

**FUNDAÇÃO OSWALDO ARANHA
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VOLTA REDONDA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE E DO MEIO
AMBIENTE**

WILIANS GUIMARÃES VIEIRA

**EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A INCLUSÃO DO ALUNO
DIAGNOSTICADO COM TRANSTORNO ESPECTRO AUTISTA NOS
ANOS INICIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**VOLTA REDONDA
2025**

**FUNDAÇÃO OSWALDO ARANHA
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE VOLTA REDONDA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE E DO
MEIO AMBIENTE**

**EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A INCLUSÃO DO ALUNO
DIAGNOSTICADO COM TRANSTORNO ESPECTRO AUTISTA NOS
ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente do UniFOA como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre.

Aluno: Wilians Guimarães Vieira

Orientadora: Prof.^a Dra. Milena de Sousa Nascimento

**VOLTA REDONDA
2025**

FICHA CATALOGRÁFICA

Bibliotecária: Alice Tacão Wagner - CRB 7/RJ 4316

V657e Vieira, Wilians Guimarães
Educação física escolar e a inclusão do aluno diagnosticado com Transtorno Espectro Autista nos anos iniciais no ensino fundamental. / Wilians Guimarães Vieira. - Volta Redonda: UniFOA, 2025. 82 p.

Orientador (a): Profa. Dra. Milena de Souza Nascimento

Dissertação (Mestrado) – UniFOA / Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente, 2025.

1. Ciências da saúde - dissertação. 2. Inclusão escolar – Transtorno do Espectro Autista. 3. Educação física escolar. 4. Transtorno do Espectro Autista. I. Nascimento, Milena de Souza. II. Centro Universitário de Volta Redonda. III. Título.

CDD – 610

FOLHA DE APROVAÇÃO

Aluno: Wilians Guimarães Vieira

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A INCLUSÃO DO ALUNO DIAGNOSTICADO COM TEA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Orientadora:

Prof.^a Dr.^a Milena de Sousa Nascimento Bento

Banca Examinadora

Milena de Sousa Nascimento Bento

Prof.^a Dr.^a Milena de Sousa Nascimento Bento

Ronaldo Figueiró P. Pereira

Prof. Dr. Ronaldo Figueiró Portella Pereira

Carlos Marcelo Balbino

Prof. Dr. Carlos Marcelo Balbino

DEDICATÓRIA

Dedico este projeto à minha família e ao amigo, professor de Educação Física, Dr. Ricardo Camões Sampaio, pelo incentivo constante para que eu seguisse nos estudos. Dedico, de forma especial, à família do aluno J.V.P., cuja colaboração foi essencial para a produção do meu produto educacional. Agradeço, ainda, aos professores e funcionários do MECSMA, sempre solícitos e prontos a ajudar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida e por todas as bênçãos recebidas. Também agradeço à minha esposa, Renata Hellen Theodoro dos Santos, que contribuiu imensamente, cuidando dos nossos filhos e mantendo a casa em silêncio, permitindo que eu me dedicasse a muitas horas de estudo. Minha gratidão à orientadora de mestrado, professora Dra. Milena de Sousa Nascimento, por ter me escolhido como seu orientando.

“O Autismo é um espectro com habilidades e limitações, mas se o foco for as limitações, nunca enxergaremos as possibilidades”.

Abra a sua mente!

Gretchen Stipp.

RESUMO

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A INCLUSÃO DO ALUNO DIAGNOSTICADO COM TRANSTORNO ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO FUNDAMENTAL

A educação inclusiva exerce um papel fundamental ao assegurar que todos os estudantes, independentemente de suas particularidades, tenham acesso a um ensino de qualidade. A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas aulas de Educação Física, em especial, apresenta desafios significativos, uma vez que esses estudantes podem apresentar dificuldades na comunicação, na interação social e comportamentos repetitivos que interferem na dinâmica coletiva das atividades. Diante desse cenário, esta pesquisa teve como objetivo implementar uma sequência didática baseada em jogos inclusivos como recurso pedagógico para professores de Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Trata-se de um estudo de caso, de abordagem qualitativa, descritiva e observacional, realizado no segundo semestre do ano letivo de 2024, em uma escola municipal da cidade de Cruzeiro, no Estado de São Paulo. O estudo foi conduzido com um aluno do 4º ano diagnosticado com TEA. A coleta de dados incluiu observações diretas e uma entrevista semiestruturada com a família, permitindo uma análise aprofundada dos efeitos da proposta pedagógica sobre o processo de inclusão. A sequência didática foi estruturada com atividades progressivas, considerando as necessidades motoras e sociais do aluno. As intervenções iniciaram-se com tarefas individuais de coordenação motora, como arremesso e recepção de bolas adaptadas. Em seguida, foram introduzidos jogos em duplas, visando estimular a interação com os colegas. Posteriormente, a sequência evoluiu para jogos cooperativos e colaborativos, com o apoio de instruções visuais e reforço positivo constante. O planejamento contemplou ainda a adaptação dos materiais pedagógicos, o uso de recursos visuais para orientar as tarefas e a inserção de momentos de pausa, com o objetivo de evitar sobrecarga sensorial. Os resultados demonstraram que a adaptação das práticas pedagógicas contribuiu significativamente para o aumento do engajamento e da interação social do aluno, favorecendo um ambiente de aprendizagem mais acessível e acolhedor. Esta pesquisa oferece contribuições relevantes para a Educação Física inclusiva, ao apresentar diretrizes práticas que auxiliam professores na implementação de estratégias eficazes de inclusão.

Palavras-chave: Inclusão escolar. Educação Física escolar. Transtorno do espectro autista.

