



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDU
PÓS GRADUAÇÃO EAD ESPECIALIZAÇÃO EM ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS NA
EDUCAÇÃO BÁSICA COM USO DE TIC**

MARCUS VINICIUS DA SILVA

**O USO DE TECNOLOGIAS ASSISTIVAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS
AUTISTAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**MACEIÓ
2020**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDU
PÓS GRADUAÇÃO EAD ESPECIALIZAÇÃO EM ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS NA
EDUCAÇÃO BÁSICA COM USO DE TIC**

MARCUS VINICIUS DA SILVA

**O USO DE TECNOLOGIAS ASSISTIVAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS
AUTISTAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização em Estratégias Didáticas com uso de TIC's na Educação Básica do Centro de Educação - CEDU da Universidade Federal de Alagoas - UFAL, como requisito parcial para obtenção de pós-graduado em Educação Física Licenciatura.

Orientador (a): Prof^a Dra. Abdizia M^a A. Barros e Co-orientadora Prof^a Dr^a Maria Dolores Fortes Alves

**MACEIÓ
2020**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS PARA EDUCAÇÃO BÁSICA, COM USO
DAS TIC

MARCUS VINICIUS DA SILVA

O USO DE TECNOLOGIAS ASSISTIVAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

Trabalho apresentado ao Colegiado do Curso de Especialização Estratégias Didáticas para Educação Básica, com uso das TIC do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em 21/03/2020

Orientadora: Dra. Abdizia Maria Alves Barros

Comissão Examinadora:

Prof.ª Dra. Maria Auxiliadora Freitas

Professora Dra. Maria Auxiliadora Freitas – Presidente

Prof.ª Dra. Abdizia Maria Alves Barros

Professora Dra. Abdizia Maria Alves Barros

Prof.ª Dra. Maria Dolores Alves Fortes

Professora Dra. Maria Dolores Alves Fortes

O USO DE TECNOLOGIAS ASSISTIVAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

MARCUS VINICIUS DA SILVA

Marcus Vinicius da Silva
mvinicius98@hotmail.com

Abdizia Maria Alves Barros
abdizia@hotmail.com

RESUMO

Alocado dentro das reflexões acerca das possibilidades democráticas de uma Educação Física adaptada e inclusiva com uso de tecnologias assistivas (FIORINI e MANZINI, 2014) um dos autores que tratam do aporte teórico, este trabalho tem por objetivo trazer uma investigação de experiência vivenciada em uma escola estadual da periferia de Maceió, no desenrolar de sua práxis pedagógica para atividades físicas adaptada, o qual (SOUZA, 2014) aborda seu suporte de ensino para alunos autistas do ensino fundamental II com alguma deficiência motora, intelectual. Por meio de (THIOLLENT, 1984) o qual levanta a observação participativa e o instrumento do questionário aplicado junto aos professores, a investigação levantou informações importantes acerca da dinâmica da instituição pedagógica. Como resultante da observação, (LAKATOS E MARCONI, 2006), desnudando-se a relevância da participação, assim, criando questões como a falta de conhecimento dos professores acerca da particularidade das deficiências e carência da escola em atender a heterogeneidade do seu público, (FERREIRA, 2013), como também verificou-se tentativas por parte do profissional de propor atividades adaptadas com uso de T.A. Por fim, esta observação permitiu uma mirada entre prática e teoria e deixou muito claro que a problemática de uma atividade adaptada jamais deverá ser silenciada nas práticas escolares, caso contrário, a Educação Física não poderá nunca se definir como constitui (BRASIL, 1990; 2010), um saber inclusivo rumo à uma sociedade mais democrática, assim a Tecnologias Assistivas pode oferecer uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

Palavras-chave: Práticas Educativas. Inclusão. Autismo. Formação de Professores.

1 INTRODUÇÃO

As Tecnologias Assistivas foram incrementadas na escola afim de auxiliar o professor na condução do ensino-aprendizagem do aluno com deficiência. A terminologia foi baseada nos critérios do ADA - *American with Disabilities Act*, Cook e Hussey (1995) definem (TA) como “uma ampla gama de equipamentos, serviços, estratégias e práticas concebidas e aplicadas para minorar os problemas funcionais encontrados pelos indivíduos com deficiência” na escola.

