



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
CAMPUS URUGUAIANA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

DENIS RICARDO AMARO ROSA

JULIANE DE SOUZA CALIXTO

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

Uruguaiiana

2018

DENIS RICARDO AMARO ROSA

JULIANE DE SOUZA CALIXTO

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

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Pampa, como pré-requisito para obtenção do Grau de Licenciado em Educação Física.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Susane Graup

Uruguaiana

2018

DENIS RICARDO AMARO ROSA

JULIANE DE SOUZA CALIXTO

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

Trabalho de Conclusão de Curso defendido em: 20 de dezembro de 2018.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Susane Graup
Orientadora/ UNIPAMPA

Prof. Alisson Sabedra
UNIPAMPA

Prof. Walter Gonçalves

**Uruguaiana
2018**

Inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista nas aulas de Educação Física

Denis Ricardo Amaro Rosa¹, Juliane de Souza Calixto¹, Susane Graup^{2*}

¹ Graduando em Licenciatura em Educação Física, Universidade Federal do Pampa, Uruguaiana, Brasil.

²Prof.^a Dr.^a do Curso de Licenciatura em Educação Física, Universidade Federal do Pampa, Uruguaiana, Brasil.

Palavras-chave: Educação Física, Inclusão, Transtorno do Espectro Autismo/TEA;

Nome e Endereço para correspondência

*Susane Graup

Endereço Postal: Universidade Federal do Pampa

BR 472 km 592 - CEP 97500-970, Uruguaiana, RS, Brasil

Telefone: +55 55 3911-0200

e-mail: [susaneGraup@unipampa.edu.br](mailto:susanegraup@unipampa.edu.br)

Agradecimentos: Um agradecimento especial a todos que fizeram com que este trabalho fosse concluído, um muito obrigado a nossa orientadora Prof.^a Dr.^a Susane Graup.

RESUMO

Introdução: O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição classificada no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5) como pertencente à categoria denominada Transtornos de Neurodesenvolvimento. Assim, o TEA é definido como um distúrbio do desenvolvimento neurológico, que deve estar presente desde a infância, apresentando déficits nas dimensões sócio comunicativas e comportamentais. A intervenção precoce tem relação direta com desenvolvimentos destes sujeitos facilitando sua inserção na vida escolar e sua interação social.

Objetivo: analisar as percepções dos professores dos ensinos fundamentais (anos finais) e ensino médio sobre a Inclusão de alunos TEA nas aulas de Educação Física no município de Uruguaiana/RS. **Materiais e Métodos:** Trata-se de um estudo transversal descritivo diagnóstico de abordagem quantitativa, no qual foram avaliados professores de Educação Física de Uruguaiana/RS que possuíam alunos com TEA inclusos em suas aulas. A amostra do estudo foi composta por todos os professores que aceitaram participar voluntariamente do estudo e atenderam aos critérios de inclusão. Para verificar as percepções dos professores frente à inclusão de alunos com TEA nas aulas de Educação Física, foi utilizado o questionário padronizado e adaptado do estudo de Gorgatti e Rose Júnior (2009). Ainda, foi aplicado um questionário criado especificamente para este estudo, visando identificar questões relativas à formação dos professores, bem como, informações sobre as experiências com alunos com TEA. **Resultados:** Participaram deste estudo 12 professores de Educação Física, com média de idade de $42,8 \pm 8,03$ anos e tempo médio de formação de $15,1 \pm 9,11$ anos. A maioria se formou em universidade privada (58,3%), atuam na rede escolar pública (83,3%), possuem experiência prévias com alunos com TEA (75,0%), considera que a formação acadêmica não proporcionou subsídios para o trabalho com alunos com TEA (75,0%). Em relação as percepções sobre o trabalho com alunos com TEA, 91,7% dos avaliados concordam parcialmente que com os conhecimentos que possuem, se sentem preparados para trabalhar com alunos com TEA, bem como se sentem capazes de remediar os déficits de aprendizagem destes alunos. **Conclusão:** Com base nos resultados foi possível concluir que mesmo com o déficit na formação dos professores, os mesmos se sentem minimamente capazes de conduzir suas aulas de Educação Física incluindo os alunos TEA.

