

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA**

**GABRIELE FERREIRA MARTINS APESTEGUY**

**A PARTICIPAÇÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO  
AUTISTA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**Uruguiana  
2023**

**GABRIELE FERREIRA MARTINS APESTEGUY**

**A PARTICIPAÇÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO  
AUTISTA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Licenciatura  
Educação Física da Universidade Federal  
do Pampa, como requisito parcial para  
obtenção do Título de Licenciada em  
Educação Física.

Orientadora: Susane Graup

Coorientadora: Patrícia Becker Engers

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos  
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do  
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

A641p Apesteguy, Gabriele Ferreira Martins  
A PARTICIPAÇÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA  
NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA / Gabriele Ferreira Martins  
Apesteguy.  
28 p.  
  
Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade  
Federal do Pampa, EDUCAÇÃO FÍSICA, 2023.  
"Orientação: Susane Graup".  
  
1. Transtorno do Espectro Autista. 2. Inclusão Escolar. 3.  
Educação Física. I. Título.


**GABRIELE FERREIRA MARTINS APESTEGUY**

**A PARTICIPAÇÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO  
AUTISTA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

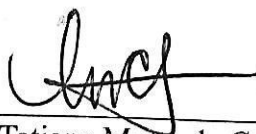
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciada em Educação Física.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 07 de fevereiro de 2023.

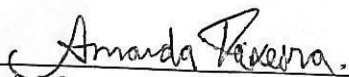
Banca examinadora:

  
Prof. Dra. Susane Graup

Orientadora



Prof. Ma. Tatiane Motta da Costa e Silva



Prof. Ma. Amanda Machado Teixeira

UNIPAMPA

Dedico esse trabalho à minha família que sempre me apoiou e estiveram ao meu lado, mesmo diante dos obstáculos, nunca me deixaram desistir.

## **AGRADECIMENTOS**

À Deus, por estar comigo em todos os momentos da minha vida, abençoando, protegendo e me guiando.

A Universidade Federal do Pampa que me acolheu e possibilitou o meu ingresso para que eu pudesse ter todo o conhecimento permitido durante essa etapa da minha vida.

A minha orientadora, Prof. Dra. Susane Graup e a coorientadora Patrícia Engers por sua competência e disponibilidade. Obrigado pelas orientações e confiança que vocês depositaram em mim, possibilitando a essa esforçada estudante o conhecimento sobre como elaborar uma pesquisa científica, visto que isso foi primordial para a minha formação acadêmica e pessoal.

Imensamente, à minha mãe, Katia Vanessa Martins Apesteguy e meu pai, Antonio Domingos Batista Apesteguy pela educação e pelo incentivo aos estudos, por não medirem esforços para que eu chegasse até o momento sublime do dia de hoje. Ao meu irmão, pelo apoio.

O meu namorado João Vitor de Sousa por estar sempre ao meu lado, durante esse último ano de faculdade.

A todos os professores que estiveram comigo nesses quatro anos letivos, pela paciência, dedicação e empenho que sempre demonstraram.

A todos os acadêmicos, amigos e outros, que foram meus parceiros nessa etapa, em especial para Nathalya Machado, Marco Canaparro, Diego Gabriel e Helena Guedes. Aprendi muito com cada um de vocês.

Enfim, agradeço a todos.

## RESUMO

As dificuldades e potencialidades no processo de inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) têm sido muito discutidas. No entanto, pouco se debate sobre como acontece a participação destes alunos nas aulas de Educação Física. Neste sentido, o objetivo do presente estudo foi analisar a participação dos alunos com Transtorno do Espectro Autista nas aulas de Educação Física de uma escola pública do município de Uruguaiana/RS. Trata-se de uma pesquisa transversal, descritiva observacional, na qual serão avaliados professores que ministram aulas de Educação Física em uma escola do município de Uruguaiana/RS. Neste contexto, a população do estudo se constitui de 22 unidocentes dos anos iniciais e 2 professores da disciplina de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental. A amostra foi composta por todos aqueles que aceitaram participar voluntariamente e tem alunos com TEA inseridos nas turmas. Foi realizada uma entrevista semiestruturada sobre o perfil dos professores, formação profissional, conhecimento sobre a temática, percepção sobre a participação dos alunos com TEA nas aulas de Educação Física e as estratégias utilizadas para inclusão destes alunos nas aulas. Ainda, foram realizadas observações de no mínimo 2 aulas de cada professor, tendo como resultado as estratégias utilizadas para possibilitar a participação do aluno com TEA. Concluiu-se, assim, que são necessárias adaptações no planejamento por parte do professor que leciona para alunos com TEA, de modo que sejam propostas atividades mais lúdicas e concretas, visando tornar o processo de aprendizagem mais atrativo para esses alunos e também para os demais alunos da turma, sendo também necessária a oferta de cursos de capacitação para as docentes e auxiliares de inclusão presentes nas aulas em todo o momento.

**Palavras-chave:** Inclusão Escolar. Educação Física. Transtorno do Espectro Autista.

## **ABSTRACT**

The difficulties and potentialities in the process of inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) have been much discussed. However, little is discussed about how these students participate in Physical Education classes. In this sense, the aim of this study was to analyze the participation of students with Autism Spectrum Disorder in Physical Education classes at a public school in the city of Urugaiana/RS. This is a cross-sectional, observational descriptive research, in which teachers who teach Physical Education classes in a school in the city of Urugaiana/RS will be evaluated. In this context, the study population consists of 22 teachers in the early years and 2 teachers of the Physical Education discipline in the final years of Elementary School. The sample consisted of all those who voluntarily agreed to participate and had students with ASD included in the classes. A semi structured interview was carried out about the profile of the teachers, professional training, knowledge about the subject, perception about the participation of students with ASD in Physical Education classes and the strategies used to include these students in the classes. Also, observations were made of at least 2 classes of each teacher, resulting in the strategies used to enable the participation of students with ASD. Thus, it is possible to conclude that adaptations are necessary in the planning by the teacher who teaches students with ASD, so that more playful and concrete activities are proposed, aiming to make the learning process more attractive for these students and also for other students. of the class, and it is also necessary to offer training courses for the teachers and inclusion assistants who are present in the classes at all times.

**Keywords:** School Inclusion. Physical Educacion. Autistic Spectrum Disorder.



## **LISTA DE SIGLAS**

LDB- Leis de Diretrizes e bases da Educação

TEA - Transtorno do Espectro Autista

ESF - Estratégia de Saúde da Família

PPP - Projeto Político Pedagógico

## SUMÁRIO

<b>1 APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2 MANUSCRITO.....</b>	<b>12</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>14</b>
<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>15</b>
<b>Perfil das Professoras .....</b>	<b>16</b>
<b>Percepção das Professoras sobre o Transtorno do Espectro Autista.....</b>	<b>16</b>
<b>A estruturação das aulas de Educação Física.....</b>	<b>17</b>
<b>A participação dos alunos com TEA nas aulas de Educação Física.....</b>	<b>18</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>20</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>20</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>24</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>25</b>

## **1 APRESENTAÇÃO**

O presente trabalho de conclusão de curso será apresentado em formato de artigo científico, que foi elaborado de acordo com as normas da Revista Vivências da URI (anexo). O artigo será submetido a revista após as contribuições da banca avaliadora.