No Brasil estas tecnologias foram introduzidas pelo Ministério da Educação (MEC), o Serviço de Tecnologia Assistiva nas escolas públicas por meio do Programa Salas de Recursos Multifuncionais (SRMF). As SRMF são espaços onde o professor com formação específica realiza o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para alunos com deficiência, no contraturno escolar. É atribuição do professor do AEE reconhecer as necessidades de recursos pedagógicos e de recursos de tecnologia assistiva que serão necessários à participação de seu aluno nos desafios de aprendizagem que acontecem no dia a dia da escola da Educação Básica. Identificando o recurso apropriado, o professor encaminhará a sua aquisição e trabalhará junto com seu aluno capacitando-o no uso da tecnologia. Juntos, levarão esta ferramenta para a escola, visando a superação das barreiras à plena participação do aluno nos vários projetos, experimentos, acesso às informações, produções/registros pessoais, comunicação e avaliações.

De acordo com Bersch (2006, p.92) a aplicação destas T.A. "na educação vai além de simplesmente auxiliar o aluno a 'fazer' tarefas pretendidas." É a partir daí que encontramos meios de o aluno 'ser' e atuar de forma construtiva no seu processo de desenvolvimento do aprendizado. Entretanto, encontramos escolas que não oferecem estes recursos para ensino regular, assim este trabalho visa investigar as peculiaridades que existe na escola com AEE: os professores, os alunos e como está sendo desenvolvida o processo de habilidades e competências para construção do conhecimento para este público com uso de T.A.

Todavia, nem todos as escolas dispõem destes recursos tecnológicos e nem do profissional especializado, muito menos de professores, na sala regular, com a proficiência adequada para atender tal público. Sabemos que o cenário que vivenciamos no país é de inúmeros desafios, desafios estes que se justifica nesta investigação.

Este trabalho busca investigar a experiência de professores de Educação Física e quais metodologias de ensino, específicas são utilizadas nas atividades físicas com uso de T.A. em espaço da Educação Básica em alunos com Transtorno do Espectro do Autismo, que tem como objeto de observação uma escola do município (Macéio-AL) no desenrolar de suas práxis pedagógicas para atividades adaptadas para alunos com alguma deficiência motora, intelectual. Na investigação problematizará se os professores tem a proficiência adequada para utilizar as tecnologias que auxiliam os alunos em sua aprendizagem. Desta forma, este trabalho busca investigar a metodologia do ensino das atividades físicas adaptadas com o uso de T.A. na Educação Física, assim teve como objeto de observação uma escola municipal (Macéio-AL) no desenrolar de suas práxis pedagógicas para atividades adaptadas para alunos com alguma deficiência motora, cognitiva com o uso de T.A. Os alunos frequentam o ensino fundamental I, entre o 2º e 5º ano e possuem idade entre 6 e 12 anos.

As observações foram obtidas entre a primeira semana de outubro e novembro de 2019, sendo examinadas 15 (quinze) aulas neste referido período, no turno matutino ou vespertino. Estas análises das aulas de dois professores coordenadas pela Professora, em suma, este auxílio dado por parte do corpo docente e dos demais funcionários permitiu a total liberdade por parte do observador.

No sentido de entender melhor a especificidade da Educação Física adaptada, buscou-se respaldo em um referencial teórico que abarcasse esta problemática, para tanto, uma breve revisão da literatura acerca da prática pedagógica para alunos com deficiência, como também buscou-se adentrar-se na especificidade do autismo, uma vez que esta deficiência é mais recorrente entre os alunos observados, conforme foi ficando mais evidente no decorrer da pesquisa.

A relevância deste trabalho justifica-se pelo próprio processo de construção de um futuro professor de Educação Física, afinal, é através de uma dialética entre o conhecimento apreendido durante o curso da sua formação e o contexto social em que sua prática pedagógica desenrolar-se-á. Neste sentido, a experiência desta pesquisa complementa a observação aparecendo como grande oportunidade para que o observador, na condição híbrida de aluno/futuro professor possa extrair reflexões que não vão abandoná-lo e que são inerentes ao seu trabalho que, enquanto educador, não deve olvidar do seu papel de vetor de inclusão social em

um mundo marcado pelo preconceito, pela escola vincada pelo *bullying* e desrespeito a tudo que não padronizado ou normatizado, como um jovem com deficiência motora, cognitiva ou de sociabilidade.

2 METODOLOGIA

O estudo foi uma pesquisa de observação o qual pressupõe a "investigação feita com o objetivo expresso de obter conhecimento específico e estruturado sobre um assunto preciso" (BAGNO, 2000, p. 18). Para Thiollent (1984), assim a pesquisa participante com que foi o teor crítico desta investigação, surge em oposição à pesquisa convencional, sustentada historicamente em princípios fundamentados no positivismo sociológico.

