontados pelos responsáveis são falta de incentivos, falta de auxílio financeiro, falta de disponibilidade dos responsáveis, falta de um profissional adequado e/ou especialista em trabalhar com pessoas com TEA.

Esses fatores estão relacionados principalmente a falta de condições financeiras dos responsáveis, pois a maioria deixa de trabalhar fora para se dedicar exclusivamente aos cuidados com os filhos, por vezes sem rede de apoio, impossibilitando a busca por recursos adequados, sejam eles empregatícios, formativos, assistenciais que inviabilizam melhorias para o desenvolvimento da pessoa com TEA. Reforçando a necessidade de políticas públicas que atendam a população, principalmente as menos favorecidas. Para que assim, situações encontradas por meio dessa pesquisa não se tornem banalizadas.

A posteriori, o quadro 8 apresenta respostas obtidas por meio das entrevistas sob perspectiva dos pais/responsáveis sobre os estudantes com TEA.

Quadro 8 – Participação na aulas de Educação Física

ESTUDANTE	PARTICIPAÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA
E1	Sim (Regulamente)
E2	Sim (Raramente)
E3	Sim (Regulamente)
E4	Não
E5	Não

(Fonte: elaboração própria)

O responsáveis dos estudantes E1, E2 e E3 afirmaram que sim. E1 participa regulamente, porém a responsável ressaltou que o protege, pois tem medo que ele se machuque. Já a E2 participa raramente e somente das aulas teóricas. O E3 participa sempre no horário escolar. E4 e E5 não participam das aulas de Educação Física. O E4 só observa e o E5 não gosta das aulas, segundo sua responsável.

A partir dos aspectos expostos pelos responsáveis, torna-se compreensível o medo do responsável em seu filho de se machucar ou sofrer frustrações em relação as atividades práticas na aulas propostas, decorrência de uma superproteção.

Melo (2022, p. 4) corrobora em sua pesquisa que educar os filhos para serem mais independentes se coloca como uma importante “prerrogativa no cotidiano de famílias com filhos com algum tipo de dificuldade ou necessidade especial no qual observamos predominar sentimentos - na maioria das vezes - de angústia e super proteção. Pais angustiados sem saberem ao certo como agir e educar”.

Silva, Gaiato e Revelles (2012) apud Melo (2022) pontuam algumas orientações pertinentes que dever ser ressaltadas, como buscar informações sobre o TEA e suas implicações; incentivar o filho a se cuidar sozinho; dar tarefas; criar oportunidades para que a criança possa desenvolver as habilidades sociais, criar estratégias, usar a criatividade; entre outras.

Em relação ao nível de satisfação das necessidades dos estudantes na disciplina Educação Física sob percepções dos pais/responsáveis, retratado no quadro a seguir:

Quadro 9 – Educação Física e as necessidade do estudante com TEA

ESTUDANTE	EDUCAÇÃO FÍSICA E NECESSIDADES DO ESTUDANTE COM TEA
E1	Não
E2	Não
E3	Sim
E4	Sim
E5	Não

(Fonte: elaboração própria)

Para os responsáveis que afirmaram que as atividades realizadas na aulas de Educação Física não atendem as necessidades dos seus filhos, consideram os seguintes motivos: dificuldade em jogar e interagir com os outros estudantes, não gostar e não participa das atividades práticas.

Para finalizar a entrevista, foi questionado aos responsáveis se na opinião deles as aulas de Educação Física favorecem a socialização do seu filho. Respostas apresentadas no quadro abaixo:

Quadro 10 – Educação Física e a Socialização do estudante com TEA

ESTUDANTE	SOCIALIZAÇÃO E EDUCAÇÃO FÍSICA
E1	Sim
E2	Não
E3	Sim
E4	Sim
E5	Não

(Fonte: elaboração própria)

Para os responsáveis que consideram que a Educação Física favorece a socialização dos seus filhos devido a interação com os outros colegas, a responsável do E3 destacou que essa interação ocorre principalmente por meio das modalidades coletivas como o futebol. Em

contrapartida, os que responderam negativamente não observaram melhorias, devido a não participação das aulas práticas e não gostarem da disciplina.