## 2 MANUSCRITO

### **A PARTICIPAÇÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

#### **THE PARTICIPATION OF STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN ELEMENTARY SCHOOL**

**Resumo:** O objetivo do presente estudo foi analisar a participação dos alunos com Transtorno do Espectro Autista nas aulas de Educação Física de uma escola pública do município de Uruguaiana/RS. Trata-se de uma pesquisa transversal, descritiva observacional, na qual serão avaliados professores que ministram aulas de Educação Física em uma escola do município de Uruguaiana/RS. Neste contexto, a população do estudo se constitui de 22 unidocentes dos anos iniciais e 2 professores da disciplina nos anos finais do Ensino Fundamental. A amostra foi composta por todos aqueles que aceitaram participar voluntariamente e tem alunos com TEA inseridos nas turmas. Foi realizada uma entrevista semiestruturada sobre o perfil dos professores, formação profissional, conhecimento sobre a temática, percepção sobre a participação dos alunos com TEA nas aulas de Educação Física e as estratégias utilizadas para inclusão destes alunos nas aulas. Ainda, foram realizadas observações de no mínimo 2 á 3 aulas de cada professor, tendo como resultado as estratégias utilizadas para possibilitar a participação do aluno com TEA. Concluiu-se, assim, que são necessárias adaptações no planejamento e nas avaliações por parte do professor que leciona para alunos com autismo, de modo que sejam proposta por atividades mais lúdicas e concretas, de modo a tornar o processo de aprendizagem mais atrativo para estes e também para os demais alunos da turma. Também, existe a necessidade da oferta de cursos de capacitação para as docentes e auxiliares de inclusão presentes nas aulas em todo o momento.

**Palavras-chave:** Inclusão Escolar. Educação Física. Transtorno do Espectro Autista.

**Abstract:** The aim of this study was to analyze the participation of students with Autism Spectrum Disorder in Physical Education classes at a public school in the city of Uruguaiana/RS. This is a cross-sectional, observational descriptive research, in which teachers who teach Physical Education classes in a school in the city of Uruguaiana/RS will be evaluated. In this context, the study population consists of 22 teachers in the early years and 2 teachers of the discipline in the final years of Elementary School. The sample consisted of all those who voluntarily agreed to participate and had students with ASD included in the classes. A semi structured interview was carried out about the profile of the teachers, professional training, knowledge about the subject, perception about the participation of students with ASD in Physical Education classes and the strategies used to include these students in the classes. Also, observations of at least 2 to 3 classes of each teacher were carried out, resulting in the strategies used to enable the participation of students with ASD

It was concluded, therefore, that adaptations are needed in the planning and evaluations by the teacher who teaches students with autism, so that they are proposed by more playful and concrete activities, in order to make the learning process more attractive for these students. and also for the other students in the class. It is also necessary for training courses for the teachers and inclusion assistants present in the classes at all times.

**Keywords:** School Inclusion. Physical Educacion. Autistic Spectrum Disorder.

## Introdução

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neurodesenvolvimental, caracterizada por desenvolvimento atípico, dificuldades de comunicação e interação social, padrões de comportamentos repetitivos e estereotipados (BRASIL, 2019). De acordo com Chiari (2018) as disfunções observadas nas regiões temporais explicam boa parte dos sintomas clínicos, principalmente os déficits presentes no TEA ligados à capacidade perceptiva, às reações emocionais e à área da cognição. Da mesma forma, Pinheiro e Lucena Filho (2020), mencionam que as áreas comprometidas pelo distúrbio afetam a linguagem, a cognição e a interação social.

Os indivíduos com TEA podem apresentar dificuldade em aprender a utilizar corretamente as palavras, mas quando participam de programa intenso de aulas são observadas mudanças positivas nas habilidades de linguagem, motoras, interação social e na aprendizagem (GAUDERER, 1987). Neste sentido, a Sociedade Brasileira de Pediatria (BRASIL, 2019) ressalta a importância da intervenção precoce no tratamento para o TEA, devendo a mesma iniciar assim que houver suspeita ou diagnóstico, pois irá complementar o potencial de desenvolvimento social e cognitivo da criança e, assim, reduzir os sintomas do transtorno.

O trabalho com os alunos com TEA na escola é um desafio diário, pois o aluno pode demonstrar desinteresse, agressividade, entre outras características, cabendo ao educador encontrar estratégias que deem entusiasmo ao aluno, atividades lúdicas que abordem assuntos que sejam do interesse no mesmo, entendendo que ele precisa para ter vontade de realizar as atividades propostas pelo professor (LUCKESI, 2005). De acordo com Rogers (1973, p. 112) “quando o professor tem a habilidade de compreender as reações íntimas do aluno, quando tem a percepção sensível do modo como o aluno vê o processo de educação e de aprendizagem, então cresce a possibilidade da aprendizagem significativa”. Ainda, é necessário considerar que a criança com TEA pode ter um comprometimento intelectual, sendo relevante a organização de um plano pedagógico individualizado no processo de inclusão (LEMOS; SALOMÃO; AGRIPINO-RAMOS, 2014).

O ingresso de uma criança diagnosticada com TEA na escola regular é um direito garantido por lei, conforme o capítulo V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que aborda a educação especial (BRASIL, 1996). No entanto, a Educação Inclusiva se contrapõe à homogeneização de alunos, conforme critérios que não respeitam a diversidade humana, visto que a deficiência é considerada como uma diferença que faz parte dessa diversidade e não pode ser negada, interferindo na forma de ser, agir e sentir das pessoas (BRASIL, 1994).

Segundo a Declaração de Salamanca, para promover uma Educação Inclusiva, os sistemas educacionais devem assumir que "as diferenças humanas são normais e que, a aprendizagem deve ser adaptada às necessidades das crianças, ao invés de se adaptar a criança às assunções pré-concebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem" (BRASIL, 1994, p. 4). Neste sentido, cabe ao professor voltar o seu trabalho para a igualdade de oportunidades a todos, o que não se restringe a um único modo de ensinar, mas sim, ao que melhor atende às necessidades de cada indivíduo frente às suas características, interesses e habilidades (OLIVEIRA; ARAÚJO; SILVA, 2019).

Considerando as diferentes disciplinas escolares e suas particularidades, a Educação Física escolar é importante no processo de inclusão, pois contribui em aspectos relacionados à formação geral como o desenvolvimento motor, afetivo, social e cognitivo, estimulando também a prática das atividades físicas, que são fundamentais para uma vida saudável, de modo que, as atividades são realizadas de forma lúdica, por meio de jogos e brincadeiras, o que desperta o prazer da criança em praticar (FELLIPE; JUDITH, 2010). Entretanto, é

indispensável que o professor tenha o conhecimento sobre a deficiência do aluno com o qual ele irá trabalhar em sala de aula, pois o sucesso do desenvolvimento da criança com TEA será diretamente influenciado por esse conhecimento (SILVA, 2013).