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi a observação participante a qual para Lakatos e Marconi (2006) consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. A população alvo deste estudo foram crianças da escola municipal de 6 a 12 anos, que estavam entre 2ª e 5ª.

Assim, em defesa de uma Educação Física Adaptada com T.A., Ferreira (2013), preconiza que a relevância de "uma área multidisciplinar, engloba recursos e serviços com o intuito de ampliar capacidades funcionais de uma pessoa com deficiência ou incapacidades". Esses alunos estão distribuídos em espaços de atendimento que vão de classes especiais a classes regulares, passando pelas salas de recursos. Nas classes especiais são atendidos 22 alunos que apresentam deficiência intelectual, condutas típicas, dois alunos com TEA, outros alunos com deficiência auditiva ou visual, incluídos em classes regulares, recebem também um atendimento específico. E 30 alunos com dificuldades de aprendizagem não são atendidos em salas de recursos. Nesse sentido, a análise de conteúdo que de acordo com Santos (2012) deve se pautar pela passagem de, ao menos, três etapas básicas: a pré-análise de conteúdo, a exploração do material coletado e o tratamento dos dados que foram obtidas junto à Secretaria da Escola.

Há ainda a presença de um aluno com deficiência física. Os sujeitos deste estudo foram crianças, pessoa com deficiência que estão matriculados em uma escola de ensino fundamental na cidade de Maceió-AL. A observação das atividades dos relatos, envolveu o corpo discente, docente e um diagnóstico pedagógico e

estrutural da escola. Além desses sujeitos, participou do depoimento a coordenadora pedagógica. Como procedimento de análise dos dados foi utilizado a análise de conteúdo proposto por Bardin (2009), que afirma que a análise constitui-se em um conjunto de técnicas destinadas a analisar a comunicação por meio de documentação que contenha informações sobre o comportamento do homem. Para a autora, o maior objetivo dessa análise seria interpretar as informações contidas no documento analisado, decifrando seus significados explícitos e implícitos.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para uma introdução teórica ao problema da Educação Física para alunos com deficiência, o texto de Eliane Mauerberg de Castro (2011) consiste em um sério trabalho acerca do problema oferecendo-lhe subsídios teóricos, críticos e metodológicos. A autora não deixa de salientar o problemático contexto da educação corporal da sociedade contemporânea, marcada pela obesidade em diversos grupos etários, proporcionada pela vida sedentária e alimentação desregrada, evidentemente que as crianças pertencem a este contexto, ainda mais quando as mesmas são pessoas com deficiências motoras ou intelectuais, tornando-se ainda mais difícil sua inclusão em mundo social tão hostil as minorias, desta forma a T. A é um campo promissor para o desenvolvimento de pesquisas no Brasil que enfoquem a inclusão escolar, de alunos com Transtorno do Especto Autismo, e a formação continuada de professores para a Educação Especial (MANZINI, 2011)

Seu pensamento está em consonância com Sherril (1998), onde há uma clara definição de dois métodos à atividade inclusiva, as saber, o *regular* em que há uma uniformidade na prática, um modelo de movimento, um padrão que é repetido pelos alunos e o *inclusivo* permitindo um sortido padrão de movimento, em suas diversas formas e atividades. Os métodos têm como objetivo ensinar conteúdos de orientação competitiva, cooperativa ou individualizada, além de permitir um ensino das atividades elementares e básicas capacidades físicas. Ainda seguindo Sherril, Castro também expõe as áreas do domínio educacional, a saber, I. Psicomotor (padrões de habilidades motoras, funcionamento perceptivo-motor, condicionamento físico); II. Afetivo (auto-estima, apagamento da tensão e aparecimento do prazer, habilidade social); III. Cognitivo (habilidade cognitiva lúdica, tempo de lazer,

expressão criativa). Evidentemente que esses domínios fornecem uma mirada à análise do desenvolvimento educacional e que foi de suma importância para um entendimento holístico das questões implicadas na observação das aulas na escola municipal.

Para além dos trabalhos de Sherril e de Castro, buscou-se outras reflexões, mais recentes, acerca do problema da especificidade da Educação Física para uma cultura corporal de inclusão. Beltrame e Sampaio (2015, p. 378) indicam a importância do A.E.E. no processo de iniciação ao esporte, práticas comuns no Ensino Fundamental I, da qual faz parte os alunos da Escola observada. “O esporte e o seu processo de iniciação”, afirmam os pesquisadores, “podem oportunizar um processo de democratização dos espaços oferecendo várias possibilidades para sua prática. Estudos apontam para benefícios da iniciação esportiva, mas também apontam riscos se afastada de uma base pedagógica que não valorize a participação de todos”.