Por meio das entrevistas com os responsáveis, verificou-se que a Educação Física é importante para o inclusão dos estudante com TEA, pois é conforme os relatos dos responsáveis é uma disciplina que a maioria gosta, e ajuda na socialização e interação dos estudantes com TEA com os outros estudantes.

Evidencia-se que é necessário mais motivações, dos docentes principalmente nas aulas práticas, porque se um estudantes gosta da prática de Educação Física e não participar, nota-se que o professor, juntamente com os responsáveis e gestão escolar devem busca maneira da atrair e incluir os estudantes na aulas práticas e não somente nas aulas teóricas. E assim, garantir uma participação plena de todos nas aulas.

É importante destacar o reconhecimento dos responsáveis em relação ao favorecimento da Educação Física para a socialização e inclusão dos estudantes, além de reconhecer que o desafio e missão não é somente do professor para a prática de exercícios físicos, mas também a falta de estrutura familiar para o desenvolvimento fora dos muros escolares.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa foi investigar as práticas pedagógicas inclusivas na Educação Física escolar no apoio ao ensino de estudantes com TEA em uma escola da Rede municipal de São Luis-MA, utilizando como instrumento de coleta de dados entrevistas. Foram eleitos para a pesquisa dois docentes de Educação Física, a gestão escolar e cinco responsáveis de estudantes com TEA matriculados na escola campo. Para tal, a coleta de dados foi realizada no primeiro semestre de 2024.

As entrevistas com os docentes de Educação Física permitiu identificar o conhecimento dos docentes em relação às práticas pedagógicas inclusivas voltadas aos estudantes com TEA. Desse modo, foi identificado que os docentes organizam suas aulas e planejamentos sem alterações direcionadas para os estudantes com TEA, mostrando que o conhecimento e domínio sobre a temática é ainda limitado.

Em virtude, para que as práticas pedagógicas dos docentes de Educação Física sejam eficientes, é necessário que os mesmos mantenham-se atualizados acerca do Transtorno, afim de ter a literatura como subsidio para futuras ações, mantendo o olhar permanentemente ativo aos estudantes, sempre buscando caminhos para tornar as aulas mais acessíveis e inclusivas para os estudantes com TEA. Para além, reafirma-se a necessidade de uma formação inicial e continuada para que se cumpra de fato a Lei nº 13.146, ultrapassando as barreiras jurídicas, aproximando-as da comunidade escolar e dos familiares.

Verificou-se, por meio das aulas de Educação Física, que os docentes observaram melhorias na socialização e interação dos estudantes TEA, legitimando a presença da Educação Física como um importante componente curricular obrigatório, conforme estabelecido pela Lei nº 9.394/96. Conferindo à disciplina a capacidade de potencializar as habilidades enxergando o estudante para além de sua deficiência.

Em relação à gestão, foi possível entender como são oferecidos aos docentes de Educação Física e estudantes com TEA o apoio/suporte pela escola. Constatou-se que a escola se considera inclusiva mas não oferece apoio formativo aos docentes de Educação Física, o que dificulta o processo de ensino e aprendizagem. Por outro lado, apesar da escola possuir sala de recursos, o acompanhamento realizado por uma técnica de educação especial não abrange a disciplina de Educação Física, o que implica diretamente no desenvolvimento do estudante com TEA.

A carência de informações sobre o TEA dentro no contexto familiar dificulta o estreitamento de laços entre a gestão, estudantes, responsáveis e docentes, acarretando em uma

hipertrofia escolar, uma vez que a gestão tem que lidar com as várias exigências sem apoio/suporte necessário dos órgãos públicos. Diante desse contexto, deve-se traçar estratégias mais eficazes, tais como busca ativa relacionada às dificuldades dos estudantes com TEA; reforçar os encontros família e escola, a fim de envolver a família de forma ativa no processo educacional dos filhos, fortalecendo o elo entre as partes; formação inicial e continuada para os docentes; acompanhamento efetivo da gestão escolar junto aos docentes; incentivos a contratações de mais profissionais especializados para auxílio no cotidiano dos estudantes.