Palavras-chave: Professores, Educação Física, Inclusão, Transtorno do Espectro Autismo.

ABSTRACT

Introduction: Autistic Spectrum Disorder (ASD) is a condition classified in the Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5) as belonging to the category called Neurodevelopmental Disorders. Thus, ASD is defined as a neurodevelopmental disorder, which must be present since childhood, presenting deficits in the socio-communicative and behavioral dimensions. Early intervention is directly related to the development of these subjects, facilitating

their insertion in school life and their social interaction. Objective: to analyze the perceptions of the teachers of the fundamental teachings (final years) and high school on the Inclusion of TEA students in the classes of Physical Education in the city of Uruguaiana / RS. Materials and Methods: This was a cross-sectional descriptive study of a quantitative approach, in which physical education teachers from Uruguaiana / RS, who had students with ASD included in their classes, were evaluated. The study sample consisted of all teachers who agreed to voluntarily participate in the study and met the inclusion criteria. To verify the teachers' perceptions regarding the inclusion of students with ASD in Physical Education classes, the questionnaire was used as a standardized questionnaire and adapted from the study by Gorgatti and Rose Júnior (2009). In addition, a questionnaire created specifically for this study was applied, aiming to identify questions related to teacher training, as well as information about the experiences with students with ASD. Results: Twelve teachers of Physical Education participated in this study, with a mean age of 42.8 ± 8.03 years and mean training time of 15.1 ± 9.11 years. Most of them graduated from a private university (58.3%), work in the public school network (83.3%), have previous experience with students with ASD (75.0%), believe that academic training did not provide subsidies for work with students with ASD (75.0%). Regarding perceptions about working with students with ASD, 91.7% of those evaluated partially agree that with their knowledge, they feel prepared to work with students with ASD, as well as feel capable of remedying the learning deficits of these students. Conclusion: Based on the results it was possible to conclude that even with the deficit in teacher training, they feel minimally capable of conducting their Physical Education classes, including the TEA students.

Key words: Teachers, Physical Education, Inclusion, Spectrum Disorder, Autism.

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro do Autista (TEA) pode ser caracterizado por diferentes déficits do neurodesenvolvimento (DSM V, 2014). Assim, o TEA é definido como um distúrbio do desenvolvimento neurológico, que deve estar presente desde a infância, apresentando déficits nas dimensões socio-comunicativas e comportamentais (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2013).

A intervenção precoce tem relação direta com o desenvolvimento de crianças com TEA, facilitando sua inserção na vida escolar e sua interação social. A prioridade para todas as crianças independente do grau de deficiência mental é o seu desenvolvimento cognitivo, pois é por meio deste que ela inicia

a consciência sobre si mesma e posteriormente sobre os demais. Vale ressaltar que o sujeito autista por apresentar deficiência nas relações sociais, precisa de ajuda para socializar-se (DE MATTOS, 2011).

A inclusão de pessoas com deficiências ou necessidades educacionais especiais, incluindo os alunos com TEA, é fundamentada por políticas educacionais como a Constituição Brasileira (BRASIL, 1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei n.8069 (BRASIL, 1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei n. 9394 (BRASIL, 1996) e o Plano Nacional de Educação – Lei n. 10172 (BRASIL, 2001a, 2014).

Ainda, como resultado da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, surgiu a Declaração de Salamanca (1994) que trata de princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais, enfatizando que os 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. A concretização das diretrizes inclusivas, entretanto, enfrenta diversos empecilhos na sua implementação. A diversidade está representada de formas diferentes na escola. No que se refere às deficiências, há uma incidência diferente de cada uma na população. Por outro lado, a preparação das escolas para receber alunos com diversas características e possibilidades de adaptação e aprendizagem influencia essa representação. (LIMA e LAPLANE 2016).