Em estudo publicado pela Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada, Souza (2014) levanta o problema sob a relação adaptar/incluir no processo e insiste na importância da interdisciplinaridade enquanto vetor de um conhecimento aprofundado do processo escolar como também realça o papel de uma prática “crítica-conscientizadora” por partes dos agentes da educação que, para a observação da prática dos professores presente neste trabalho, serão de grande relevância para analisar como os professores adaptaram suas atividades para incluir seus alunos com deficiências motoras e cognitivas:

Uma adaptação crítica-conscientizadora é aquela na qual o professor tem conhecimento de quais potencialidades do aluno podem ser exploradas no momento da inclusão. Isso perpassa pela estruturação do planejamento do professor envolvendo ações que possibilitem um espaço fecundo para trabalhar o respeito ao outro, o trabalho mútuo e também o espírito de coletividade (SOUZA, 2014. p. 32).

Desta forma, prática pedagógica e inclusão caminham de forma sincrônica e a formação crítica e conscientizada do professor é o subsídio essencial para que esta relação ocorra. Evidentemente que uma práxis educacional bem sucedida deve-se pautar no reconhecimento das especificidades, potencialidade e dificuldade do seu alunado e uma prática crítica e consciente precisa assegurar-se neste pressuposto,

este viés teórico permitiu não somente uma mirada acerca das práticas dos professores observados, como também autoriza a uma análise crítica por parte do observador e suas sugestões para melhoramento do processo.

Como foi observado no decorrer da observação, o TEA é a deficiência mais recorrente entre os alunos, neste sentido, uma rápida revisão de literatura sobre o assunto fez-se necessária. O texto de Gracioli & Biachi (2014) permite uma interessante intróito ao binômio autismo/inclusão, para as autoras o autismo é definido como:

Transtorno global do desenvolvimento que atinge os principais aspectos relacionais do indivíduo, podendo ser reconhecido pela seguinte tríade de comprometimento: comunicação, interação social e atividades restrito-repetitivas. Esta tríade é essencial ao ser humano pois, abrange os mecanismos de interação social, que permitem ao homem ser ativo em relação ao ambiente externo, no entanto, quando é comprometida denota como se o sujeito não pertencesse a este mundo.
(GRACIOLI e BIANCHI, 2014. p. 126)

As pesquisadoras não hesitam em apontar a enorme dificuldade que as instituições de ensino e o corpo docente, ou melhor, a sociedade em geral ainda possuem frente ao TEA; “A construção dessa almejada inclusão de sucesso também”, afirma o estudo, “demonstrará ter sido conquistada a partir do momento em que suprir a necessidade educacional e social do autista, em suas potencialidades e possibilidades” (FARINHA, 2014, p. 28). Para esse processo de inclusão ocorrer seria preciso uma articulação muito maior entre escola, família, poder público; no entanto, o papel do professor não deixa de ter uma suprema relevância e, combinado com uma visão crítica-conscientizadora assinalada acima, poderá apropriar-se de teorias e métodos

A monografia de Farinha (2014) insiste no princípio de adaptabilidade e inclusão que percorre todo o pensamento acerca da educação física para alunos com deficiência motora, cognitiva ou de sociabilidade, questões que perpassam o comportamento de um autista. “A principal possibilidade para uma melhoria constante é uma maior consideração das suas singularidades e mais treinamento para profissionais para ajudá-los a entender seus estilos de aprendizagem” (FARINHA, 2014. p. 26). Portanto, a Educação Física tem um papel de suma importância para o desenvolvimento de competências e habilidades necessário para uma educação de fato abarcante, uma cultura corporal compartilhada de forma mais

democrática. Apoiada nos Parâmetros curriculares Nacionais e na perspectiva teórica de Strapasson; Carniel (2007) ela aponta para relevância da Educação Física no processo de inclusão de crianças e jovens com TEA:

A Educação Física é uma área que engloba aspectos psicológicos, biológicos, sociológicos e culturais e a relação entre eles, assim apresenta um papel importante no desenvolvimento global dos alunos, principalmente daqueles com deficiência, tanto no desenvolvimento motor quanto no desenvolvimento intelectual, social e afetivo (STRAPASSON; CARNIEL 2007 apud FARINHA, 2014, p. 26)

De fato, através deste rápido recorrido teórico, pode-se analisar, com o olhar teórico que respeite a especificidade do objeto deste trabalho, como as reflexões próprias deste contexto escolar marcado pela multiplicidade de seu alunado. Ainda é preciso assinalar que as atividades observadas estão dentro do AEE que são inseridas no seio da escola e que buscam desenvolver métodos para uma aprendizagem lastreada pela inclusão de jovens com deficiência.