O dever do professor de Educação Física no ensino do alunado com TEA consiste em insistência e paciência para a elaboração de um plano de aula estruturada a fim de atender o aluno de forma correta, estabelecer um vínculo positivo, trabalhar no desenvolvimento da independência e preservar a rotina de atividades, tendo maior cuidado com aquelas que tenham regras, jogos imaginários e gincanas, que podem ocasionar insatisfação, incômodo e falta de interesse desses alunos pelas aulas de Educação Física (TOMÉ, 2007).

A importância da Educação Física para o desenvolvimento de crianças e adolescentes com TEA é bastante enfatizada na literatura nacional e internacional, sendo que autores reconhecem que é necessário e benéfico para estes o acesso e participação nas aulas de Educação Física (CLARK; LORENZI, 2005; TOMÉ, 2007; BEZERRA, 2013). Neste sentido, com o intuito de compreender os processos de inclusão e participação dos alunos com TEA nas aulas, considerando as facilidades e desafios, o objetivo do presente estudo foi analisar a participação dos alunos com Transtorno do Espectro Autista nas aulas de Educação Física de uma escola pública.

## **Metodologia**

Trata-se de uma pesquisa transversal de abordagem qualitativa, sendo caracterizada, quanto aos objetivos como descritiva observacional. A pesquisa observacional é um método descritivo de pesquisar certos problemas, na qual, a observação é utilizada de forma sistemática a fim de fornecer um meio de coletar dados, dentre uma variedade de empreendimentos de pesquisa (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2012).

A população do estudo foi formada pelos professores de uma escola pública do município de Uruguaiana/RS que ministram aulas de Educação Física no Ensino Fundamental. A seleção da escola se deu de forma intencional, considerando que esta é uma das maiores do município e possui um dos maiores números de alunos com deficiência na rede municipal, estando localizada em um bairro com pluralidade de condições socioeconômicas e de determinantes socioambientais de saúde.

O bairro em que a escola está inserida encontra-se em uma zona de periferia da cidade de Uruguaiana/RS e é um dos mais populosos do município, com cerca de 9000 habitantes registrados no território da Estratégia de Saúde da Família (ESF) do bairro. De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, além de atender a crianças e jovens do bairro onde a escola está localizada, os estudantes são oriundos de vários bairros do entorno escolar com condições socioeconômicas menos favorecidas.

De acordo com as informações da escola, o corpo docente que ministra aulas de Educação Física no Ensino Fundamental compreende 24 professores, sendo estes, 22 unidocentes que atuam nos anos iniciais e dois professores específicos da área que ministram a disciplina para os anos finais do Ensino Fundamental. Desta forma, a amostra foi composta pelas professoras<sup>1</sup> que aceitaram participar voluntariamente do estudo e que não se encontravam em afastamento da escola por laudo ou licença durante o período de realização da pesquisa.

A coleta de dados se deu por meio de uma entrevista com questões semiestruturadas e de observação das aulas de Educação Física das professoras que possuem alunos com TEA em suas turmas.

---

<sup>1</sup> Ao se referir aos sujeitos do presente estudo será utilizado professoras, no gênero feminino, pois todas as participantes do estudo são do gênero feminino.

Na entrevista foram coletadas informações correspondentes as características sociodemográficas (sexo e idade), de formação profissional (graduação, tempo de formado, tempo de atuação na rede de ensino, especialização e cursos na área da inclusão e TEA), de conhecimento sobre a temática, de estratégias utilizadas para a inclusão dos estudantes com TEA nas aulas e de percepção dos professores sobre a participação dos alunos com TEA nas aulas de Educação Física. Vale destacar que foi realizada a validação de conteúdo e clareza das questões que foram utilizadas na pesquisa, por especialistas da área, com escore superior a 80%.

A entrevista foi aplicada individualmente com cada professora em dia e horário previamente agendado, conforme a disponibilidade das mesmas. As entrevistas foram realizadas na escola, em uma sala reservada especialmente para este fim, de forma que cada um sentiu-se à vontade e tranquilo para dar início ao seu relato. Os dados foram coletados em horário de aula, de modo que, neste dia foi combinado com a professora substituta da escola para que a mesma ficasse com a turma de alunos enquanto a professora regente realizava a entrevista, que teve duração máxima de 15 minutos, sendo as mesmas gravadas em um aparelho *smartphone* e, em seguida, transcritas para posterior análise.

Ainda, foram realizadas observações das aulas de Educação Física das professoras que aceitaram participar do estudo, sendo as mesmas reagendadas caso o aluno com TEA não estivesse presente na aula naquele dia. Nestas aulas, foram observados os seguintes aspectos em relação ao professor: objetivo da aula; atividades realizadas; espaço utilizado para realização das aulas; participação dos alunos com TEA e estratégias de inclusão utilizadas pelo professor. Durante as observações das aulas a pesquisadora utilizou um diário de campo para o registro e sistematização dos dados observados.

Todos os preceitos éticos foram respeitados para realização da pesquisa, de modo que, todos os sujeitos que aceitaram participar assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, no qual foram apresentados os objetivos, os riscos e os benefícios do estudo. Ainda, foi garantido o sigilo das informações e o anonimato dos sujeitos, de modo que utilizou-se pseudônimos para se referir às professoras, formado por uma convenção composta pela letra “P” acompanhada de uma numeração, como por exemplo: P1, P2, ..., P16.

Para análise dos dados das entrevistas e do diário de campo das observações utilizou-se como principal aporte metodológico a análise de conteúdo proposta por Bardin (2016). Para tanto, inicialmente realizou-se as transcrições das entrevistas e, seguindo as etapas sugeridas por Bardin (2016), realizou-se a pré-análise do material transcrito, através da leitura flutuante. Por conseguinte, foi realizada a exploração do material, com a identificação e a segmentação do conteúdo (palavras-chaves, frases e seus significados), agrupando-os através da análise categorial, conforme contexto semântico.

## **Resultados e Discussões**

O propósito deste estudo foi analisar a participação dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas aulas de Educação Física de uma escola pública, considerando os conhecimentos e concepções docentes, bem como as adaptações necessárias para a inclusão destes alunos. É imprescindível lembrar que a inclusão de alunos com TEA é prevista por lei, em escolas regulares de ensino, possibilitando a interação social e estimulando o desenvolvimento mental dos mesmos. O papel da educação, neste sentido, é tornar o aluno com TEA o mais independente possível para que seja capacitada a viver de uma maneira igual aos demais (BELISÁRIO JÚNIOR; CUNHA, 2010).

Desta forma, os resultados obtidos são referentes à uma escola municipal periférica, localizada em uma região de vulnerabilidade social, sendo considerada uma das escolas com

maior prevalência de alunos com TEA no município. Os resultados serão apresentados e discutidos em quatro eixos centrais: “Perfil das professoras”; “Percepção das Professoras sobre o Transtorno do Espectro Autista”; “A estruturação das aulas de Educação Física” e “A participação dos alunos com TEA nas aulas de Educação Física”.