Considerando a Educação Física escolar, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu artigo 26, parágrafo 3.º, a define como um componente curricular da Escola Básica integrado a proposta pedagógica da escola, que deve ser ajustado às faixas etárias e às condições da população escolar (BRASIL, 1996). Este documento ainda ressalta a importância da Educação física para o desenvolvimento motor e psicossocial, dentre tantos outros benefícios, para todo e qualquer aluno.

Com isso, parece-nos que Educação Física Escolar deveria partir do conhecimento corporal popular e das suas variadas formas de expressão cultural, almejando que o aluno possua um conhecimento organizado, crítico e

autônomo a respeito da chamada cultura humana de movimento (DAOLIO 1996).

Tendo em vista essas políticas de inclusão por meio da educação física, e os já conhecidos benefícios da prática regular da atividade, para qualquer pessoa, como o bom funcionamento dos órgãos, melhora do humor e autoestima, diminuição da ansiedade, estresse e a depressão, para crianças autistas, pode ser uma ferramenta enriquecedora (TOMÉ, 2007). De acordo com Tomé (2007), a implantação da educação física no ensino dos autistas, favorece o desenvolvimento de habilidades sociais e possibilita uma melhora na qualidade de vida desses sujeitos.

As aulas de Educação Física poderão proporcionar ao aluno com TEA atividades que contribuam para seu desenvolvimento como geração da autonomia, criticidade e reflexão, levando o aluno a composição de valores e objetivando a construção social do indivíduo (MARANHÃO; SOUSA, 2012). No entanto, segundo Tomé (2007) para uma atividade eficaz na aprendizagem do autista é necessário conhecer cada aluno de maneira individual, sabendo dos seus interesses, de suas habilidades motoras e de suas capacidades comunicativas, nesse sentido o professor entra com papel fundamental para adaptar as aulas fazendo com que haja a inclusão entre os alunos para que todos de forma conjunta possam aprender a conviver com as diferenças.

Nesta perspectiva, o estudo de Castelli, Blascovi-Assis E D'antino (2016), analisando dados referentes às estratégias utilizadas pelo professor em sua prática, concluíram que muitos deles não compreenderam ainda o TEA por pouco conhecimento, sendo possível notar a falta de habilidades no tratamento com o aluno, o que os leva a enfatizar suas características, dificultando a conquista de novas habilidades e aprendizagens.

Entretanto, embora a literatura já apresente trabalhos sobre a inclusão de crianças com TEA nas aulas de Educação Física, ainda são poucos os estudos que abordem a percepção dos professores sobre este processo. Diante destas informações, este estudo teve por objetivo analisar as percepções dos professores dos ensinos fundamentais (anos finais) e ensino médio sobre a Inclusão de alunos TEA nas aulas de Educação Física no município de Uruguaiana/RS.

MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de um estudo transversal descritivo diagnóstico de abordagem quantitativa, no qual foram avaliados professores de Educação Física de Uruguaiana/RS que possuíam alunos com TEA inclusos em suas aulas.

Participantes

De acordo com os dados da Secretaria Municipal de Educação e da 10ª Coordenadoria Regional de Educação, atualmente existe 21 alunos TEA inclusos nas escolas regulares do município. Sendo assim, a população do estudo compreendeu 14 professores de Educação Física do ensino fundamental (anos finais) e ensino médio das redes públicas (estaduais e municipais) e privada de Uruguaiana-RS, que possuíam alunos com TEA inclusos em suas aulas.

A amostra do estudo foi composta por todos os professores que aceitaram participar voluntariamente do estudo e atenderam aos seguintes critérios de inclusão: a) assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); ministravam aulas regulares de Educação Física e; c) tinham ao menos uma criança com Transtorno do Espectro Autista matriculada em uma das turmas a qual ministra aula.

Instrumentos e procedimentos de coleta de dados

Para verificar as percepções dos professores frente à inclusão de alunos com TEA nas aulas de Educação Física, foi utilizado o questionário padronizado e adaptado do estudo de Gorgatti e Rose Júnior (2009). Este instrumento é composto por 18 questões fechadas que visam avaliar a percepção que os professores possuem sobre seu preparado para o trabalho com alunos com TEA, possuindo uma escala de 4 possíveis respostas, sendo elas: 0 – não se aplica; 1 – Discordo totalmente com a afirmação; 2 – Concordo parcialmente com a afirmação; 3 – Concordo totalmente com a afirmação.