3.1 Para começo de conversa

A escola municipal de Ensino Fundamental está localizada no subúrbio ao norte de Maceió, às margens de uma das principais vias da cidade. Seu público é proveniente dos bairros adjacentes. Claro está que o contexto de pesada violência e exclusão, que perpassa a vida social de uma das capitais mais desiguais do Brasil rebate na comunidade em que esta instituição está inserida e na própria comunidade escolar, portanto, o entorno geográfico e socioeconômico da instituição de ensino é um elemento que não poderia deixar de interessar ao observador.

A visita acompanhou a turma do 5º C na primeira aula, pela parte da tarde, observando-se a prática do professor. Na sala, havia em torno de 14 alunos, a estrutura física não apresentava maiores problemas. A aula começou às 13 horas, iniciando com o Hino Nacional com uma caixa de som como apoio do próprio professor. Segundo o Professor, faltaram três alunos com deficiência, ainda segundo o mesmo, foram fazer tratamento. O que remete a legislação descreve que disponibilizar para pessoas com deficiência, profícuos espaços de inclusão social possibilita-se o exercício da cidadania, conseqüentemente, oferta-se a o princípio da equanimidade democrática enquanto direto constitucional (BRASIL, 1990; 2010).

Neste apanhado junto a coordenação do A.E.E, foi apresentado uma lista com (24) vinte e quatro alunos, sendo (4) quatro no primeiro ano do Ensino Fundamental; seis (6) no segundo ano do mesmo nível; seis (6) na terceira série; quatro (4) no quarto ano e, por fim, mais quatro (4) no quinto ano. As deficiências variam, há diagnósticos que acusa “paralisia cerebral”, “epilepsia”, “albino” e “TEA”.

Em uma aula ainda no primeiro dia de encontro, o professor relatou que uma criança possuía um retardo, “pessoa com deficiência”, classificado pelo A.E.E, lembrando que todas as definições das deficiências dos alunos são passados através de laudos por médicos para família e por sua vez a família repassa para o conhecimento da escola. Ainda descrevendo o comportamento do aluno, o professor assinala que o mesmo sofre de obesidade e tem problemas de relacionamento com a família.

Este fato é muito importante para pensar as dificuldades de um contexto bem assinalado pelo referencial teórico (Beltrame, 2015; Strapasson Carniel, 2007) e permite a observação de questões como obesidade, o papel do professor no processo de inclusão e a deficiência da estrutura das instituições de ensino para atender aos casos particulares, que por sua vez poderia utilizar das TDIC,s como recursos. O caso deste estudante e deste professor, do ensino/aprendizagem constrangido pelo contexto social demonstra de forma cabal a problemática que um profissional de Educação Física forçosamente deve estar inserido.

Por outro lado, um fato importante pode ser retirado *a priori*: não há uma conexão entre o corpo docente e o núcleo de Atendimento a Educação Especial; o próprio acontecimento de um professor perceber as dificuldades do aluno e este aluno não figurar na lista dos diagnosticados já demonstra claramente a incomunicabilidade entre os professores e a coordenação do núcleo, que entra em funcionamento durante três dias da semana, a saber, terça-feira, quarta-feira e quinta-feira, nos período vespertino e matinal.

3.2 Abordando práticas educativas com T.A

Nesta ida a Escola Municipal foi observado uma aula no quinto ano (B); a sala possuía em torno de 20 (vinte) alunos, a sala, foi a mesma descrita na visita anterior, existindo dois estudantes com deficiência.

O professor não estabeleceu uma mediação com as dificuldades específicas de uma educação para alunos com deficiências, conforme preconiza Souza (2014) e Farinha (2014); quer dizer, seu método, nesta aula, não possui uma multiplicidade para além da atividade padronizada, uma metodologia que não busca conectar a inclusão e a particularidade. Ao perceber esta discrepância entre o ritmo dos alunos em geral e as duas adolescentes, o professor passou ao largo desta dificuldade, não buscou contorná-la com uma atividade que respeitasse a particularidade, assim o professor, reconheceu o desenvolvimento real do estudante, isto é, aquilo que ele sabe fazer sozinho, cria zonas de desenvolvimento proximal e nelas atua mediando de forma prospectiva a aprendizagem e, portanto, o desenvolvimento desse estudante (VYGOTSKY, 1998).