Por fim, ao analisar as respostas sob as perspectivas dos pais/responsáveis, foi reconhecido os benefícios da Educação Física no desenvolvimento dos filhos, sendo cognitivo, emocional e social. Ratifica e emerge o desejo dos pais/responsáveis ao exigirem uma Educação Física mais inclusiva, visando ampliar a longo prazo o interesse em realizar praticas corporais fora do ambiente escolar. Entretanto, é necessário a colaboração dos responsáveis para a motivação na realização de exercícios físicos e hábitos saudáveis, visto que os pais são as primeiras referencias dos filhos.

Um fator importante a destacar em relação à Educação Física escolar no desenvolvimento dos estudante com TEA, relatado pelos responsáveis/pais, está ligado à aceitação positiva da disciplina pela maioria dos estudantes, como foi mencionado. Sendo assim, a disciplina em si não é uma barreira e sim um meio de socialização com os demais colegas de turma.

Esta pesquisa torna-se importante para que se discuta mais sobre o TEA, principalmente no que tange à Educação Física escolar, fomentando reflexões e estudos, bem como ações que promovam uma educação inclusiva, em especial nas escolas da Rede Municipal de São Luís-MA.

Conclui-se que para promover uma educação verdadeiramente inclusiva, em particular a Educação Física escolar, considerar que apesar de não ser fácil, se torna indispensável, uma vez que se assume a responsabilidade de ensinar. Logo, é preciso dedicação e profissionais especializados, apoio/suporte escolar efetivo, participação familiar na vida escolar e politicas publicas eficazes, oportunizando ao estudante com Transtorno do Espectro Autista condições reais de inclusão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APA–AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and statistical Manual of Mental Disorders: DSM-V**. 5. American Psychiatric Association, 2022
- APA-AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Tradução de Maria Inês Corrêa Nascimento, et al. 5. ed. Porto Alegre: Artmed. 2014.
- BARBOSA, Lucas, et al. **Percepção Dos Responsáveis Por Crianças Com Autismo Sobre a Importância Das Aulas De Educação Física Escolar**. Caderno De Educação Física e Esporte (Online), vol. 21, no. 1 1, 2023, pp. Caderno de Educação Física e Esporte (Online), 2023, Vol.21 (1 1).
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.
- BRASIL. **Conselho Nacional de Saúde**. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. 2016. Disponível em: https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/documentos/NORMAS-RESOLUCOES/Resolucao_n_510_-_2016_-_Cincias_Humanas_e_Sociais.pdf. Acesso em: 04 de fevereiro de 2024.
- BRASIL. **Lei Nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003**. Altera a redação do art. 26, § 3º e do art. 92 da Lei Nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional”, e dá outras providências, Brasília, 2003.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. **Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL. **Ministério de Educação e Cultura**. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Brasília: **Diário Oficial da União**.
- CARNEIRO, Relma Urel Carbone. Educação inclusiva na educação infantil. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 8, p. 81-95, 2012.
- COSTA, Camila Rodrigues; FERREIRA, Mariana Oliveira; LEITÃO, Marcelo Crepaldi. Aulas de educação física: inclusão escolar de estudantes com Transtorno do Espectro Autista. **Educação Online**, Rio de Janeiro, Brasil, n. 26, p. 80–96, 2017. DOI: 10.36556/eol.v0i26.341. Disponível em: <https://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/341>. Acesso em: 15 set. 2024.
- DA SILVA, Adinaide Neves. Prática pedagógica: Desafios de Transformar a Teoria na Práxis Inclusiva. **Humanidade e Tecnologia (FINOM)**, v. 40, n. 1, p. 398-410, 2023. Disponível em: https://revistas.icesp.br/index.php/FINOM_Humanidade_Tecnologia/article/view/4202. Acesso em: 25 de nov. 2023.

DAMIANI, Magda Floriana. Sobre pesquisas do tipo intervenção. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino – UNICAMP, Campinas, 2012.