### **Perfil das Professoras**

Participaram do estudo 16 professoras, todas do sexo feminino e com média de idade de 45,9 anos. Sendo que destas, 14 atuam como professoras unidocentes nos anos iniciais do Ensino Fundamental e duas na componente curricular de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental. A carga horária de trabalho das professoras varia de 20 a 60 horas, tendo em vista que sete das mesmas trabalham 30 horas.

No que tange a formação das professoras, 15 professoras possuem graduação em nível superior e, uma formação em nível médio em curso técnico normal, antigo magistério. Das professoras que possuem graduação em nível superior 11 são formadas em Pedagogia, duas em Licenciatura em Educação Física, uma em Licenciatura em História e uma em Educação Especial. Ainda, 12 possuem pós-graduação em nível de especialização, sendo todas na área da educação e nove professoras afirmam que já participaram de formação continuada sobre a temática do TEA.

Estes dados vão ao encontro dos apresentados pelo Censo Escolar de 2020 (BRASIL, 2021), no qual as mulheres são a maioria entre a categoria de professores, correspondendo a 88,1% nos anos iniciais e 66,8% nos anos finais. Os dados ainda demonstram que 81,8% dos professores brasileiros dos anos iniciais possuem graduação completa e 87,9% dos anos finais. Ainda, no comparativo entre 2016 e 2020, o número de pós-graduados foi de 34,6% para 43,4%.

No que diz respeito ao tempo de atuação na docência, foi possível perceber grande variação, sendo que a maior parte das professoras possui entre 10 e 20 anos de docência (10 professoras), cinco professoras possuem entre 20 a 30 anos de atuação e apenas uma professora no seu primeiro ano de atuação. Já a carga horária de trabalho das professoras variou de 20 a 60 horas, sendo que sete destas possuem 30 horas semanais de trabalho.

Uma questão que precisa ser considerada é que existe uma problemática somada ao tempo de docência que é a intensificação de atividades. Neste contexto, Lafleur (2006), nos diz que as demandas temporais causam um forte impacto no bem-estar dos professores, assim como o ritmo imposto pelas mudanças obrigatórias, os deixa com uma sensação de incapacidade e impotência.

### **Percepção das Professoras sobre o Transtorno do Espectro Autista**

No que tange o conhecimento das professoras sobre o TEA, foi possível identificar duas categorias: características fisiológicas e características comportamentais e sociais. A primeira categoria relacionada às características fisiológicas do TEA foi mencionada por nove professoras e foi caracterizada como as respostas que se referiram a um distúrbio neurológico ou por alterações neurológicas. Já a segunda foi relatada por sete professoras e foi caracterizada pelas respostas que dizem respeito a características comportamentais, sociais, de interação e também de afetividade das crianças.

É necessário destacar que o TEA tem sido descrito pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5) como um transtorno sinalizado por atrasos na interação social e na comunicação, com padrões restritos e repetitivos correlacionado à diminuição ou perda das habilidades (APA, 2013). Neste sentido, pode apresentar pelo menos duas das seguintes alterações: movimentos ou fala estereotipados, persistência em padrões de comportamento



verbal ou não verbal, interesses excessivos e anormais no funcionamento de determinadas tarefas, aumento ou diminuição da resposta a estímulos sensoriais. Para Kirst (2015), trata-se da condição de um espectro, o que significa que, apesar de todas as pessoas com autismo tiverem certas dificuldades em comum, as condições vão afetá-las de maneiras diferentes.

Quando as professoras foram questionadas sobre o trabalho com os alunos com TEA, em seus relatos foi possível perceber que embora seja um tema atual e cada vez mais frequente na escola, o trabalho com a criança ainda segue sendo uma incógnita, pois consideram seus conhecimentos limitados e superficiais, amparados em informações que buscaram em livros e na internet ou pelo que vivenciam na prática, aprendendo no dia a dia como trabalhar com os alunos com TEA na sala de aula. Desta forma, de acordo com Camargo (2017), a deficiência na formação inicial, bem como no decorrer da prática profissional, despertou grandes obstáculos para os professores quando se trata da inserção de alunos com necessidades especiais nas escolas regulares.

Este resultado corrobora com Aranha (2000) que aponta a necessidade de se capacitar os profissionais, no sentido de se prover suporte técnico, didático e pedagógico, argumentando que só assim se obterá um fazer apoiado no saber e uma construção de conhecimentos originada no fazer. De acordo com Chakur (2000), a razão pela qual os professores optam pela formação continuada se ampara na necessidade de atualização de conteúdos e qualificação frente às demandas da escola e as deficiências na formação inicial.

A formação continuada contribui para a modificação da profissionalização do professor e desenvolve domínios necessários à sua qualificação, como também atua no exame de possíveis soluções para os problemas reais do ensino. Para Nóvoa (1995), existe a necessidade de valorizar a formação de professores reflexivos que assumam a responsabilidade de seu desenvolvimento profissional, para participarem como protagonistas no processo de ensino.

Atrelado ao conhecimento foi questionado as professoras se as mesmas se sentiam preparadas para trabalhar com os alunos com TEA, sendo que 10 das 16 professoras relataram não estar preparadas o suficiente, porém estão sempre em busca de alternativas com o propósito de conseguir acolher e realizar as atividades com a criança.

Neste sentido, em um estudo realizado por Couto *et al.* (2019) foi identificado que as professoras compreendem o TEA não apenas por conceitos científicos, mas por um conjunto de informações vivenciadas no contato que elas tiveram com estas crianças. O autismo, segundo elas, não se reduz à identificação de traços e, sim, na individualidade de cada criança e sua interação com a sala de aula.

### **A estruturação das aulas de Educação Física**

De acordo com a entrevista, as aulas de Educação Física são realizadas uma vez na semana para cada turma dos anos finais, sendo realizadas no turno inverso. Para estas turmas existem duas professoras de Educação Física, nas quais P1 realiza aulas com as turmas do 6º e 7º anos e P2 realiza as aulas com as turmas do 8º e 9º anos. Neste contexto, os alunos com TEA desses anos de ensino não comparecem nas aulas, pelo fato de ser no turno contrário das demais disciplinas. Essa informação evidencia a desvalorização da área da Educação Física, frente aos outros componentes curriculares.

Algumas dispensas das aulas são garantidas por lei o que acaba legitimando a não participação dos alunos (MEDEIROS; BANDEIRA; GUIMARÃES, 2005). Também, Costa (2004), destaca que estas dispensas são facultativas, o que significa que os alunos nas condições que queiram participar das aulas de Educação Física, têm esse direito.