Outra aula foi observada no terceiro ano (C). A sala não possui nenhum problema de infra-estrutura que pode ser um percalço à ação do educador, o número de carteiras são além da quantidade de alunos e as grandes janelas permitem um local arejado, o quadro negro está em boa condição. Na sala havia em torno de 15 alunos. Nesta classe, há um aluno com TEA, conforme informação da AEE. O método pedagógico utilizado foi de padronização.

O aluno diagnosticado com TEA é copiosamente interativa, o que facilita sua relação com outros alunos e com o professor. Portanto, o professor não se acha na dificuldade de ter que formatar os movimentos, uma vez que o seu aluno consegue interagir com o seu procedimento. Na instituição, o observador entrou em contato com a psicopedagoga, responsável pelo núcleo de Atendimento Escolar Especial no período vespertino; a mesma afirmou que, neste período em que trabalha, atende a 10 (dez) alunos. Sendo que duas crianças possuem retardo mental e os demais não possuem um diagnóstico especializado, contudo, informa também que eles possuem deficiência intelectual em variados níveis.

De fato, a prática assinada pela psicopedagoga respeita a particularidade dos integrantes do corpo discente. Conforme aponta incursão bibliográfica que antecedeu a observação da observação, a prática pedagógica lúdica e a diferenciação conforme o nível de dificuldade cognitiva é um elemento de suma importância no processo evolutivo dos alunos, para que, desta forma, a Educação Física, centrada em uma prática de inclusão, possa cumprir seu papel para uma cultura corporal mais democrática, desta forma o professor projetou no *datashow* um

desenho animado mostrava os movimentos que os alunos deveriam colocar em ação na prática.

3.3 O diálogo é a chave de tudo

Nesta visita, foi possível observar uma aula com o professor, no quinto ano (b). A aula foi executada numa área externa da instituição. Nesta atividade pedagógica, havia três alunos diagnosticados com deficiência pelo AEE, todos já citados na última visita. As duas alunas tem um comportamento motor-cognitivo bastante ativo e entendem muito bem as instruções do jogo e a explicação do professor, aliás, fica evidente que ambas já tinha conhecimento das regras do jogo. No entanto, o outro aluno com diagnóstico com autismo ficou estagnado, agindo de forma flagrantemente passiva, sem responder aos comandos instaurados pelo professor. Assim, na fala do professor:

A metodologia utilizada dentro da concepção de cultura corporal, parte do fazer com que o aluno se aproprie das vivências corporais humanizadas e consolidadas em nosso repertório cultural, de forma a propiciar o máximo de experiências que auxiliem o aluno conhecer melhor suas possibilidades e limitações, bem como, a fazer com que o mesmo consiga estabelecer objetivos, fazer comparações, testes e se perceba enquanto elemento necessário para o grupo, assim, quando é possível utilizo vídeos do meu celular para aquelas crianças com autismo. (PROFESSOR)

Neste ponto, foi possível observar que os professores não possuem clareza acerca do diagnóstico do núcleo de Atendimento Escolar Especial, uma vez que toda organização pedagógica, quer dizer, a projeção da sequência didática não leva em consideração o caráter heterogêneo do seu corpo discente, onde figuram dezenas de alunos com deficiência motora, intelectual ou de sociabilidade. Na verdade, os fatos observados nestas visitas apenas reforçou a evidente falta de conexão entre uma tentativa de educação adaptada e inclusiva, o que torna ainda mais flagrante a falta de articulação dos elementos da administração, dos docentes e dos mecanismos como o núcleo de auxílio a alunos com deficiência.

3.4 Discutindo mais um pouco sobre a relação adaptação e T.A

As atividades foram coordenadas pela psicopedagoga; pela parte de manhã, o departamento atende a quatorze crianças, uma vez que os outros dez alunos, dos vinte e quatro diagnosticado, são atendidos no turno vespertino. No dia da visita, doze alunos estavam sendo atendidos com uso de jogos de raciocínio lógico no computador.

Ao conversar com a responsável, pode-se observar que o público deste período é caracterizado por um déficit cognitivo moderado, conforme aponta o próprio diagnóstico. A psicopedagoga utilizou a prática de *anamnese*, para medir a evolução da capacidade cognitiva, através da observação da maneira como os alunos mobiliza a memória para minimizar os problemas relacionados à sociabilidade. Esta atividade é muito importante ao atendimento de discentes diagnosticados com autismo, que estavam em processo de avaliação neste encontro relatado.