DEL PRETTE, Almir; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. **Competência Social e Habilidades Sociais**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2017.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Tereza Helena Piedade; OLIVEIRA, Gláucia Caroline Silva de. As estratégias didáticas com alunos autistas: as experiências de professores de Ciências e especialistas em educação especial. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática**, São Paulo, v. 12, n. 4, p. 1–18, 2021. DOI: 10.26843/rencima.v12n4a33. Disponível em: <https://revistapos.cruzeirodosul.edu.br/rencima/article/view/2987>. Acesso em: 18 ago. 2024.

IBGE. **Censo 2022: População e Domicílios – Primeiros resultados**. São Luís. IBGE, 2023.

JESUS, Luciano Bussolaro de, AGGIO, Marina Toscano. Benefícios da atividade física para crianças com TEA- Transtorno do Espectro Autista. **Caderno Intersabere**, Curitiba, v. 11, n. 31, p. 177-188, 2022. Disponível em: <https://www.cadernosuninter.com/index.php/intersaberes/article/view/2133/1694>. Acesso em: 12 jun. 2024.

MARCHIORI, A.F.; FRANÇA, C.de A.A. Práticas e articulações pedagógicas na educação infantil: contribuições ao processo de desenvolvimento de uma criança com autismo. **Revista Zero-a-seis**, Florianópolis, v. 20, n. 38, p. 488-513, jul-dez 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2018v20n38p488/37556>. Acesso em: 10 jan. 2024.

MARCHORI, Alexandre Freitas, FRANÇA, Carla de Almeida Aguiar. Práticas e Articulações Pedagógicas Na Educação Infantil: Contribuições Ao Processo De Desenvolvimento De Uma Criança Com Autismo. **Zero-a-Seis**, vol. 20, no. 38, 2018, p. 488–513. DOI: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2018v20n38p488>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2018v20n38p488>. Acesso em: 20 jan. 2024.

MELO, Patrícia Eliane de. “Uma história diferente” famílias com filhos no Transtorno do Espectro Autista e a escola. **Academia.edu**. 2022. Disponível em: https://www.academia.edu/120105277/_Uma_hist%C3%B3ria_diferente_fam%C3%ADlias_com_filhos_no_Transtorno_do_Espectro_Autista_e_a_escola. Acesso em 05 de jun. 2024.

MONTSERRAT, Paulo Márcio, et al. A Inclusão De Alunos Com TEA Nas Aulas De Educação Física Pelo Âmbito Dos Profissionais. **Caderno De Educação Física e Esporte (Online)**, vol. 20, 2022. DOI: <https://doi.org/10.36453/cefe.2022.27556>. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/27556>. Acesso em: 04 jan. 2024.

MORAES, Louriane Lindoso; ROSA, Kaciana Nascimento da Silveira; ZAQUEU, Lívia da Conceição Costa; FRANCO, Vitor Daniel Ferreira. Intervenção Precoce Para Crianças Com Transtorno Do Espectro Autista: análise de dissertações e teses Brasileiras **Atos de Pesquisa em Educação**, [S. l.], v. 18, p. e11217, 2023. DOI: 10.7867/1809-03542022e11217. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/11217>. Acesso em: 7 ago. 2024.

NUNES, Clarisse; MADUREIRA, Isabel. Desenho Universal para a Aprendizagem: Construindo práticas pedagógicas inclusivas. **Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 126–143, 2015. DOI: 10.25757/invep.v5i2.84. Disponível em: <https://ojs.eselx.ipl.pt/index.php/invep/article/view/84>. Acesso em: 1 out. 2023.

PEREIRA D. S. S; Pimentel S.C. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS: UM DIREITO DE APRENDER. In: XXV Encontro de pesquisa educacional do nordeste - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, 25., 2020, Salvador. Anais [...] Salvador, 2020 p.1 – 7. Disponível em: http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/20/6721-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf.