ABSTRACT

School Physical Education and the Inclusion of Students Diagnosed with Autism Spectrum Disorder in the Early Years of Elementary Education

Inclusive education plays a fundamental role in ensuring that all students, regardless of their individual characteristics, have access to quality learning. The inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Physical Education classes presents specific challenges, particularly due to difficulties in communication, social interaction, and the presence of repetitive behaviors that may affect group activities. This study aimed to implement a didactic sequence based on inclusive games as a pedagogical resource for Physical Education teachers in the early years of elementary school, with the goal of promoting interaction among students. This is a qualitative, descriptive, and observational case study conducted in the second semester of the 2024 school year, in a municipal school in Cruzeiro, São Paulo, involving a fourth-grade student diagnosed with ASD. Data collection included direct observations and a semi-structured interview with the student's family, allowing for a detailed analysis of the effects of the didactic sequence on the student's inclusion process. The activities were structured progressively, starting with individual motor coordination exercises, followed by partner games, and culminating in cooperative and collaborative games. Visual instructions and positive reinforcement were employed throughout the process. The planning also involved adapting pedagogical materials, using visual supports for task guidance, and incorporating breaks to prevent sensory overload. The results indicated increased student engagement and social interaction, contributing to a more accessible and inclusive learning environment. This research offers valuable insights for inclusive Physical Education by presenting practical guidelines to support teachers in implementing effective inclusion strategies.

Keywords: School inclusion. School Physical Education. Autism Spectrum Disorder.

LISTA DE SIGLAS

ABA - Análise do Comportamento Aplicada

APA - American Psychiatric Association

CAAE - Certificado de Apresentação para Apreciação Ética

COEPs - Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

DSM-5 - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (5ª edição)

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

OMS - Organização Mundial da Saúde

PEI- Plano Educacional Individualizado

PNE - Plano Nacional de Educação

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TEA - Transtorno do Espectro Autista

TDE- Técnico em Desenvolvimento Escolar

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 OBJETIVOS	13
2.1 Geral.....	13
2.2 Específicos	13
3 REFERENCIAL TEÓRICO.....	14
3.1 Transtorno do Espectro Autista (TEA)	14
3.1.1 Definição e Características	14
3.1.2 Análise do Impacto dos Diferentes Níveis no Desenvolvimento Motor e Social durante as Aulas de Educação Física	16
3.1.3 Possível Aplicação do Método em Alunos com Níveis 2 e 3.....	20
3.2 Educação Física para Alunos com TEA	21
3.2.1 Desafios na Educação Física para Alunos com TEA	21
3.2.2 Adaptações Metodológicas	22
3.2.3 Benefícios da Educação Física para Alunos com TEA	23
3.2.4 Formação dos Professores de Educação Física.....	23
3.3 Desenvolvimento de Sequências Didáticas.....	24
3.3.1 A Distinção entre Multidisciplinaridade e Transdisciplinaridade na Inclusão Escolar.....	25
3.4 Desafios e Potenciais Benefícios.....	28
3.5 Estado da Arte.....	30
4. PERCURSO METODOLÓGICO	32
4.1 Aspectos Éticos da Pesquisa.....	32
4.2 Delineamento da Pesquisa	33
4.3 Participantes.....	34
4.4 Resumo do Caso.....	35
4.5 Procedimentos de Implementação e Avaliação.....	36
4.5.1 Entrevista Semiestruturada com os Pais	37
4.6 Análise dos Dados	38
5 RESULTADOS E DISCUSSÃO	38
5.1 Levantamento das Necessidades.....	38
5.2 Aplicação da Sequência.....	39

5.2.1 A Influência dos Materiais Pedagógicos na Inclusão e Participação do Aluno com TEA na Educação Física.....	41
5.3 Sequência Didática no Trabalho	43
5.4 Inclusão e Participação Ativa do Aluno com TEA.....	48
5.5 Desenvolvimento de Habilidades Motoras e Interações Sociais	49
5.6 Reflexão sobre os Dados Coletados	50
5.6.1 Desenvolvimento Motor	51
5.6.2 Desenvolvimento Social.....	51
5.6.3 Autoconfiança e Bem-Estar Emocional	52
6 PRODUTO EDUCACIONAL	52
6.0.1 Identificação	52
6.0.2 Objetivo	53
6.1 Conteúdo Programático	53
6.1.1 Inclusão no Esporte	53
6.1.2 Familiarização com Equipamentos Esportivos Adaptados.....	53
6.1.3 Trabalho em Equipe e Cooperação	54
6.1.4 Esportes Paralímpicos	54
6.1.5 Desafios Esportivos Inclusivos.....	54
6.1.6 Exposição Esportiva Inclusiva.....	54
6.2 Metodologia.....	55
6.4 Avaliação	56
6.5 Aplicabilidade e Limitações do Produto Educacional	57
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
REFERÊNCIAS	60
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	69
APÊNDICE B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS PAIS.....	70
ANEXO A – PEI.....	71

APRESENTAÇÃO

Meu nome é Wilians Guimarães Vieira. Sou licenciado em Educação Física pela ESC-Cruzeiro e também graduado em Pedagogia pela FACIC-Cruzeiro, onde concluí uma pós-graduação em Educação Infantil. Atualmente, atuo como professor de Educação Física Escolar na Prefeitura Municipal de Cruzeiro/SP.

Minha trajetória acadêmica e profissional sempre esteve voltada para a educação e a inclusão, especialmente no contexto escolar. Ao longo dos anos, observei os desafios enfrentados por alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) para participar ativamente das aulas de Educação Física. Esses desafios, muitas vezes, estão relacionados a dificuldades motoras, barreiras na comunicação e na interação social, além de sensibilidades sensoriais que podem dificultar sua integração no ambiente escolar.

Foi essa realidade que me motivou a ingressar no Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde e do Meio Ambiente no UniFOA. Acredito que a Educação Física pode desempenhar um papel fundamental na inclusão de alunos com TEA, promovendo não apenas o desenvolvimento motor, mas também a socialização e a construção da autoestima. No entanto, percebi que ainda há uma lacuna significativa na formação dos professores e na adaptação das práticas pedagógicas para atender às necessidades desses alunos.

Dessa forma, minha pesquisa tem como objetivo desenvolver e implementar uma sequência didática com jogos inclusivos, buscando estratégias que favoreçam a participação de alunos com TEA nas aulas de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Com esse estudo, espero contribuir para a construção de práticas pedagógicas mais acessíveis e eficazes, auxiliando professores de educação física na promoção de um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo.