Na aula observada no 2º ano, o professor iniciou com uma roda de alunos, onde é possível uma interação maior entre os alunos e o professor. O professor utiliza uma corda como instrumento lúdico; ele propõe a brincadeira de “pular corda”. Neste contexto de sala de aula, há dois alunos diagnosticados com TEA. O comportamento de um deles é típico das dificuldades de sociabilidade enfrentadas pelos alunos que possuem esta particularidade, ele não se concentra para uma escuta detida das instruções instaurados pelo professor. Porém, quando o docente concentra sua atenção em movimentos diferenciados pra que este aluno seja inserido atividade lúdica, desta forma, o docente consegue introduzi-lo na dinâmica.

Nas buscas destes objetivos, a aula é dividida em 3 partes , onde inicio com uma roda de conversa sobre a aula do dia, levando o aluno a mentalizar a vivência prática que irá desempenhar, logo depois, vem a parte prática propriamente dita da aula e ao final uma avaliação reflexiva do que foi trabalhado, onde novamente, ocorre uma mentalização das experiências adquiridas ou aprofundadas. Mas, é claro, que algumas adaptações são necessárias nesse processo didático metodológico, principalmente para alunos autistas, quando a escola não dispõe de um espaço apropriado para as aulas: por exemplo, recursos de caixa de som. Não vejo como inserir T.A. numa escola que não possui estes recursos (PROFESSOR)

Um outro aluno com TEA presente na atividade não adentra na atividade, tornando-se introspectivo, ele evade-se e fica em um canto da sala. Neste momento, o professor propõe uma nova atividade com este aluno, trata-se de uma seqüência didática que utiliza uma bola que é jogada entre ele e o aluno autista, desta forma, o professor consegue aplicar sua atividade lúdica, apesar de não conseguir trazer o aluno para uma participação com os outros discentes, no entanto, o professor insistiu em respeitar a particularidade do autismo no que concerne a sua relação social privativa.

3.5 O efeito do jogo cooperativo

Foi observado uma atividade no 2º ano (b), que possui um aluno diagnosticado com autismo. O professor utiliza duas bolas, como elemento lúdico da atividade, ele inicia um jogo cooperativo, onde os participantes precisam repassar a bola entre si, o docente explica a atividade no começo da prática; de uma maneira geral, os alunos entendem e obedecem aos comandos estipulados. Porém, o aluno com TEA, Eduardo, não consegue integralizar-se com na dinâmica da sala de aula, por isso, o professor busca chamá-lo diretamente, olhando-o de maneira detida e trabalhando melhor a particularidade do estudante, no entanto, sem muito sucesso desta vez. Mesmo assim o professor utiliza de vídeos no celular para realizar o início da demonstração. Ao terminar a aula, o aluno com TEA debruça-se deitado ao chão, seu nível da deficiência é alta, segundo o relato da mãe da amnésia passado pelo profissional especializado e encaminhado para escola, sem ter apresentação de vontade de levantar-se e ir-se à aula subsequente.

Um professor de educação física que trabalha com escolas públicas, precisa se utilizar muito de estratégias para incluir alunos com deficiências com os demais alunos, estratégias criativas para proporcionar certas experiências quando não se dispõe de materiais adequados, espaços adequados (PROFESSOR)

Numa aula do segundo ano (C), havia 15 (quinze) alunos na sala, havia uma aluna com TEA em sala, inclusive, a mesma é irmã do aluno citado anteriormente e também tem o mesmo transtorno. Estas duas aulas aplicadas pelo mesmo professor, em um mesmo nível escolar e com a presença de alunos com TEA em

ambas, revelou a multiplicidade metodológica que a Educação Física requer dos professores, veja-se que não há uma padronização absoluta e que cada aula há sua particularidade, apesar da aparente semelhança. Neste sentido, o professor soube muito bem adequar sua práxis pedagógica ao momento.

3.6 A necessidade de um novo paradigma para a T.A

A aula observada neste dia, 3 de novembro 2019, foi de cunho expositivo acerca do tema da *Estafetas*, que são atividades que desenvolvem na criança a percepção de organização, que deu-se no terceiro ano (b). No momento da aula, havia dois estudantes diagnosticados com autismo na sala. Mas os alunos com TEA se comportam de acordo com os demais. No entanto, o professor colocou um vídeo no celular para demonstrar a atividade aos autistas. O professor expõe elementos conceituais sobre o tema, na lousa; assinalou as vantagens e particularidades do sistema de estafeta. O aluno autista concede total atenção à explicação do professor, que fala acerca das benesses do trabalho em equipe, que o mais importante numa competição é a participação. Neste ponto, o aluno com TEA indica que gosta de ganhar sempre; para além desta visão competitiva, o que importa é que o aluno arguiu sobre o tema estudado, o que deixa claro sua preocupação em participar da aula e quebra a possível dificuldade de socialização que o TEA pode desdobrar.