RATUCHNE, Paloma Aparecida Oliveira. **Sinais do Transtorno do Espectro Autista: Formação de professores e rastreio precoce na Educação Infantil**. Dissertação (Mestrado em Educação) – centro de ciências humanas, letras e artes, Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, p. 194. 2023. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UCEN_16f4d4acd2f4e82b833e53e7f995bfd9. Acesso em: 10 jul. 2024.

RIBEIRO, Atlantico Souza. **Percepções Relacionadas à Educação Inclusiva E As Necessidades Formativas Para Profissionais De Educação Física Que Atuam Na Educação Básica**. Dissertação (Mestrado em educação inclusiva) – Rede nacional, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, p. 158. 2023. Disponível em: <http://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/4051>. Acesso em: 03 jul. 2024.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed São Paulo: Atlas, 1999.

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: Ferretti, Also J et al. (org.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Rio de Janeiro, Vozes, 1996. p. 151-167.

SILVA, Adilson Florentino da. A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: deficiência física. Brasília: **Ministério da Educação**, Secretaria de Educação Especial, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/deffisica.pdf>. Acesso em: 06 de mar. de 2024.

SOARES, Rosângela Teles Carminati. **A inclusão de alunos com transtorno do espectro autista (TEA) na educação infantil: formação de professores, políticas públicas e práticas pedagógicas**. 2022. 130 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu-PR. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/6184>. Acesso em: 05 mar. 2024.

TOMÉ, M. C. Educação Física como auxiliar no desenvolvimento cognitivo e corporal de autista. **Movimento e Percepção**, Espírito Santo do Pinhal, v. 8, n. 11, p.133-145, 2007. Disponível em: <http://ferramentas.unipinhal.edu.br/movimentoepercepcao/viewarticle.php?id=158>. Acesso em 10 de jan. 2024.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1992.

UNESCO & MEC. **Declaração de Salamanca**. Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais 1994, Salamanca. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2023.

WATKINS, L., LEDBETTER-CHO, K., O'REILLY, M., BARNARD-BRAK, L., & GARCIA-GRAU, P. Intervenções para alunos com autismo em ambientes inclusivos: uma síntese e meta-análise das melhores evidências. **Psychological Bulletin**, 145 (5), 490–507. 2019.

ZAQUEU, Livia da Conceição Costa; TRIGUERO, Maria Cristina Trigueiro Veloz; ALCKIMIN-CARVALHO, Felipe; PAULA, Cristiane Silvestre. Associações entre Sinais Precoces de Autismo, Atenção compartilhada e Atrasos no Desenvolvimento Infantil. **Psicologia: Teoria e Pesquisa** Jul-Set 2015, Vol. 31 n. 3, pp. 293-302. 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO AOS DOCENTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Obedecendo a Resolução N° 510, de 07 de abril de 2016.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO –TCLE

Carta de Informação ao Docente

Prezado (a) Professor (a)

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS COM ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**. Este tema é relevante por investigar as práticas pedagógicas inclusivas na Educação Física escolar no apoio ao ensino de estudantes com Transtorno do Espectro Autista. A pesquisa oferece o mínimo de riscos aos indivíduos, exceto, alguma manifestação de desconforto mínimo de ordem emocional ou constrangimento na aplicação dos instrumentos de coleta de dados, portanto será respeitada a manifestação para interromper a aplicação ou encerrar a participação, possibilitando-lhe total autonomia para assim proceder. Os benefícios estão centrados relacionar o conhecimento dos professores com a adoção de práticas pedagógicas inclusivas no ensino de estudantes com o Transtorno do Espectro Autista. Informamos que sua participação não é obrigatória, porém acreditamos que a pesquisa possibilita por meio do formulário descrever as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física escolar no ensino de estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Serão utilizados formulários, obedecendo a um roteiro de questões abertas e fechadas. Informamos que a participação é voluntária e não acarretará gastos, assim como, não terá direito a remuneração pela participação. Informamos, ainda, que você não será identificado (a), seja para propósitos de publicação científica ou educativa. Você receberá uma cópia do termo que deverá ser assinada e rubricada por todos os envolvidos nesse processo de pesquisa. Em caso de dúvidas, entrar em contato: com a pesquisadora responsável Rafaelle Aires Morais, tel.: (98) 982761870 ou com a Docente orientadora Prof.^a Dra. Lívia da Conceição Costa Zaqueu, e-mail: livia.zaqueu@ufma.br.