1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva tornou-se um objetivo primordial nos ambientes educacionais modernos, visando garantir igualdade de oportunidades para todos os alunos, incluindo aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Esse transtorno neurológico influencia o desenvolvimento social e a comunicação, pois altera a forma como o cérebro processa informações, podendo resultar em desafios na interação social, na expressão verbal e na repetição de comportamentos restritivos (MILLAN; POSTALLI, 2019).

Diante dessa realidade, abordagens educacionais inclusivas têm se mostrado eficazes na promoção do desenvolvimento dos alunos com TEA. O tratamento desse transtorno requer uma atuação multidisciplinar, na qual diferentes profissionais trabalham juntos para potencializar o desenvolvimento social, comunicativo e comportamental dos indivíduos. Além das intervenções terapêuticas, estratégias educacionais personalizadas têm demonstrado impactos positivos na adaptação escolar desses alunos. Métodos como a Análise do Comportamento Aplicada (ABA) e a terapia da fala, especialmente quando aplicados precocemente e de maneira individualizada, favorecem a construção da autonomia e do aprendizado (DE JESÚS GARCÍA-PARRA; DA COSTA; ROLIM, 2021).

No âmbito educacional, o Brasil tem avançado no compromisso com a inclusão. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394 de 1996 assegura o direito de todos os alunos, inclusive aqueles com deficiência, ao acesso e à participação em escolas regulares. Programas de formação docente, uso de recursos adaptados e o fortalecimento das práticas colaborativas têm se mostrado estratégias fundamentais para ampliar a participação ativa dos alunos com TEA no ambiente escolar.

Na Educação Física, esse processo inclusivo adquire ainda maior relevância, uma vez que as atividades esportivas promovem benefícios à saúde, ao desenvolvimento motor e à socialização. Quando adequadamente planejadas, as aulas de Educação Física podem favorecer o engajamento e a integração dos alunos autistas, incentivando a comunicação e o fortalecimento de vínculos interpessoais. Para que essa inclusão seja efetiva, é essencial considerar e superar as barreiras

existentes, garantindo que todos os alunos tenham acesso às atividades de forma plena e significativa.

Um dos aspectos fundamentais para ampliar essa inclusão é a preparação dos professores, permitindo que compreendam as necessidades específicas dos alunos autistas e saibam como adaptar as atividades de maneira eficaz (ANDRION et al., 2021). Estratégias como modificações nos ambientes esportivos, uso de suportes visuais e estruturação de atividades previsíveis têm demonstrado impactos positivos na participação e no engajamento desses alunos (MARTINS et al., 2019). Além disso, a presença de profissionais especializados na escola, como psicólogos e terapeutas ocupacionais, pode contribuir significativamente para a implementação de abordagens inclusivas mais eficazes (KOKKONEN; DE CASTRO BARBOSA; BATISTA, 2022).

Outro fator essencial para a inclusão de alunos autistas na Educação Física é a estrutura física e os recursos materiais disponíveis. A adaptação dos espaços esportivos e o uso de materiais acessíveis, como bolas sonoras, circuitos estruturados e equipamentos adaptados, possibilitam uma experiência mais enriquecedora para esses estudantes (REIS, 2020). Além disso, a criação de ambientes sensorialmente confortáveis, que respeitem as particularidades individuais dos alunos, é fundamental para reduzir barreiras e ampliar a participação, garantindo um ensino mais equitativo e inclusivo.

Diante desse cenário, torna-se essencial investir em práticas pedagógicas que favoreçam a participação ativa de alunos autistas nas aulas de Educação Física, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A educação inclusiva no contexto esportivo desempenha um papel fundamental no desenvolvimento motor, cognitivo e social, proporcionando benefícios que extrapolam o ambiente escolar (KOKKONEN; DE CASTRO BARBOSA; BATISTA, 2022). Estudos demonstram que metodologias adaptadas e suporte educacional estruturado favorecem a criação de um ambiente mais acolhedor e acessível, permitindo que os alunos autistas tenham oportunidades reais de aprendizado e interação (NOSSOL, 2022).

Entretanto, a formação insuficiente dos professores continua sendo um dos principais obstáculos à inclusão na Educação Física. A falta de capacitação sobre práticas pedagógicas inclusivas pode comprometer a adaptação das atividades, tornando-as inadequadas para as necessidades dos alunos autistas (SIQUEIRA,

2019). Além disso, a ausência de adaptações nos espaços esportivos e na organização das aulas pode limitar as oportunidades de interação e aprendizagem desses estudantes.

Diante dessas barreiras, torna-se essencial ampliar pesquisas sobre estratégias eficazes para aprimorar a inclusão na Educação Física. Nesse sentido, este estudo propõe analisar o impacto da implementação de uma sequência didática com jogos inclusivos para incluir alunos com TEA nos anos iniciais do Ensino Fundamental, buscando alternativas que possibilitem um ambiente mais acessível e equitativo.

Para nortear esta investigação, propõe-se a seguinte questão de pesquisa: “A criação de uma sequência didática voltada à inclusão de alunos autistas nas aulas de Educação Física escolar contribui para o engajamento, o desenvolvimento de habilidades motoras e nas interações sociais de estudantes diagnosticados com transtorno espectro autista nos anos iniciais do Ensino Fundamental?”

A resposta a essa questão fornecerá subsídios para aprimorar práticas inclusivas, promovendo o desenvolvimento integral desses alunos em um ambiente educacional mais acolhedor e acessível.

Parte-se do pressuposto de que alunos autistas enfrentam obstáculos significativos para participar plenamente das aulas de Educação Física. Essas dificuldades decorrem, sobretudo, de sensibilidades sensoriais, barreiras na comunicação e limitações na interação social, características comuns do TEA. Como consequência, esses fatores podem levar os alunos a se sentirem sobrecarregados ou excluídos, comprometendo sua experiência de aprendizado e dificultando sua integração com os colegas.