Ainda, foi aplicado um questionário criado especificamente para este estudo, visando identificar questões relativas à formação dos professores (ano de formatura, tipo de instituição, tipo de escola que atual, tempo de experiência na educação básica), bem como, informações sobre as experiências com alunos com TEA (outras experiências com TEA, participação de cursos de formação, etc.).

A coleta de dados foi realizada em uma sala preparada para tal nas escolas onde os professores atuam, em um horário previamente agendado. Primeiramente, foram explicados os objetivos do estudo e neste momento, era assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, caso o professor quisesse participar do estudo.

Análise dos dados

A análise dos dados foi feita a partir da estatística descritiva com medidas de frequências absoluta e relativas, médias e desvios padrão.

APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Foram avaliados 12 professores de Educação Física, com média de idade de $42,8 \pm 8,03$ anos e tempo médio de formação de $15,1 \pm 9,11$ anos, sendo que o tempo médio de experiência com aulas de Educação Física foi de $14 \pm 8,61$ anos.

A Tabela 1 apresenta a distribuição de frequência das variáveis analisadas, sendo possível identificar que a maioria se formou em universidade privada (58,3%), atuam na rede escolar pública (83,3%), possuem experiência prévias com alunos com TEA (75,0%), considera que a formação acadêmica não proporcionou subsídios para o trabalho com alunos com TEA (75,0%) e não participaram de cursos de formação sobre Educação Física Adaptada para alunos com TEA (58,3%).

Tabela 1. Distribuição da frequência das variáveis analisadas, Uruguaiana, 2018.

VARIÁVEL	N	PERCENTUAL
Sexo		

Feminino	6	50
Masculino	6	50
Rede de formação universitária		
Pública	5	41,7
Privada	7	58,3
Rede escolar que atual		
Pública	10	83,3
Privada	2	16,7
Outras experiências com alunos com TEA		
Sim	9	75,0
Não	3	25,0
A formação proporcionou subsídios para o trabalho com alunos com TEA		
Sim	3	25,0
Não	9	75,0
Participação de cursos sobre Educação Física adaptada para TEA		
Sim	5	41,7
Não	7	58,3
Frequência do aluno com TEA incluso atualmente nas aulas de EF		
Frequente	11	91,7
Infrequente	1	8,3

Ainda de acordo com a Tabela 1 é possível identificar que 91,7% dos alunos com TEA inclusos são frequentes nas aulas de Educação Física. Quando o professor foi questionado sobre o motivo da não participação de um aluno com TEA em suas aulas, o mesmo não soube informar.

A Tabela 2 apresenta as percepções sobre o trabalho dos professores com os alunos com TEA, sendo possível identificar que 91,7% dos avaliados concordam parcialmente que com os conhecimentos que possuem, se sentem preparados para trabalhar com alunos com TEA, bem como se sentem capazes de remediar os déficits de aprendizagem destes alunos.

Tabela 2. Distribuição da frequência das variáveis analisadas, Uruguaiana, 2018.