Agradecemos a sua colaboração.

CONSENTIMENTO

Eu, _____ professor
(a) de Educação Física da Unidade de Ensino Básico _____
declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação na pesquisa: que será desenvolvida pelas pesquisadoras Discente Rafaelle Aires Morais e Orientadora Prof.^a Dra. Lívia da Conceição Costa Zaqueu. Estou ciente que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e que poderei alterar a minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro ainda que recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas. Dessa maneira informo que:

() **aceito** participar da pesquisa () **não aceito** participar da pesquisa

São Luís (MA) ____ de _____ de 2024.

Assinatura do professor (a)

Assinatura do pesquisador responsável

Contatos
E-mail: rafaelle.morais@discente.ufma.br
Telefone: (98) 982761870

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO A GESTÃO

Obedecendo a Resolução N° 510, de 07 de abril de 2016.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO –TCLE

Carta de Informação ao Gestor (a)

Prezado (a) Gestor (a),

Você está sendo convidada (a) a participar da pesquisa **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS COM ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**. O objetivo deste estudo consiste em investigar as práticas pedagógicas inclusivas na Educação Física escolar no apoio ao ensino de estudantes com Transtorno do Espectro Autista em uma escola da Rede Municipal de São Luis-MA. A pesquisa oferece o mínimo de risco aos indivíduos, exceto, alguma manifestação de desconforto mínimo de ordem emocional ou constrangimento na aplicação dos instrumentos de coleta de dados, portanto será respeitada a manifestação para interromper a aplicação ou encerrar a participação, possibilitando-lhe total autonomia para assim proceder. Informamos que sua participação não é obrigatória, porém acreditamos que é de suma importância no processo de descrever os tipos de apoio/suporte que são oferecidos aos professores e estudantes com TEA pela escola. Informamos que a participação é voluntária e não acarretará gastos, assim como, não terá direito a remuneração pela participação. Informamos, ainda, que você não será identificado(a), seja para propósitos de publicação científica ou educativa. Você receberá uma cópia do termo que deverá ser assinada e rubricada por todos os envolvidos nesse processo de pesquisa. Em caso de dúvidas, entrar em contato: com a pesquisadora responsável Rafaele Aires Morais, tel.: (98) 982761870 ou com a Docente orientadora Prof.^a Dra. Lívia da Conceição Costa Zaqueu, e-mail: livia.zaqueu@ufma.br.

Agradecemos a sua colaboração.

CONSENTIMENTO

Eu, _____ Gestor (a) da Unidade de Ensino Básico _____, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação na pesquisa: que será desenvolvida pelas pesquisadoras Discente Rafaelle Aires Morais e Orientadora Prof.^a Dra. Lívia da Conceição Costa Zaqueu. Estou ciente que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e que poderei alterar a minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro ainda que recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas. Dessa maneira informo que:

() **aceito** participar da pesquisa () **não aceito** participar da pesquisa

São Luís (MA) ____ de _____ de 2024.

Assinatura do (a) Gestor (a)

Assinatura do pesquisador responsável

Contatos
E-mail: rafaelle.morais@discente.ufma.br
Telefone: (98) 982761870

**APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
AOS RESPONSÁVEIS/PAIS DOS ESTUDANTES COM TEA**

Obedecendo a Resolução N° 510, de 07 de abril de 2016.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Carta de informação aos pais ou responsável