A hipótese central deste estudo é que a elaboração de uma sequência didática com jogos para inclusão alunos autistas pode ser uma estratégia eficaz para promover a inclusão na aula Educação Física escolar. Ao considerar os pontos fortes, interesses e capacidades individuais desses estudantes, essa abordagem pedagógica visa criar um ambiente de aprendizagem mais favorável, acolhedor e acessível. Assim, os desafios específicos enfrentados pelos alunos são contemplados de forma estruturada, incentivando sua participação ativa e estimulando o desenvolvimento de habilidades motoras, sociais e cognitivas.

Considera-se que abordagens pedagógicas adaptadas podem favorecer um envolvimento mais significativo dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), promovendo experiências de aprendizagem mais positivas e inclusivas. Tais abordagens baseiam-se em estratégias que respeitam as necessidades individuais de cada estudante, por meio da adequação de conteúdos, metodologias e do ambiente escolar, com o objetivo de potencializar sua participação e desenvolvimento. Nesse contexto, adaptações nas atividades e a utilização de materiais pedagógicos diferenciados contribuem de forma decisiva para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, ao fortalecer a autoconfiança e a autoestima dos alunos, essa abordagem tende a resultar em um maior engajamento nas aulas de Educação Física e na melhoria do bem-estar geral.

Espera-se que a pesquisa contribua para a compreensão e a superação dos desafios relacionados à inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas aulas de Educação Física escolar.

2 OBJETIVOS

2.1 Geral

Implementar uma sequência didática com jogos inclusivos como recurso pedagógico para professores de Educação Física do Ensino Fundamental – Anos Iniciais.

2.2 Específicos

- Melhorar a compreensão dos desafios enfrentados por autistas.
- Promover a inclusão de autistas nas aulas de educação física.
- Otimizar a experiência de aprendizagem dos alunos autistas em aulas de educação física nos anos iniciais do ensino fundamental.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Transtorno do Espectro Autista (TEA)

3.1.1 Definição e Características

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é classificado como um transtorno do neurodesenvolvimento, caracterizado por dificuldades persistentes nas áreas de interação social, comunicação verbal e não verbal, além de comportamentos restritivos e repetitivos. A Organização Mundial da Saúde (OMS) reforça essa definição, destacando que o TEA se manifesta desde os primeiros anos de vida e impacta o desenvolvimento ao longo da vida (OMS, 2021).

A variabilidade na manifestação do TEA levou a Associação Americana de Psiquiatria (APA, 2013) a classificá-lo como um espectro, termo que reflete a ampla gama de sintomas e níveis de suporte necessários. Essa heterogeneidade implica que alguns indivíduos apresentam dificuldades leves de socialização, enquanto outros demonstram déficits cognitivos e comportamentais mais severos (SANTOS; CUNHA, 2022). Estudos realizados no início do século XXI reforçaram essa concepção, demonstrando que a condição pode demandar desde suporte mínimo para interações sociais até intervenções substanciais em diversas áreas do funcionamento cotidiano (CUNHA, 2020).

As características do TEA abrangem comprometimentos em diferentes domínios do desenvolvimento, incluindo dificuldades na comunicação e interação social, padrões de comportamento repetitivos e interesses restritos, além de sensibilidade sensorial atípica (FERNANDES, 2019). Entre esses desafios, destaca-se a dificuldade em estabelecer e manter relacionamentos interpessoais, o que pode comprometer a participação em atividades escolares, especialmente naquelas que exigem colaboração, como as aulas de Educação Física (ARAÚJO, 2021).

Além das barreiras na socialização, o TEA impacta significativamente a comunicação, tanto verbal quanto não verbal. Indivíduos no espectro frequentemente apresentam dificuldades para iniciar ou manter conversas, bem como para utilizar expressões faciais e gestos de maneira adequada (BRASIL, 2015). Esses déficits comunicacionais afetam diretamente a recepção e a execução de instruções durante as atividades físicas, tornando essencial a implementação de estratégias pedagógicas

adaptadas para garantir a inclusão e a participação ativa desses alunos (SOLANGE, 2022).

Outro fator que pode dificultar a interação e o engajamento de alunos com TEA nas aulas de Educação Física é a presença da ecolalia, caracterizada pela repetição mecânica de palavras ou frases. Esse comportamento, muitas vezes incompreendido por educadores, pode representar um obstáculo na dinâmica das aulas, especialmente em atividades que demandam respostas rápidas e compreensão verbal das instruções (GONÇALVES, 2020).

Além das dificuldades na comunicação, indivíduos com TEA costumam apresentar comportamentos repetitivos e interesses restritos, o que pode impactar significativamente sua participação em contextos dinâmicos de aprendizagem. Segundo Souza e Fernandes (2018), muitos alunos no espectro desenvolvem rotinas rígidas e enfrentam dificuldades para lidar com mudanças inesperadas, o que pode comprometer sua adaptação a atividades escolares que exigem flexibilidade. Esse desafio é especialmente relevante nas aulas de Educação Física, onde os exercícios e o ambiente variam constantemente. A rigidez comportamental pode se manifestar de diferentes formas, desde a necessidade de seguir uma sequência específica de atividades até a resistência a novas propostas de exercícios físicos (SOUZA; FERNANDES, 2018).

Esses comportamentos podem incluir também movimentos estereotipados, como balançar o corpo ou bater as mãos repetidamente, sem uma função aparente. Para Silva (2020), essas estereotipias motoras representam um dos principais desafios para a inclusão de crianças com TEA em atividades físicas, pois muitas vezes são mal interpretadas por professores e colegas. Como consequência, tais alunos podem ser submetidos a situações de isolamento social ou até mesmo exclusão no ambiente escolar (SILVA, 2020).

Além das dificuldades comportamentais, um aspecto frequentemente relatado por pais e educadores de crianças com TEA é a sensibilidade sensorial atípica. Estudos de Costa e Lima (2021) indicam que muitas dessas crianças apresentam hipersensibilidade ou hipossensibilidade a estímulos como luzes, sons, texturas e movimentos, o que pode gerar desconforto durante atividades físicas que envolvem contato direto ou ambientes ruidosos, como quadras esportivas. Essas

respostas atípicas aos estímulos podem resultar em sobrecarga sensorial, levando a crises comportamentais ou, em alguns casos, à recusa em participar das atividades propostas (COSTA; LIMA, 2021).