Entretanto, é necessário considerar que as crianças com TEA quando começam a frequentar a escola, apresentam sua inflexibilidade de maneira exagerada em relação às

atividades propostas pelo professor (BELISÁRIO JUNIOR; CUNHA, 2010). Para os autores, tanto o aluno quanto o professor podem considerar desafiadora essas novas vivências, pois suas reações diante de um ambiente novo e estímulos diferentes podem causar choro, movimentos estereotipados, dificuldade de cumprir ordens dadas pelo professor e até mesmo apego por alguns locais na escola.

No presente estudo, os alunos dos anos iniciais, por outro lado, têm a Educação Física realizada no mesmo turno, uma vez na semana com atividades dirigidas. Nestas aulas, às vezes os alunos estavam presentes em outras não. O fato de não estarem presentes, nem sempre se configurava na ausência na escola, mas sim na realização de outra atividade, enquanto a aula de Educação Física ocorria.

Essas atividades não eram planejadas ou sistematizadas, visto que os alunos praticavam de quaisquer atividades do interesse deles (ex: visitar a sala do AEE que é composta por brinquedos e atividades com a profissional responsável, ficar dispersos no pátio, ir na pracinha da escola, ficar sentado apenas observando os colegas, etc). Neste sentido, Ravazzi e Gomes (2010) destacam que na sociedade atual o termo inclusão tem sido muito utilizado, evidenciado na mídia, em projetos socioeducacionais. Sabe-se que independente de qual inclusão estiver falando, essa não depende exclusivamente de leis, mas de atitudes onde realmente se deseja incluir algo ou alguém.

Também as professoras relatam que os alunos têm uma vez na semana um horário fixo na pracinha e neste dia os alunos ficam livres para brincar nos brinquedos do pátio e realizar brincadeiras livres. Salienta-se que neste espaço livre os alunos com TEA sentem-se mais confortáveis a participar do momento proposto, visto que nesse momento as professoras não precisam direcionar quaisquer atividades. Neste cenário, emergiram a partir do que foi relatado nas entrevistas as adaptações ou estratégias utilizadas pelos professores para promover a participação e o aprendizado do aluno com TEA, as quais foram categorizadas a partir de seus objetivos pedagógicos.

Dentre estas práticas, a mais frequentemente relatada foi aquela em que o professor planeja a atividade de acordo com seu conhecimento prévio sobre as características, gostos ou preferências do aluno com TEA. Desse modo, as professoras introduzem em seu planejamento atividades que o aluno seja capaz de realizar juntamente com os demais colegas. Além disso, os materiais utilizados nas aulas de Educação Física são os materiais que a escola disponibiliza para todos os alunos e professores da escola, sendo eles: bambolês, bolas, cones e cordas.

As professoras entrevistadas comentaram ainda sobre a presença do auxiliar de inclusão, na qual, mencionaram que alguns alunos dispõem de auxiliar em tempo integral, enquanto outros possuem o auxiliar durante algum período do dia. De modo que, apenas quatro professoras relataram que possuem auxiliar fixo nas aulas; três professoras relatam ter apenas em alguns momentos ou período do dia, demais não contam com a ajuda de um auxiliar.

Neste cenário, A Lei nº 12.764 de 2012 (BRASIL, 2012) trata sobre a inclusão de pessoas com TEA nas classes regulares de ensino, afirmando em seu inciso IV do art. 2º que, quando comprovada a necessidade, cada educando terá direito a um acompanhante especializado. Segundo Botti e Rego (2008), o auxiliar de inclusão orienta o estudante na aprendizagem e tem papel importante também como avaliador, podendo trabalhar com um aluno individualmente ou com grupos pequenos.

### **A participação dos alunos com TEA nas aulas de Educação Física**

Logo após as entrevistas foram observadas três aulas de cada professora dos anos iniciais que possuíam alunos TEA em suas respectivas turmas, sendo estas sete professoras.

Devido ao número elevado de faltas, efetivamente foram observadas 19 aulas, que contaram com a presença do aluno com TEA. O Quadro 1 mostra as características das observações.

**Quadro 1. Características das observações de acordo com o nível de ensino.**

Etapa de ensino	Número de aulas visitadas*	Número de aulas observadas	Aulas observadas	Realização das aulas por
Anos iniciais:	21 aulas	19 aulas	foram observadas aulas de cada professora que possuía alunos TEA em suas respectivas turmas (sete professoras).	Professoras unidocentes realizam as atividades de educação física
Anos finais:	Foi realizada a visita em uma aula de cada turma que possuía alunos com diagnóstico de TEA, totalizando 7 visitas.	0 (zero)	Não foi possível observar visto que os alunos não compareceram nas aulas de educação física.	Professoras de Educação física realizam as atividades da disciplina

\*aulas em que foi feita a visita, mas não houve a observação devido a ausência do aluno.

Já nas aulas dos anos finais, não foi possível observar visto que os alunos não compareceram nas aulas de educação física, que ocorrem no turno inverso. Vale destacar que a professora de Educação Física responsável pela turma, relatou que não conhece os alunos com TEA, devido a infrequência dos mesmos.

Não obstante, em pesquisa realizada por Soares e Mendes (2010) com três professores de Educação Física do Ensino Fundamental de três escolas diferentes, evidenciou-se a falta de preparação destes ao incluir os alunos com TEA em suas aulas. Os mesmos relataram que se não fosse a ajuda dos estagiários e monitores, não saberiam lidar com a inclusão dos alunos.

Como mencionado anteriormente, nos anos iniciais (1º ao 5º ano), as aulas de Educação Física, mesmo ocorrendo no turno das demais disciplinas, contaram com a presença ocasional dos alunos com TEA. Um dos fatos apontados pelas professoras é que estes alunos possuem horários reduzidos e o horário da Educação Física não é fixo durante a semana. As professoras também relatam que os alunos dispõem de uma limitação no tempo em que "aguentam estar na escola". Por conseguinte, as professoras acrescentam que a participação independe do planejamento delas, como pode ser observado do extrato abaixo:

[...] se é proporcional à uma vez por semana a gente tenta organizar para que aconteça no horário que ele esteja na escola. Ele não consegue ficar, a gente tenta organizar, mas ele não participa [...] (P6).

Neste sentido, existe uma necessidade de compreender quais os motivos que fazem com que o aluno com TEA não consiga ser incluído de fato nas aulas. De acordo com Marqueze e Ravazzi (2011), mesmo que a Educação Física adaptada tenha a proposta de

incluir o aluno com deficiência, muitas vezes o aluno com TEA é dispensado ou fica simplesmente observando o colega. Entretanto, Almeida e Maciel (2016) comentam que quando a atividade física é bem direcionada favorece a integração e a autonomia do aluno autista, além de contribuir para o desenvolvimento corporal, auxiliando no desenvolvimento de suas aptidões sociais e progresso na qualidade de vida.

Os dados apresentados na entrevista pelas professoras e coletados no campo de observação permitem notar que as principais atividades que estimulam a participação dos alunos com TEA são atividades individuais, pois alguns dos alunos têm sensibilidade ao toque. Neste sentido, é possível destacar a realização dos circuitos, atividades lúdicas, corridas, ou seja, atividades que o aluno realiza por sua vez sozinho.