Prezado (a) Senhor (a),

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS COM ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**. O objetivo deste estudo consiste em investigar as práticas pedagógicas inclusivas na Educação Física escolar no apoio ao ensino de estudantes com Transtorno do Espectro Autista em uma escola da Rede Municipal de São Luis-Ma. A pesquisa oferece risco mínimo aos indivíduos exceto, alguma manifestação de desconforto mínimo de ordem emocional ou constrangimento na aplicação dos instrumentos de coleta de dados, portanto será respeitada a manifestação para interromper a aplicação ou encerrar a participação, possibilitando-lhe total autonomia para assim procede na aplicação do Formulário. Este formulário nos permite verificar as expectativas dos pais/responsável quanto a interação e inclusão do estudante com TEA por meio das aulas de Educação Física e no contexto escolar. Será respeitada a manifestação para interromper a aplicação ou encerrar a participação, possibilitando-lhe total autonomia para assim proceder. Os benefícios estão centrados em identificar os tipos de apoio/suporte que são oferecidos aos estudantes com TEA pelo professor(a) de Educação Física e pela Gestão escolar. Informamos que sua participação não é obrigatória, porém acreditamos que a pesquisa possibilita por meio do formulário verificar as expectativas dos pais/responsável quanto a interação e inclusão do filho(a) com TEA por meio das aulas de Educação Física e no contexto escolar. Você receberá uma cópia do termo que deverá ser assinada e rubricada por todos os envolvidos nesse processo de pesquisa. Informamos, ainda, que você não será identificado (a), seja para propósitos de publicação científica ou educativa. Em caso de dúvidas, entrar em contato: com a pesquisadora responsável Rafaelle Aires Morais, tel.: (98) 982761870 ou com a Docente orientadora Prof.^a Dra. Lívia da Conceição Costa Zaqueu, e-mail: livia.zaqueu@ufma.br.

Agradecemos a sua colaboração.

CONSENTIMENTO

Eu, _____ pai/mãe/responsável do estudante _____, declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da minha participação na pesquisa: que será desenvolvida pelas pesquisadoras Discente Rafaelle Aires Morais e Orientadora Prof.^a Dra. Lívia da Conceição Costa Zaqueu. Estou ciente que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e que poderei alterar a minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro ainda que recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas. Dessa maneira informo que:

() **aceito** participar da pesquisa () **não aceito** participar da pesquisa

São Luís (MA) ____ de _____ de 2024.

Assinatura do pai/mãe ou responsável pelo menor

Assinatura da pesquisadora responsável por obter o consentimento

Contatos
E-mail: rafaelle.morais@discente.ufma.br
Telefone: (98) 982761870

**APÊNDICE D – FORMULÁRIO PARA O(A) DOCENTE/PROFESSOR(A) DE
EDUCAÇÃO FÍSICA**

**FORMULÁRIO PARA TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO SOBRE
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS COM ESTUDANTES COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

PROFESSOR(A) DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Nome: _____

Formação: _____

Tempo escolar: _____

Turmas: _____

Turnos: _____

- Quantos estudantes com TEA estão matriculados nas suas turmas?

- Quais praticas pedagógicas você utiliza nas suas aulas que promovam a inclusão dos estudantes com TEA?

- Você considera suas aulas inclusivas? Discorra Sobre.

- Você utiliza alguma didática exclusiva com os estudantes com TEA? Qual?

- Tem domínio sobre a temática e suas especificações?

- Fez alguma formação sobre com trabalha com estudantes com TEA? Quais?

- Como ocorre a participação dos estudantes com TEA nas aulas práticas?

- Quais recursos são utilizados nas aulas que promovam a educação inclusiva?

- Notou alguma evolução no desenvolvimento dos estudantes após as aulas de Educação Física?

- Quais as principais dificuldades no desenvolvimento das aulas com os estudantes com TEA?

APÊNDICE E – FORMULÁRIO PARA O(A) GESTOR(A) ESCOLAR**FORMULÁRIO PARA TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO SOBRE
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS COM ESTUDANTES COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR****GESTÃO ESCOLAR**

Nome: _____

Formação: _____

Tempo na Escola: _____

- Você, considera a escola um lugar inclusivo? Justifique.

- Os estudantes com TEA recebem algum suporte? Quais?

- Os professores de Educação Física recebem formação para pratica inclusiva dos estudantes com TEA?

- A direção Escolar acompanha o processo de inclusão nas aulas de Educação Física? Justifique.