A compreensão dessas sensibilidades é essencial para a adaptação das atividades físicas no contexto da educação inclusiva. Um ambiente sensorialmente seguro pode ser determinante para garantir a participação ativa de alunos com TEA nas aulas de Educação Física. Nesse sentido, Santos et al. (2020) destacam que a adaptação de atividades esportivas para crianças no espectro requer a criação de ambientes com menos estímulos sensoriais e com instruções mais simples e diretas, reduzindo os impactos negativos da sobrecarga sensorial e favorecendo a inclusão desses alunos (SANTOS et al., 2020).

Para uma abordagem educacional mais eficaz, o DSM-5 classifica o TEA em três níveis de suporte, de acordo com a gravidade dos sintomas e a necessidade de assistência. No nível 1, os indivíduos necessitam de suporte mínimo; no nível 2, o suporte é substancial; e no nível 3, há necessidade de suporte muito substancial (APA, 2013). Crianças no nível 1, frequentemente denominadas de "alto funcionamento", geralmente conseguem participar de atividades físicas com adaptações leves. Já alunos nos níveis 2 e 3 demandam maiores adaptações e acompanhamento especializado mais intenso (FERNANDES, 2022). Essa categorização permite a personalização das intervenções educacionais, tornando possível a criação de sequências didáticas mais adequadas às necessidades específicas dos alunos com TEA, contribuindo para a inclusão efetiva nas aulas de Educação Física (BRASIL, 2018).

3.1.2 Análise do Impacto dos Diferentes Níveis no Desenvolvimento Motor e Social durante as Aulas de Educação Física

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é classificado em três níveis, de acordo com o grau de suporte necessário para que o indivíduo possa lidar com desafios relacionados à comunicação social e comportamentos repetitivos ou restritos. Essa categorização, estabelecida pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), tem implicações diretas na participação dos alunos nas aulas de Educação Física e na necessidade de adaptação pedagógica por parte dos professores (APA, 2013).

A diferenciação dos níveis de TEA permite a adequação das intervenções pedagógicas às necessidades específicas de cada aluno, favorecendo o desenvolvimento motor e social de maneira mais eficaz. Segundo Andrade e Silva (2022), a inclusão desses alunos exige não apenas ajustes no ambiente físico, mas também a aplicação de estratégias pedagógicas que levem em conta suas características cognitivas e comportamentais.

Nível 1: Autonomia com Adaptações Estruturadas

Os alunos com TEA nível 1, frequentemente chamados de indivíduos com "alto funcionamento", possuem maior autonomia, mas ainda enfrentam desafios na interação social e na adaptação a mudanças inesperadas. Sua comunicação verbal é relativamente preservada, permitindo uma participação mais efetiva em atividades estruturadas (APA, 2013).

Nas aulas de Educação Física, esses alunos se beneficiam de estratégias pedagógicas que enfatizam previsibilidade e regras claras. Esportes individuais e atividades com estrutura bem definida, como circuitos motores, são eficazes para promover sua participação (SILVA et al., 2020). O uso de pictogramas, cartazes e quadros de rotina auxilia na compreensão das instruções e reduz a ansiedade diante de mudanças (FERREIRA, 2019). Além disso, a modelagem de comportamento, com demonstrações prévias dos movimentos, favorece sua execução com mais segurança (SILVA et al., 2021).

No desenvolvimento motor, alunos com TEA nível 1 apresentam comprometimento mínimo, sendo capazes de participar das atividades físicas com adaptações leves. No entanto, podem enfrentar dificuldades na coordenação motora fina e grosso-motora, que podem ser minimizadas por meio de práticas repetitivas e instruções visuais claras (SANTOS, 2020).

Socialmente, esses alunos conseguem interagir melhor do que os demais níveis do espectro, embora ainda tenham dificuldades em interpretar e responder a sinais sociais sutis. Atividades que incentivam o trabalho em grupo são recomendadas, desde que tenham regras bem definidas e previsíveis, favorecendo um ambiente mais seguro e estruturado para sua participação (FERREIRA, 2019).

Nível 2: Suporte Moderado e Estratégias Adaptativas

Os alunos com TEA nível 2 apresentam dificuldades mais evidentes na comunicação e na interação social, necessitando de suporte substancial para participar de atividades em grupo. Comportamentos repetitivos mais acentuados e resistência significativa a mudanças são características frequentes nesse nível (APA, 2013).

No contexto das aulas de Educação Física, esses alunos requerem adaptações pedagógicas estruturadas para que possam se engajar de maneira eficaz. Atividades com menor número de variáveis e redução de estímulos sensoriais são fundamentais para minimizar a ansiedade e evitar sobrecarga cognitiva (COSTA et al., 2022). Exercícios previsíveis e repetitivos, aliados ao uso de ferramentas visuais, como quadros de apoio e fichas explicativas, favorecem sua compreensão das tarefas e permitem uma melhor adaptação ao ambiente escolar (SANTOS; SILVA, 2020).

Em termos de desenvolvimento motor, alunos com TEA nível 2 apresentam comprometimento mais significativo, com dificuldades acentuadas na coordenação e no equilíbrio. Estratégias pedagógicas voltadas para o estímulo motor devem ser aplicadas com moderação, evitando atividades complexas que possam gerar frustração (FERNANDES; LIMA, 2021).

No aspecto social, esses alunos necessitam de apoio contínuo para interagir com os colegas. Em geral, demonstram preferência por atividades individuais ou em duplas, onde a interação social é mais controlada. A presença de mediadores pode facilitar a comunicação e incentivar sua participação em dinâmicas de grupo (LEIVAS, 2020).

Nível 3: Necessidade de Suporte Intenso e Comunicação Alternativa

O nível 3 do TEA refere-se a indivíduos que necessitam de suporte substancial em praticamente todas as áreas da vida. Essas crianças apresentam dificuldades severas de comunicação, muitas vezes sendo não verbais, além de comportamentos repetitivos altamente limitantes (APA, 2013).