Corroborando com esse resultado, o estudo de Sowa e Meulenbroek (2012), a partir de uma meta-análise identificou que os programas de atividades físicas individuais expressaram resultados mais significativos que nos programas com atividades em grupo no caso dos domínios motores e sociais de crianças com TEA.

Tomé (2007) elenca três situações positivas que podem ser inseridas para o desenvolvimento do aluno com TEA, destacando a importância da comunicação e dos estímulos sensoriais. O autor ressalta ainda, que o professor precisa dividir suas experiências, ser um mediador e facilitador da construção do aprendizado, elaborando um bom planejamento para favorecer o desempenho de habilidades motoras, cognitivas e afetivas.

As observações no campo da pesquisa evidenciaram que muitos professores ainda estão conhecendo e iniciando esta experiência de ministrar aulas com alunos com TEA. Diante disso, na medida em que o aluno precisasse de ajuda, as adaptações realizadas pelas professoras foram: deixar o aluno dar os comandos nas brincadeiras ou dando auxílio a elas no desenvolvimento das atividades.

Já as que tinham auxiliar de inclusão realizavam as atividades de forma que a auxiliar ficasse do lado do aluno dando orientações verbais ao aluno. Diante deste contexto, foi perceptível que, muitas vezes, o aluno não consegue realizar as atividades sozinho, precisando do auxílio da professora ou auxiliar de inclusão, pois sem a interação das mesmas, fica disperso e não tem interesse em realizar as atividades propostas.

O estímulo do profissional é de extrema importância para o desenvolvimento motor e interação social do aluno no processo de inclusão, no entanto este resultado leva a reflexão sobre a interferência do auxiliar de inclusão, uma vez que parece ser uma barreira na criação de vínculo entre o professor regente e o aluno com TEA. Para Cordeiro (2017), o professor juntamente com o auxiliar, se tornam referências para o aluno incluso. Entretanto, o objetivo principal do auxiliar de inclusão é subsidiar os processos de aprendizagem de forma significativa dentro das especificidades e possibilidades de cada aluno. Este atendimento não minimiza a importância do professor para a educação; pelo contrário, a ideia é que professores e auxiliares colaborem mutuamente.

O papel do professor como mediador do conhecimento é essencial e relevante para subsidiar o ensino, o professor não precisa temer as dificuldades ou situações difíceis que surgirão, pois como diz Freire (2007, p.15), “não há educação no medo e nada se pode temer da educação quando se ama”. Quando se articula afetividade na relação professor-aluno acredita-se que uma boa inter-relação pode possibilitar um processo de ensino e aprendizagem mais rico e eficaz, lembrando que a afetividade interfere no desenvolvimento pessoal do indivíduo dependendo também da cultura o qual está inserido (VEZARO; SOUZA, 2011).

A inclusão dos alunos com TEA nas aulas que não possuem auxiliares, exigem do professor uma aproximação das crianças, sendo que no presente estudo foi possível observar que as que ficavam mais perto deste aluno, colocavam o aluno ao seu lado, tomando a frente nas brincadeiras e atividades. Para o aluno com TEA, as aulas de Educação Física, por explorarem a socialização, o trabalho em equipe, o movimento e as relações com o próprio

corpo, podem representar ao mesmo tempo grandes desafios e inúmeras possibilidades de participação, aprendizagem e desenvolvimento biopsicossocial (BEZERRA, 2013). As aulas de Educação Física escolar podem gerar amplos benefícios para o desenvolvimento dos aspectos motor e social das crianças com TEA (SILVA; PREFEITO; TOLOI, 2019).

As principais divergências encontradas no decorrer da pesquisa foram que as professoras não se sentem preparadas para realizar aulas de Educação Física e que os alunos com TEA quase não participam das aulas, especialmente, nos anos finais. Para elas, o processo de inclusão torna-se mais fácil dentro da sala de aula onde elas têm o domínio de cada situação tornando o processo de inclusão mais consistente. Na pracinha também controlam melhor os alunos, por não se tratar de uma atividade dirigida na qual elas tenham que orientar.

### **Considerações Finais**

O presente estudo buscou analisar a participação dos alunos com Transtorno do Espectro Autista nas aulas de Educação Física de uma escola pública, considerando compreender o preparo do professor para o ensino destes alunos. Considerando o contexto das observações pode-se inferir que para que a inclusão dos alunos com TEA seja efetiva, a escola deve se adequar ao aluno e não o contrário, para que isso aconteça é necessário, dentre outras políticas, que o docente tenha a possibilidade de formação continuada para refletir sobre sua prática pedagógica e buscar ressignificá-la constantemente. De modo que, se tenha a compreensão sobre as metodologias e estratégias que possibilitam maior participação e interação do aluno com TEA.

Para o aluno com TEA, as aulas de Educação Física podem contribuir para a melhora na socialização, bem como, no desenvolvimento dos aspectos motores. Sendo assim, é de extrema importância que este componente curricular seja valorizado dentro do contexto escolar para auxiliar na formação destes alunos. Diante dos resultados obtidos, foi possível concluir que é imprescindível que se tenha uma formação inicial e continuada adequada, voltada para aulas adaptadas e inclusivas.

O ensino fundamental é uma fase repleta de desafios para alunos, escolas e responsáveis, sendo que para o aluno com TEA podem ser aplicadas diferentes abordagens individualizadas, tendo em mente que os resultados poderão variar de acordo com cada criança ou adolescente com TEA. Reconhecemos que a inclusão em ambiente escolar é um trabalho contínuo, que leva tempo e demanda criatividade, ideias, estudos e principalmente a interação e vontade da comunidade escolar.

### **Referências**

ALMEIDA, E. C. A. de; MACIEL, R. M. A Inclusão Escolar do Aluno Autista: As Contribuições das Aulas de Educação Física. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 10, n. 1, nov. 2016.

ARANHA, M. S. F. Inclusão Social e Municipalização. **In: Educação Especial: temas atuais. MANZINI, E. J. (Org.)**. Marília: UNESP, 2000. p.1-9.

APA. American Psychiatry Association. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental disorders - DSM-5 Washington: American Psychiatric Association**, 2013. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1176/appi.books.9780890425596>. Acesso em: 20 dez. 2022.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BELISÁRIO JÚNIOR, J. F. B., CUNHA, P. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: Transtornos Globais do Desenvolvimento. Ministério da Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, v. 9, 2010. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO\\_EV117\\_MD1\\_SA10\\_ID7684\\_13092018222349.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD1_SA10_ID7684_13092018222349.pdf). Acesso em: 20 jan. 2023.

BEZERRA, T. L. Educação inclusiva e autismo: a Educação Física como possibilidade educacional. **Revista Brasileira de Fisiologia do Exercício**, v. 12, n. 4, p. 244-247, jul./ago. 2013.

BOTTI, S. H. O.; REGO, S. Preceptor, Supervisor, Tutor e Mentor: Quais são Seus Papéis? Rio de Janeiro, **Revista Brasileira de Educação Médica**, v.3, p. 363-373, 2008.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei 12. 764. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa Com Transtorno do Espectro Autista**. Brasília, 27 dez. 2012.