- Quais dificuldades as escola enfrenta no processo de inclusão com estudantes com TEA?

**APÊNDICE F - FORMULÁRIO PARA OS RESPONSÁVEIS/PAIS DOS
ESTUDANTES COM TEA**

**FORMULÁRIO PARA TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO SOBRE
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS COM ESTUDANTES COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

RESPONSÁVEL DO ESTUDANTE

Nome do Estudante: _____

Nome do Responsável: _____

Idade do Estudante: _____

Etapa/serie de ensino: _____

- Com quantos anos seu filho foi diagnosticado com TEA? _____

- Qual o nível de Autismo?

() Nível 1: Autismo Leve

() Nível 2: Autismo Moderado

() Nível 3: Autismo Severo

- Ele pratica exercícios físicos? () Sim () Não

Se sim, com que frequência? () Regulamente () Raramente

Se não, por qual motivo?

- Ele participa das aulas de Educação Física () Sim () Não

Se sim, com que frequência? () Regulamente () Raramente

Se não, por qual motivo?

- Ele gosta das aulas de Educação Física () Sim () Não

- As atividades realizadas na aulas de Educação Física tem atendido as necessidades do seu filho? descreva sobre.

- Na sua opinião, as aulas de Educação Física tem favorecido na socialização do seu filho?

ANEXOS

ANEXO A – DECLARAÇÃO DE ACEITE PARA CONCESSÃO DA PESQUISA



DECLARAÇÃO DE ACEITE

Declaro que a discente Rafaelle Aires Moraes, do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão, tem autorização para desenvolver o projeto de pesquisa intitulado "Práticas Pedagógicas Inclusivas com Alunos com Transtorno do Espectro Autista na Educação Física Escolar", durante os meses de abril e junho do ano de 2024.

São Luís, 16 de abril de 2024.

UES PROF. RUBEM ALMEIDA
Ana Rita de O. Serra
Diretora Geral
Mat.: 24670

ANEXO B – AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO



PREFEITURA DE SÃO LUÍS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – SEMED
SECRETARIA ADJUNTA DE ENSINO – SAE
NÚCLEO DE ESTÁGIO E PESQUISA - NEP

AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA DE CAMPO

A Secretaria Municipal de Educação – SEMED, através do Núcleo de Estágio e Pesquisa – NEP, autoriza a realização da pesquisa de campo a partir das informações apresentadas no Projeto de Pesquisa intitulado: “Práticas Pedagógicas Inclusivas com Alunos com Transtorno do Espectro Autista na Educação Física Escolar”, sob a responsabilidade do(a) pesquisador(a), **Rafaelle Aires Moraes**, matriculado(a) no Curso de Licenciatura em Educação Física, da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, coordenado(a) pelo(a) Prof.a. Dra. Livia da Conceição Costa Zaqueu.

A pesquisa será realizada na UEB Professor Rubem Almeida, até o dia 22/06/2024. Caso a pesquisa ultrapasse o período autorizado, a SEMED poderá, à pedido, renovar a solicitação de pesquisa sem prejuízo no desenvolvimento da mesma.

O(A) pesquisador(a) e a Instituição de Ensino Superior, se corresponsabilizam de forma ética no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos da pesquisa nela recrutados e das informações obtidas nesse processo, sendo assegurada a confiabilidade dos dados.

O descumprimento das condicionantes assegura à SEMED o direito de retirar a anuência a qualquer momento da pesquisa.

Para efeito de publicização dos resultados, a SEMED deverá em tempo, ser informada, considerando sua coparticipação no trabalho científico.



Documento assinado eletronicamente por PATRICIA SIMONE SILVA CRUZ DUARTE em 22/04/2024 às 17:14
Documento assinado eletronicamente por GUSMAIA MOURINHO PESTANA em 22/04/2024 às 16:51
Documento assinado eletronicamente por ALEXANDREY DOS NASCIMENTO MELO em 22/04/2024 às 13:59
Conforme decreto municipal nº 114/E de 02 de agosto de 2018 e decreto federal nº 8539, art. 7 de 08 de outubro de 2015