VARIÁVEL	Não se aplica n(%)	Discordo totalmente n(%)	Concordo parcialmente n(%)	Concordo totalmente n(%)
1 - Eu sinto que tenho o conhecimento suficiente para atingir as necessidades educacionais de alunos TEA.	0(0,0)	3(25,0)	9(75,0)	0(0,0)
2 - Com os conhecimentos que possuo, eu me sinto preparado para trabalhar com alunos com TEA.	0(0,0)	1(8,3)	11(91,7)	0(0,0)
3 - Eu sinto que sou ou serei capaz de resolver ou controlar os problemas de comportamento dos alunos TEA.	0(0,0)	2(16,7)	9(75,0)	1(8,3)
4 - Eu sinto que sou ou serei capaz de remediar os déficits de aprendizagem do aluno com TEA.	0(0,0)	1(8,3)	11(91,7)	0(0,0)
5 - Eu gosto ou gostaria de ter alunos com TEA em minha aula.	2 (16,7)	1(8,3)	6(50,0)	3(25,0)
6 - Eu pretendo participar de cursos e palestras para aumentar meus conhecimentos sobre os métodos de ensino para alunos TEA.	0(0,0)	1(8,3)	1(8,3)	10(83,3)
7 - Eu avalio ou avaliarei os meus alunos com deficiência com os mesmos procedimentos utilizados para os alunos sem deficiência.	3(25,0)	7(58,3)	2(16,7)	0(0,0)
8 - Eu sinto que sou ou serei capaz de cumprir o programa de ensino proposto mesmo com a presença de alunos TEA	0(0,0)	2(16,7)	3(25,0)	7(58,3)
9 - Eu sinto que consigo ou conseguirei motivar o aluno TEA da	0(0,0)	2(16,7)	9(75,0)	1(8,3)

mesma forma que os demais.				
10 - Eu sinto que a forma de tratamento do aluno TEA em minha aula é diferenciada.	1(8,3)	3(25,0)	5(41,7)	3(25,0)
11 - Eu sinto que os alunos TEA vão se beneficiar da interação oferecida pelas aulas em uma classe regular	0(0,0)	2(16,7)	2(16,7)	8(66,6)
12 - Eu sinto que os alunos sem deficiência irão se beneficiar com a inclusão de colegas TEA nas aulas regulares	0(0,0)	3(25,0)	3(25,0)	6(50,0)
13 - Eu sinto que os alunos TEA são aceitos socialmente por seus colegas sem deficiência	1(8,3)	1(8,3)	6(50,0)	4(33,4)
14 - Eu sinto que os alunos TEA são humilhados por seus colegas sem deficiência na aula regular	4(33,4)	5(41,7)	3(25,0)	0(0,0)
15 - Eu sinto que existem materiais instrucionais suficientes para que eu ensine os alunos TEA.	1(8,3)	3(25,0)	8(66,7)	0(0,0)
16 - Eu sinto que são oferecidos pela escola todos os serviços de suporte suficientes para que eu ensine alunos TEA (médico, psicólogo, fonoaudiólogo, auxiliares).	1(8,3)	6(50,0)	5(41,7)	0(0,0)
17 - Eu sinto que eu tenho recursos suficientes da escola para adquirir os materiais necessários para planejar as aulas e trabalhar com os alunos TEA.	1(8,3)	5(41,7)	6(50,0)	0(0,0)
18 - As instalações da escola em que trabalho são adaptadas para receber um aluno TEA.	0(0,0)	2(16,7)	9(75,0)	1(8,3)

Dentre os professores analisado, 58,3%, discordaram totalmente de que avaliariam os alunos com TEA com os mesmos procedimentos utilizados para os alunos sem deficiência (Tabela 2).

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O objetivo do presente estudo foi analisar as percepções dos professores sobre a Inclusão de alunos com TEA nas aulas de Educação Física e neste sentido, a maioria declarou que possui experiência prévias com alunos com TEA, considera que a formação acadêmica não proporcionou subsídios para o trabalho com estes alunos e não participaram de cursos de formação sobre Educação Física Adaptada para alunos com TEA.

Referente às respostas dos professores entrevistados frente a inclusão de alunos TEA nas aulas de Educação Física, foi possível verificar certa insegurança, porém com uma visão positiva a esta inclusão. Tal insegurança pode ser constatada no fato de que a maioria dos entrevistados relatou não ter tido um preparo durante sua formação para trabalhar com alunos com TEA. Na literatura encontramos, um relato sobre a preparação profissional de professores de educação física nos anos de 1980 e 1988, onde foi identificado certo despreparo no que se refere aos alunos com deficiência (MELAGRANO; LOOVIS, 1991).

Neste cenário, esta insegurança parece ser independente de sexo, idade ou tempo de experiência nas aulas de Educação Física. Corroborando com esta afirmativa, o estudo de Palla e Castro (2004), com 46 professores e 91 estudantes de Educação Física, verificaram que a falta de experiência prática dos professores e dos estudantes no que se refere aos alunos com deficiência é o grande obstáculo para a inclusão.