Nas aulas de Educação Física, a inclusão desses alunos requer adaptações significativas, como o envolvimento de mediadores e profissionais especializados, incluindo terapeutas ocupacionais, para auxiliar na execução das

atividades (RIBEIRO; MARTINS, 2022). Além disso, o ambiente deve ser estruturado de forma a minimizar estímulos sensoriais excessivos, que podem desencadear desconforto ou crises (FERNANDES; LIMA, 2021).

No desenvolvimento motor, alunos com TEA nível 3 enfrentam desafios acentuados, como dificuldades na execução de movimentos simples, falta de coordenação motora e problemas de equilíbrio (LEIVAS, 2020). Para esses estudantes, a prática de atividades físicas deve priorizar a estimulação sensorial controlada, com foco na aquisição gradual do controle motor, sem sobrecarga de estímulos (NUNES; LEITE, 2021).

Socialmente, esses alunos geralmente não iniciam interações espontaneamente, necessitando de mediadores para interpretar instruções e facilitar sua participação. O uso de comunicação alternativa, como pictogramas e tecnologia assistiva, é essencial para promover a interação e a inclusão durante as aulas (SOLANGE, 2020). A adaptação das atividades deve considerar suas limitações e oferecer suporte individualizado para garantir sua participação de maneira segura e eficaz.

A análise do impacto dos diferentes níveis de TEA no desenvolvimento motor e social durante as aulas de Educação Física evidencia a importância de estratégias adaptativas para garantir a inclusão efetiva desses alunos. O planejamento pedagógico deve levar em consideração a necessidade de suporte em cada nível do espectro, utilizando abordagens estruturadas, previsíveis e ajustadas às características individuais dos estudantes.

Para alunos do nível 1, pequenas adaptações e suporte visual são suficientes para favorecer sua participação. No nível 2, a necessidade de estratégias mais estruturadas e um acompanhamento pedagógico contínuo são essenciais para promover o engajamento. Já no nível 3, a intervenção deve ser intensiva e multidisciplinar, garantindo que os alunos tenham suporte especializado para superar suas barreiras motoras e sociais.

Ao implementar essas práticas, os professores de Educação Física podem criar um ambiente mais acessível e inclusivo, proporcionando oportunidades de aprendizado e desenvolvimento para alunos com TEA, independentemente do nível de suporte necessário.

3.1.3 Possível Aplicação do Método em Alunos com Níveis 2 e 3

A implementação de métodos inclusivos na Educação Física para alunos com TEA nos níveis 2 e 3 exige uma abordagem cuidadosamente planejada, considerando as adaptações necessárias para garantir a eficácia da sequência didática. Devido às dificuldades mais acentuadas de comunicação e coordenação motora, esses alunos necessitam de estratégias pedagógicas diferenciadas que possibilitem o desenvolvimento motor e social de forma progressiva e acessível.

Para alunos classificados no nível 2, as adaptações devem incluir o uso de ferramentas visuais e verbais simplificadas. Instruções curtas e claras, combinadas com demonstrações visuais das atividades, auxiliam na compreensão das tarefas e na execução eficiente dos movimentos (SANTOS, 2020). Além disso, é fundamental controlar o ambiente físico para evitar sobrecarga sensorial, eliminando ruídos excessivos e estímulos visuais que possam causar distração ou desconforto. A introdução de momentos de pausa entre as atividades também se mostra essencial, permitindo que os alunos processem as instruções e se adaptem gradualmente às novas demandas (BARBOSA, 2023).

Para alunos no nível 3, as adaptações devem ser ainda mais abrangentes. O suporte de mediadores ou assistentes torna-se quase indispensável para viabilizar a participação ativa desses alunos nas aulas de Educação Física. A utilização de tecnologias assistivas, como softwares de comunicação alternativa ou dispositivos que auxiliem na mobilidade, pode facilitar a interação e a realização das atividades (GONÇALVES; SILVA, 2021). Além disso, a estrutura das aulas deve ser altamente previsível e rotineira, minimizando variações inesperadas que possam gerar frustração ou desinteresse (LEIVAS, 2020).

As metodologias de ensino voltadas para alunos nos níveis 2 e 3 devem priorizar o desenvolvimento de habilidades motoras básicas e a promoção de interações sociais, ainda que de forma mediada. A prática de atividades físicas que envolvem estimulação sensorial controlada, como o uso de bolas terapêuticas e exercícios de coordenação motora com objetos de fácil manipulação, pode ser uma estratégia eficaz para envolver esses alunos nas atividades propostas (FERREIRA, 2019). Além disso, a introdução de jogos que incentivem a cooperação entre pares, com suporte contínuo dos professores, contribui para a socialização e o fortalecimento

das habilidades interpessoais, mesmo que de maneira limitada (NUNES; LEITE, 2021).

Embora o progresso dos alunos com TEA nos níveis 2 e 3 ocorra de forma mais lenta, estudos indicam que a repetição de atividades motoras e a utilização de práticas pedagógicas consistentes podem resultar em avanços significativos no desenvolvimento dessas crianças (BARBOSA, 2023). No entanto, para que essas estratégias sejam eficazes, é fundamental que os professores sejam devidamente capacitados para lidar com as necessidades desses alunos, estando preparados para adaptar as atividades de acordo com suas habilidades e limitações individuais.

3.2 Educação Física para Alunos com TEA

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas aulas de Educação Física tem se consolidado como uma prática essencial nas escolas brasileiras, acompanhando o movimento de inclusão escolar previsto tanto na legislação nacional quanto em diretrizes internacionais. No entanto, para que esses alunos tenham uma experiência significativa e participativa, é fundamental a implementação de adaptações pedagógicas, estruturais e metodológicas que respeitem e valorizem suas especificidades (BRASIL, 2018).