BRASIL. Sociedade Brasileira de Pediatria. Departamento Científico de Pediatria do Desenvolvimento e Comportamento. **Manual de Orientação: Transtorno do Espectro do Autismo**. 5ª Ed. 2019. Disponível em: [https://www.sbp.com.br/fileadmin/user\\_upload/21775c-MO\\_-\\_Transtorno\\_do\\_Espectro\\_do\\_Autismo.pdf](https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/21775c-MO_-_Transtorno_do_Espectro_do_Autismo.pdf). Acesso em: 14 de jun. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica 2020**: resumo técnico. Brasília: Inep, 2021. Disponível em: [https://inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/resumo\\_tecnico\\_censo\\_escolar\\_2020.pdf](https://inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf). Acesso em: 15 jan. 2023.

CHAKUR, C.R.S.L. (Des)profissionalização docente e formação continuada: situação e perspectivas atuais. In: LEITE, C.D.P.; OLIVEIRA, M.B.L.; SALLES, L.M.F. (Orgs.). **Educação, psicologia e contemporaneidade**. Taubaté: Cabral Ed. Universitária, 2000

CHIARI, B. M. Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do autismo infantil e da síndrome de Asperger. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, v. 13, n. 3, p. 296-299, 2018.

CLARK, G. E.; LORENZI, D. G. Students with autism in physical education. **VAHPERD Journal**, v. 27, n. 2, p. 11-14, 2005.

CAMARGO, E. P. de. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. **Ciência e Educação**, Bauru, v. 23, n. 1, jan./mar. 2017.

COUTO, C. C. FURTADO, M. C. de C.; ZILLY, A.; SILVA, M. A. I. Experiências de professores com autismo: impacto no diagnóstico precoce e na inclusão escolar. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, Goiânia, Goiás, Brasil, v. 21, 2019. DOI: 10.5216/rev.21.55954.

CORDEIRO, C. M. O papel do tutor no contexto da educação inclusiva: formação e dificuldades. **Educação em Foco**, v. 9, p. 9-24, 2017.

FELLIPE, A. G.; JUDITH, S. C. L. Abordagem da aprendizagem: educação física e inclusão do aluno autista. **Revista Lusófona de Educação**, Rio de Janeiro, 2010.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 30ª ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

GAUDERER, E. C. **Autismo**. Uma atualização para os que atuam na área: do especialista aos pais. 2. ed. Ed. Almed, 1987.

KIRST, N. **O que é autismo e como reconhecê-lo**. Oikos, 2015.

LAFLEUR, CLAY. Reexaminar el significado del tiempo del profesorado. **Cooperación Educativa**, n. 69, p.26-31, 2006.

LE MOS, E. L. M. D.; SALOMÃO, N. M. R.; AGRIPINO-RAMOS, C. S. Inclusão de crianças autistas: um estudo sobre interações sociais no contexto escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 20, n. 1, p. 117-130, 2014.

LUCKESI, C.C. **Ludicidade e atividades lúdicas**: uma abordagem a partir da experiência interna. 2. ed. Nativa - Revista Ciências Sociais, 2005.

MARQUEZE, L.; RAVAZZI, L. Inclusão de autistas nas aulas de Educação Física. **Anais do VII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial**. Londrina, p. 1945-1956, 2011. Disponível em: <http://www.universoautista.com.br/autismo/modules/articles/article.php?id=42>. Acesso em: 10 jan. 2023.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, F. R. de; ARAÚJO, M. D. B. de; SILVA, J. L. B. da. O papel do professor na educação inclusiva. **Anais do VI Congresso Nacional de Educação**, 2019. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO\\_EV127\\_MD1\\_SA10\\_ID9047\\_28092019222226.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA10_ID9047_28092019222226.pdf). Acesso em: 04 ago. 2022.

PINHEIRO, J. C.; LUCENA FILHO, E. L. Afetividade na aprendizagem do aluno com transtorno do espectro autista. **Revista Expressão Católica**, v. 9, n. 1, p. 71-79, 2020.  
RAVAZZI, L.; GOMES, N. M. **Levantamento bibliográfico sobre Educação Física e Autismo**. UEL – Londrina, 2010. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2011/esporte/089-2011.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2023.

ROGERS, C. **Liberdade para Aprender**. 2.ed. Belo Horizonte: InterLivros de Minas Gerais, 1973.

SILVA, I. C. P. da.; PREFEITO, C. R.; TOLOI, G. G. Contribuição da educação física para o desenvolvimento motor e social do aluno com Transtorno do Espectro do Autismo. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, Marília, v. 20, n. 1, p. 71-80, 2019.

SILVA, T. N. da. **O trabalho de profissionais da educação física com alunos com autismo: revisão de literatura**. 2013. 56 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

SOWA, M.; MEULENBROEK, R. Effects of physical exercise on autism spectrum disorders: a meta-analysis. **Research in Autism Spectrum Disorders**, v. 6, n. 1, p. 46-57, 2012.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

TOMÉ, M. C. A Educação Física como auxiliar no desenvolvimento cognitivo e corporal dos autistas. **Movimento & Percepção**, v. 8, n. 11, p. 231-248, jul./dez. 2007.

VEZARO, M. R.; SOUZA, I. A. A. A afetividade na relação professor-aluno no processo de formação e aprendizagem na educação infantil. **Revista Eventos Pedagógicos**, v. 2, n. 1, p. 230-239, jan./jul. 2011. Disponível em: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/download/116/1395>. Acesso em: 13 jan. 2023.



## APÊNDICE

### ROTEIRO DA ENTREVISTA

#### Bloco I- Perfil dos Professores

**Campo destinado ao entrevistador(a):** Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino

1. Qual a sua data de nascimento?
2. Em qual ano de ensino você leciona na escola?
3. Qual a sua carga horária de trabalho?
4. Qual a sua formação (curso de graduação)?
5. Possui Pós-Graduação? Se sim, qual nível e área?
6. Qual seu tempo de atuação na docência?
7. Você já participou de formação continuada cuja temática foi sobre o Transtorno do Espectro Autista?

#### Bloco II- Conhecimento sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA)

1. O que você sabe sobre o TEA?
2. Você se sente preparado para trabalhar com os alunos com TEA?

#### Bloco III- Desenvolvimento das aulas de Educação Física e estratégias de inclusão

1. Com que frequência ocorrem as aulas de Educação Física para cada turma?
2. Quais as metodologias você utiliza nas suas aulas de Educação Física?
3. Quais os principais materiais pedagógicos que você utiliza nas aulas de Educação Física?
4. Quais as estratégias que você utiliza para incluir o aluno com TEA nas aulas de Educação Física?
5. Você conta com a ajuda de um auxiliar de inclusão em suas aulas de Educação Física? Se sim, como ocorre esse auxílio?
6. Com que frequência ocorre a participação dos alunos com TEA nas aulas de Educação Física? E como você percebe essa participação?
7. Na sua percepção quais atividades propostas nas aulas de Educação Física que mais estimulam a participação dos alunos com TEA?
8. Na sua percepção quais são as maiores dificuldades no processo de inclusão de alunos com TEA nas aulas de Educação Física?