Esta informação, remete ao fato de que a obrigatoriedade de se trabalhar a Educação Física adaptada na formação superior é mais recente, pois a Educação Física Adaptada surge oficialmente nos cursos de graduação, por meio da resolução 03/87 do Conselho Federal de Educação a partir da resolução nº 03/87 início da década de 1990” (PEDRINELLI e VERENGUER, 2004, p. 14). Podemos dizer com isso, que essa é uma das razões pelas quais

muitos professores de educação física, hoje atuando nas escolas, não receberam em sua formação conteúdos e /ou assuntos pertinentes à Educação Física Adaptada (AGUIAR e DUARTE, 2005).

Um dado que chama a atenção, é que mesmo com esta fragilidade na formação, mesmo assim a maioria dos professores afirma não ter participado de cursos sobre Educação Física adaptada para TEA. Indo em contrapartida com estudo de Rizzo (1985), que ao pesquisar 194 professores de educação física, verificou que aqueles que participavam de cursos na área de educação física adaptada se mostravam mais otimistas com relação à inclusão de alunos com deficiência nas aulas regulares.

Quanto a avaliação das escolas no que concerne à estrutura, materiais adaptados e apoio, é possível notar que os professores percebem que possuem instalações adequadas para atender estes alunos, porém há um déficit quanto aos suportes de serviços psicológicos e físicos, e aos recursos materiais, pode se dizer que nem todas as escolas disponibilizam das ferramentas necessárias para um melhor aproveitamento das aulas. Relacionando a forma como os professores percebiam os benefícios da inclusão, quanto aos alunos TEA é nítido a visão positiva destes benefícios enquanto aos demais alunos que também podem se beneficiar desta inclusão.

Em relação à percepção dos professores sobre o trabalho com os alunos com TEA foi identificado que a grande maioria concorda parcialmente que possui conhecimento e preparo para trabalhar com esta deficiência. Este resultado, contraria o estudo realizado por Aguiar e Duarte (2005), com 67 professores de educação física de escolas públicas do Estado de São Paulo, que possuíam aproximadamente 10 anos de experiência, verificaram que a maioria (62,7%) dos professores pesquisados não se sentia preparada para lidar com alunos com deficiência.

Em relação à avaliação, 58,3% dos professores discordaram totalmente de que avaliam os alunos com TEA com os mesmos procedimentos utilizados para os alunos sem deficiência (Tabela 2). Corroborando com este achado, as pesquisas mostram que os professores tendem a ser menos criteriosos para atribuir notas para estes alunos (KOZUB; PORRETA, 1998; LAMASTER; GAL; KINCHIN; SIEDENTOP, 1998).

CONCLUSÃO

Com base nos resultados foi possível concluir que mesmo com o déficit na formação dos professores é notável que se sentem minimamente capazes de conduzir suas aulas de Educação Física incluindo os alunos TEA, e que mesmo com essa deficiência na formação, tem tentado incluir os alunos nas aulas de Educação Física de forma satisfatória.

Destaca-se a presença destes alunos nas aulas de Educação Física, que mesmo não sendo avaliados da mesma forma que os demais eram assíduos nas aulas, sendo bem aceitos pelos demais colegas, contribuindo assim para um ambiente rico para a formação social e beneficiando a todos com essa convivência das diferenças.

Com isso, nos deparamos com algumas barreiras a serem superadas, porém é possível obter expectativas positivas para superar estas barreiras quanto à inclusão de alunos TEA nas aulas de Educação Física. Percebe-se então a importância dos professores neste processo, onde eles devem receber suporte teórico e prático, desde a sua formação acadêmica até os tempos de atuação com o subsídio de formação continuada, contando com a contribuição das escolas e do governo, para que assim a inclusão realmente aconteça.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, J.S.; DUARTE, E. Educação inclusiva: um estudo na área de educação física. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v.11, n.2, p.223-240, 2005

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION: DSM-5. Associação Americana de Psiquiatria.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Promulgada em 5 de outubro de 1988.