O direito à educação inclusiva é garantido pela Constituição Federal de 1988 e reforçado pelo Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece metas claras para a inclusão de alunos com deficiência nas redes regulares de ensino. Além disso, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) determina que as instituições de ensino devem adotar práticas educacionais que assegurem a plena participação de todos os alunos, independentemente de suas condições físicas ou cognitivas (BRASIL, 2015). Isso inclui a oferta de Educação Física adaptada para alunos com TEA, levando em consideração suas limitações motoras, cognitivas e sociais (SILVA; REIS, 2020).

3.2.1 Desafios na Educação Física para Alunos com TEA

A inclusão de alunos com TEA nas aulas de Educação Física apresenta desafios tanto para os educadores quanto para os próprios alunos. Um dos principais

desafios é a necessidade de adaptar as atividades físicas para torná-las acessíveis a todos, independentemente do nível de suporte necessário. Como alunos com TEA podem apresentar dificuldades em diversas áreas, como comunicação, interação social, coordenação motora e processamento sensorial, estratégias de ensino diferenciadas são fundamentais para promover a inclusão (FERREIRA, 2019).

A adaptação das atividades deve ser cuidadosamente planejada, considerando as limitações motoras e cognitivas de cada aluno. Segundo estudos de Gonçalves e Silva (2021), alunos com TEA nível 1 podem ter maior facilidade para participar de atividades em grupo, desde que recebam suporte emocional e instruções claras. Por outro lado, alunos nos níveis 2 e 3 requerem intervenções mais intensivas, como o apoio de mediadores e o uso de tecnologias assistivas para facilitar a comunicação e a interação social (GONÇALVES; SILVA, 2021).

Além disso, a sensibilidade sensorial é um fator determinante na participação desses alunos nas aulas de Educação Física. Muitas crianças com TEA apresentam hipersensibilidade a estímulos como sons, luzes ou movimentos bruscos, o que pode dificultar sua permanência em ambientes ruidosos, como quadras esportivas. Para minimizar esses impactos, o controle do ambiente é essencial, reduzindo estímulos sensoriais excessivos e garantindo que o aluno se sinta confortável e seguro durante as atividades (BARBOSA, 2023). Os professores, portanto, devem estar atentos a essas necessidades, adaptando o espaço físico e utilizando materiais adequados para criar um ambiente mais acolhedor e organizado.

3.2.2 Adaptações Metodológicas

Além das adaptações físicas e sensoriais, é essencial que a metodologia aplicada nas aulas de Educação Física seja ajustada para possibilitar a participação significativa dos alunos com TEA. Segundo Santos e Lima (2021), uma das abordagens mais eficazes para promover a inclusão é o uso de estratégias visuais, como quadros de rotina e pictogramas, que auxiliam os alunos na compreensão das etapas das atividades e facilitam o acompanhamento das tarefas propostas (SANTOS; LIMA, 2021). Essas ferramentas são especialmente úteis para aqueles que têm dificuldades em processar instruções verbais ou que necessitam de mais tempo para internalizar as informações.

A repetição das atividades também se mostra uma prática recomendada, pois muitos alunos com TEA precisam de um tempo maior para assimilar movimentos e regras. A criação de rotinas previsíveis e a divisão das atividades em etapas menores ajudam no desenvolvimento das habilidades motoras e na participação ativa dos alunos nas aulas (NOGUEIRA, 2021). Além disso, o reforço positivo desempenha um papel crucial na motivação desses estudantes, incentivando comportamentos adequados e promovendo sua continuidade nas atividades físicas (REIS; BATISTA, 2021).

3.2.3 Benefícios da Educação Física para Alunos com TEA

A prática de atividades físicas adaptadas para alunos com TEA proporciona uma série de benefícios, tanto no desenvolvimento motor quanto no social. Segundo Schliemann et al. (2020), essas atividades contribuem para a melhora da coordenação motora, do equilíbrio e da força muscular, além de favorecerem o desenvolvimento de habilidades sociais, como a cooperação e o trabalho em equipe. No caso de alunos com TEA, esses benefícios tornam-se ainda mais relevantes, uma vez que a prática de atividades físicas adaptadas pode reduzir comportamentos repetitivos, melhorar a atenção e aumentar a interação com os colegas, promovendo um ambiente mais inclusivo e estimulante (SCHLIEMANN et al., 2020).

Além dos avanços motores e sociais, a atividade física também tem um impacto positivo no bem-estar emocional dos alunos com TEA. A prática regular de exercícios pode contribuir para a redução dos níveis de ansiedade e estresse, fatores comuns entre crianças no espectro, além de promover uma sensação de conquista e pertencimento. Esse efeito é ainda mais evidente quando os alunos se sentem apoiados por seus professores e colegas, fortalecendo sua autoestima e engajamento nas atividades escolares (SILVA, 2020).

3.2.4 Formação dos Professores de Educação Física

Para que a inclusão de alunos com TEA nas aulas de Educação Física ocorra de forma eficaz, a formação dos professores desempenha um papel fundamental. De acordo com Lima e Fernandes (2021), muitos docentes ainda enfrentam dificuldades no atendimento a esses alunos devido à falta de formação específica sobre o transtorno. Assim, a capacitação contínua e o treinamento especializado tornam-se indispensáveis para que os professores consigam adaptar

suas práticas pedagógicas e promover uma inclusão efetiva (LIMA; FERNANDES, 2021).

Os cursos de formação inicial e continuada para professores de Educação Física devem abranger conteúdos que envolvam o conhecimento das características do TEA, estratégias de adaptação pedagógica e o uso de tecnologias assistivas. Além disso, é essencial que essas formações ofereçam orientações práticas sobre como lidar com as sensibilidades sensoriais e comportamentais dos alunos, garantindo que os docentes estejam preparados para enfrentar os desafios da inclusão (BARBOSA, 2023). Com uma preparação adequada, os professores estarão mais aptos a proporcionar um ambiente de aprendizagem inclusivo, acolhedor e que respeite as necessidades individuais de cada aluno.