## ANEXO

### Template da Revista Vivências



**TÍTULO DO ARTIGO** (Times New Roman, tamanho da fonte 12, maiúscula, negrito, centralizado)

TÍTULO EM INGLÊS (Times New Roman, tamanho da fonte 12, maiúscula, centralizado)

**Resumo:** O resumo deve informar sucintamente os objetivos do artigo, a metodologia utilizada, os resultados/discussões e as conclusões. Tem que ser escrito com frases concisas e não deve conter nomes de autores e obra. Os verbos utilizados devem estar na voz ativa e na terceira pessoa do singular. Texto sequencial com extensão de 150 a 250 palavras. Configuração do texto: Times New Roman, tamanho da fonte 12, justificado, espaçamento simples.

**Palavras-chave:** Mínimo três (3) e máximo cinco (5) separadas por ponto.

**Abstract:** The abstract should basically inform the objectives of the article, the methodology that was used, the results and discussions, and the final considerations. It must be written in concise sentences and must not contain names of authors and works. The verbs used must be in the active voice and in the third person of the singular. Sequential text whit reach of 150 words to 250 words. Text configuration: Times New Roman, font size 12, single-spaced, justified.

**keywords:** at least three (3) and at most five (5), between dots.

**Introdução** (Times New Roman, somente a primeira letra maiúscula, negrito, tamanho 12, justificado e espaçamento entre linhas simples)

O texto do artigo deve ser estruturado, preferencialmente, contemplando os seguintes itens: introdução, metodologia, resultados/discussões, conclusões.

Configuração do texto: Times New Roman, tamanho da fonte 12, espaçamento entrelinhas simples. O número de páginas deve ser no mínimo 10 e no máximo 20, contando com as referências finais. Palavras estrangeiras devem ser grafadas em *itálico*. Citações com mais de três (3) linhas deixar recuo de 4 cm, tamanho da fonte 10, espaçamento entrelinhas simples. Imagens devem ser numeradas com algarismos arábicos, de forma sequencial, precedido da palavra que a designa, por exemplo: Figura 1, Quadro 1, Gráfico 1, Tabela 1. O tamanho da fonte a ser utilizada na identificação da ilustração deve ser a mesma do texto. Conforme exemplificado na Figura 1.

**Figura 1-** Logomarca da URI



Fonte: URI (2020).

#### Metodologia





---

Metodologia e/ou detalhamento das atividades. (Fonte Times New Roman, tamanho 12, justificado, espaçamento entre linhas simples).

### Resultados e discussões

Resultados/análises/discussão do trabalho. (Fonte Times New Roman, tamanho 12, justificado e espaçamento entre linhas simples).

### Considerações finais

Parte final do artigo onde se apresentam as conclusões obtidas preferencialmente de forma sucinta. (Fonte Times New Roman, tamanho 12, justificado, espaçamento entre linhas simples).

### Referências

Seguir ABNT - NBR 6023/2018. Salienta-se que apenas devem constar na lista de referências os documentos efetivamente citados no texto.

Enfatiza-se que cada tipo de documento possui elementos específicos que o caracterizam, por exemplo, referência de livros será diferente das referências de artigos científicos.

As referências devem estar alinhadas a esquerda e separadas entre si por um espaço em branco. Ressalta-se que os autores devem ser separados por ponto e vírgula, seguido de espaço. Até três autores citar todos. Quatro ou mais autores, citar todos ou usar a expressão latina *et al.* (e outros). Para esta opção citar o primeiro autor e a expressão *et al.* **Não usar** vírgula antes de *et al.* Ressalta-se que

Para um artigo online acrescentar as informações de acesso: número identificador (Digital Object Identifier – DOI: código alfanumérico que identifica conteúdo em suporte ou URL. Nesse caso deve se acrescentar a frase “Disponível em:” antes do endereço do site. A data de acesso com a expressão “Acesso em: dia mês abreviado ano.”

Exemplos:

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6022**: informação e documentação - artigo em publicação periódica técnica e/ou científica - apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2018.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação - referências - elaboração. Rio de Janeiro: ABNT, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ofício circular 017/MEC**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 26 jan. 2006.

BUSNELLO, F. M. **O Estado contra o povo**: a construção da hegemonia política a partir do exercício legítimo da violência. 2020. 281 f. Tese (Doutorado em Ciência Política) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Porto Alegre, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/211549>. Acesso em: 15 jul. 2020.

CHASSOT, A. **Alfabetização científica**: questões e desafios para a educação. 8. ed. Ijuí: Unijui, 2018.





---

Metodologia e/ou detalhamento das atividades. (Fonte Times New Roman, tamanho 12, justificado, espaçamento entre linhas simples).

### Resultados e discussões

Resultados/análises/discussão do trabalho. (Fonte Times New Roman, tamanho 12, justificado e espaçamento entre linhas simples).

### Considerações finais

Parte final do artigo onde se apresentam as conclusões obtidas preferencialmente de forma sucinta. (Fonte Times New Roman, tamanho 12, justificado, espaçamento entre linhas simples).

### Referências

Seguir ABNT - NBR 6023/2018. Salienta-se que apenas devem constar na lista de referências os documentos efetivamente citados no texto.

Enfatiza-se que cada tipo de documento possui elementos específicos que o caracterizam, por exemplo, referência de livros será diferente das referências de artigos científicos.

As referências devem estar alinhadas a esquerda e separadas entre si por um espaço em branco. Ressalta-se que os autores devem ser separados por ponto e vírgula, seguido de espaço. Até três autores citar todos. Quatro ou mais autores, citar todos ou usar a expressão latina *et al.* (e outros). Para esta opção citar o primeiro autor e a expressão *et al.* **Não usar** vírgula antes de *et al.* Ressalta-se que

Para um artigo online acrescentar as informações de acesso: número identificador (Digital Object Identifier – DOI: código alfanumérico que identifica conteúdo em suporte ou URL. Nesse caso deve se acrescentar a frase “Disponível em:” antes do endereço do site. A data de acesso com a expressão “Acesso em: dia mês abreviado ano.”

Exemplos:

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6022**: informação e documentação - artigo em publicação periódica técnica e/ou científica - apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2018.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação - referências - elaboração. Rio de Janeiro: ABNT, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ofício circular 017/MEC**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 26 jan. 2006.

BUSNELLO, F. M. **O Estado contra o povo**: a construção da hegemonia política a partir do exercício legítimo da violência. 2020. 281 f. Tese (Doutorado em Ciência Política) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Porto Alegre, 2020. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/211549>. Acesso em: 15 jul. 2020.

CHASSOT, A. **Alfabetização científica**: questões e desafios para a educação. 8. ed. Ijuí: Unijui, 2018.