Disponível em

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente, Câmara dos Deputados, Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF

BRASIL. Plano Nacional de Educação - PNE/Ministério da Educação. Brasília, DF: INEP, 2001.

Brasil. Conselho Nacional de Saúde. Resolução 466/12. Trata de pesquisas em seres humanos e atualiza a resolução 196. [Internet]. Diário Oficial da União. 12 dez. 2012 .

CORDE. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE, 1994.

Daolio, J. (1996). Educação física escolar: em busca da pluralidade. Revista Paulista De Educação Física, (supl.2), 40-42. Disponível em <<https://doi.org/10.11606/issn.2594-5904.rpef.1996.139646>>

DE MATTOS, Laura Kemp; NUERNBERG, Adriano Henrique. Reflexões sobre a inclusão escolar de uma criança com diagnósticos de autismo na Educação Infantil. Revista Educação Especial, v. 1, n. 1, p. 129-141, 2011.

DSM-V - Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais, 2013.

DSM-5. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA - Critérios Diagnósticos 299.00 (F84.0). M294. Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtorno DSM-5 (American Psychiatric Association), tradução Maria I. C. Nascimento et al. Porto Alegre: Artmed, 2014. xlv, 948 p.; 25 cm.

GIL, Antonio Carlos. Como Elaborar Projetos de Pesquisa. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GORGATTI e ROSE JÚNIOR (2009) - Percepções dos Professores Quanto à Inclusão de Alunos com Deficiência em Aulas de Educação Física. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2971/5138>>.

GORGATTI, M.G.; PENTEADO, S.H.N.W.; PINGE, M.D.; DE ROSE JÚNIOR., D. Atitudes dos professores de educação física do ensino regular com relação a alunos portadores de deficiência. Revista Brasileira de Ciência e Movimento, Brasília, v.12, n.2, p.63-68, 2004.

GUERRIERO, I. C. Z. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016 que trata das especificidades éticas das pesquisas nas ciências humanas e sociais e de outras que utilizam metodologias próprias dessas áreas. Ciência & Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 21, n. 8, p. 2619-2630, 2016.

KNECHTEL, Maria do Rosário. Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada. Curitiba: Intersaberes, 2014.

KOZUB, F.M.; PORRETTA, D.L. Interscholastic coaches' attitudes toward integration of adolescents with disabilities. Adapted Physical Activity Quarterly, Champaign, v.15, p.328-344, 1998.

LIMA, Stéfanie Melo; LAPLANE, Adriana Lia Frizman de. Escolarização de Alunos com Autismo. 2016. Disponível em:

< <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/318895> >

MARANHÃO, Brenda Salenna da Silva; SOUZA, Moises Simão Santa Rosa de. Educação Física, Transtorno do Espectro Autístico (TEA) e inclusão escolar: Revisão Bibliográfica. Universidade do Pará, 2012..

MELOGRANO, V.J.; LOOVIS, E.M. Status of physical education for handicapped students: a comparative analysis of teachers in 1980 and 1988. Adapted Physical Activity Quarterly, Champaign, v.8, p.28-42, 1991.

PALLA, A.C.; CASTRO, E.M. Atitudes de professores e estudantes de educação física em relação ao ensino de alunos com deficiência em ambientes inclusivos. Revista da Sobama, São Paulo, v.9, n.1, p.25-34, 2004.

PEDRINELLI, Verena Junghähnel; VERENGUER, Rita de Cássia Garcia. Educação física adaptada: Introdução ao universo das possibilidades. In: GORGATTI, Márcia Greguol; COSTA, Roberto Fernando da. Atividade Física Adaptada: Qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais". Barueri: Manole, 2005.

RIZZO, T.L. Attributes related to teacher's attitudes. Perceptual and Motor Skills. Missoula, v.60, p.739-742, 1985.

TOMÉ, MAYCON CLEBER (2007). A educação física como auxiliar no desenvolvimento cognitivo e corporal dos autistas. Disponível em: <https://www.toledo.pr.gov.br/sites/default/files/autista_0.pdf>.