Ao terminar não foi necessário que o professor adaptasse suas atividades, uma vez que o aluno com TEA não demonstra nenhuma dificuldade em reação aos demais, mantendo-se no mesmo nível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta experiência da pesquisa permite uma visão mais ampla das problemáticas enfrentadas por um professor de Educação Física; uma vez que esta prática está alçada entre os ensinamentos teóricos coletados e combinados ao longo do curso de Licenciatura e a observação da práxis pedagógicas de um professor da área. De fato, a prática da pesquisa e da observação empírica permite uma mirada para além do quadrante puramente acadêmico.

Nesta observação desta pesquisa, foi possível perceber que os professores buscam alargar as possibilidades do alcance das suas sequências didáticas, apesar das dificuldades enfrentadas diariamente em um país cuja educacional sofre com problemas dramáticos. Ainda neste sentido, uma prática pedagógica adaptada apresenta este problema de maneira mais aguda, na qual os professores precisam inserir os alunos que estão ainda mais marginalizados nesta sociedade.

Por fim, esta observação permitiu uma mirada entre prática e teoria e deixou muito claro que a problemática de uma atividade adaptada com uso da T.A jamais deverá ser silenciada nas práticas escolares, caso contrário, a Educação Física não poderá nunca definir-se como um saber inclusivo rumo à uma sociedade mais democrática.

REFÊRENCIAS

- BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola**. Edições Loyola, 2000.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.
- BELTRAME, André Luís Normanton; SAMPAIO, Tânia Mara Vieira. Atendimento especializado em esporte adaptado: discutindo a iniciação esportiva sob a ótica da inclusão. *Journal of Physical Education*, v. 26, n. 3, p. 377-388, 2015.
- BERSCH, R. Tecnologia assistiva e educação inclusiva. In: *Ensaio Pedagógicos*, Brasília: SEESP/MEC, p. 89-94, 2006.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988*. Organização do texto por Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990. 168 p. (Série Legislação Brasileira). BRASIL, *Legislação Brasileira Sobre Pessoas Portadoras de Deficiência*. – 6. Ed. – Brasília: Edições Câmara, 2010.
- CASTRO, Eliane Mauerberg. **Organizando a atividade física adaptada: programas e metas** In: _____, **Atividade física adaptada**. 2ª ed. Ribeirão Preto, SP: Novo Conceito, cap. 10, p. 333-367, 2011.
- COOK. Albert M.; HUSSEY. Susan M. *Assistive technologies: principles and practice*. Mosby-Year Book. **Missouri, EUA**, 1995.
- FARINHA, Ana Paula Vidotto. **Inclusão de autistas nas aulas de educação física: possibilidades pedagógicas que podem auxiliar em suas potencialidades**.

2014. 39 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2014.

FERREIRA, E., Lopes, R. G. B., Ferreira, R., & Nista-Piccolo, V. L. Um olhar sobre a educação física adaptada nas universidades públicas paulistas: atividades obrigatórias e facultativas. *Revista da Educação Física/UEM*, 24(4), 581-595, 2013.

FIORINI, M. L. S., & MANZINI, e. J. **Formação continuada do professor de educação física em tecnologia assistiva visando estratégias de ensino de sucesso para a inclusão de alunos com autismo**, 2014.

GRACIOLI, Maria Madalena; BIANCHI, Rafaela Cristina. **Educação do Autista no Ensino Regular: Um Desafio à Prática Pedagógica**. Nucleus, v. 11, n. 2, p. 125-138, 2014.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de Metodologia Científica. São Paulo: Atlas, 2001. Metodologia científica: educação à distância/(coord.) Ardinete Rover.–Joaçaba: UNOESC, 2006.

SANTOS, Fernanda Marsaro. Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin. 2012.

SHERRILL, C. Adapted physical activity, recreation and sport: crossdisciplinary and lifespan. (5th ed.). Boston: McGraw-Hill, 1988.

SOUZA, Calixto Souza Junior. Entre o adaptar e o incluir: uma abordagem interdisciplinar da disciplina de educação física adaptada. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v. 15, n. 1, 2014.

STRAPASSON, A.; CARNIEL, F. A **educação física na educação especial**. Revista Digital, Buenos Aires, ano 11, n. 104, 2007. Disponível em: . Acesso em: 03 de julho de 2014.

THIOLLENT, M. Notas para o debate sobre pesquisa - ação. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). Repensando a pesquisa participante. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

VYGOTSKY, L. S. The Problem of Age, The Collected Works of Lev Vygotsky, 1998.