3.3 Desenvolvimento de Sequências Didáticas

O desenvolvimento de sequências didáticas para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas aulas de Educação Física é essencial para garantir uma participação significativa e inclusiva desses estudantes. Essas sequências consistem em planejamentos estruturados que organizam as atividades em etapas, facilitando o aprendizado e promovendo o desenvolvimento das habilidades motoras, cognitivas e sociais. No caso de alunos com TEA, é fundamental que essa sequência didática, considere as dificuldades de comunicação, interação social e sensibilidade sensorial que caracterizam o espectro (SANTOS; SILVA, 2020).

Segundo Barbosa (2023), o primeiro passo para implementar a sequência didática é a avaliação das habilidades motoras e das limitações de cada aluno. Esse diagnóstico inicial permite que o professor planeje atividades adequadas ao nível de desenvolvimento do estudante, evitando frustrações e criando um ambiente de aprendizado positivo. Para esses alunos, atividades físicas previsíveis, com rotinas bem definidas e instruções repetitivas, tendem a ser mais eficazes, pois ajudam a reduzir a ansiedade diante de mudanças e imprevistos (BARBOSA, 2023).

Uma estratégia recomendada para a criação de sequência didática é o desenvolvimento gradual de habilidades motoras, começando com movimentos simples e evoluindo para movimentos mais complexos conforme o aluno se sente mais confortável. A repetição de movimentos é uma abordagem eficaz, pois auxilia na

internalização das ações e na construção da confiança necessária para executá-las de forma mais autônoma (FERREIRA; LIMA, 2019). Além disso, o uso de elementos visuais, como imagens ou vídeos demonstrativos, pode facilitar a compreensão das instruções e aumentar o engajamento dos alunos na realização das atividades.

A flexibilidade também é um aspecto essencial da sequência didática. Embora um planejamento estruturado seja importante, o professor deve estar preparado para modificar a sequência de atividades conforme as necessidades dos alunos. Caso um estudante apresente dificuldades para realizar determinada tarefa, ajustes podem ser feitos, como a simplificação do movimento ou a introdução de materiais de apoio, como bolas terapêuticas ou equipamentos de coordenação motora, garantindo maior acessibilidade e participação (GONÇALVES; MENEZES, 2020).

O objetivo da sequência deve ser claro e direcionados ao desenvolvimento motor, social e emocional dos alunos com TEA. Dessa forma, as atividades devem promover tanto a interação com os colegas quanto o aperfeiçoamento das habilidades individuais, permitindo uma participação ativa e significativa. Como destaca Silva (2020), atividades em grupo são especialmente importantes, pois contribuem para o desenvolvimento das habilidades sociais e para a compreensão da importância do trabalho em equipe e da cooperação no contexto escolar.

Além disso, é essencial que a sequências didática incluam momentos de pausa e relaxamento, principalmente para alunos que apresentam maior sensibilidade sensorial ou que se sentem sobrecarregados com atividades físicas intensas. Essas pausas desempenham um papel fundamental no processamento das informações recebidas e na recuperação física e emocional dos alunos antes da retomada das atividades (NUNES; LEITE, 2021).

3.3.1 A Distinção entre Multidisciplinaridade e Transdisciplinaridade na Inclusão Escolar

A implementação da sequência didática no ensino de Educação Física para alunos diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos anos iniciais do Ensino Fundamental, representa uma abordagem estruturada para a inclusão e desenvolvimento dessas crianças. A sequência didática, nesse contexto, compreende

um conjunto de atividades organizadas e progressivas que buscam promover a participação ativa dos alunos, o desenvolvimento de habilidades motoras e sociais, além de contribuir para um ambiente de aprendizagem mais acessível e acolhedor. A construção dessa sequência baseia-se na necessidade de adaptar os conteúdos e metodologias, garantindo que cada aluno receba suporte adequado para suas especificidades, conforme preconizado por autores como Silva e Batista (2021).

Dada a diversidade de manifestações do TEA, a elaboração de uma sequência didática com jogos inclusivos requer uma análise detalhada das necessidades individuais dos alunos. Segundo Barbosa (2023), o primeiro passo para esse planejamento é o levantamento inicial das barreiras enfrentadas pelos estudantes, incluindo dificuldades na interação social, na compreensão de comandos verbais, na adaptação a ambientes com muitos estímulos sensoriais e na realização de movimentos motores complexos. A partir desse diagnóstico, o professor pode estruturar uma progressão de atividades que favoreçam a adaptação do aluno ao contexto escolar, minimizando desafios e potencializando suas habilidades.

A organização da sequência didática deve considerar elementos como previsibilidade, estruturação das atividades e reforço positivo. Estudos demonstram que a previsibilidade é um fator determinante para a inclusão de alunos autistas, pois a antecipação de eventos reduz a ansiedade e aumenta a segurança no ambiente escolar (Santos et al., 2020). Para isso, a sequência pode incluir um quadro de rotina visual, onde cada atividade seja previamente apresentada ao aluno, permitindo-lhe compreender e se preparar para as demandas da aula. Esse tipo de estruturação contribui para a assimilação gradual dos conteúdos e para a criação de um ambiente menos estressante e mais favorável ao aprendizado.

O desenvolvimento motor e social dos alunos com TEA pode ser potencializado por meio de atividades adaptadas e progressivas. No planejamento da sequência didática, deve-se iniciar com exercícios que exijam menor coordenação motora e menor interação social, permitindo que os alunos desenvolvam gradualmente essas habilidades. Conforme apontado por Reis e Batista (2021), atividades como arremessar e receber bolas, caminhar sobre linhas demarcadas no chão e realizar pequenos circuitos motores são eficazes para estimular a percepção espacial, a coordenação motora fina e a atenção seletiva. Com o avanço da

sequência, as atividades podem incluir elementos de cooperação, como jogos em duplas ou pequenos grupos, incentivando a comunicação e o trabalho em equipe.

A metodologia aplicada na sequência didática deve ser flexível e ajustável às respostas individuais dos alunos. A observação contínua do desempenho e do engajamento dos estudantes permite ao professor modificar a abordagem sempre que necessário, garantindo que a experiência de aprendizagem seja significativa e produtiva. Estudos como os de Lima e Fernandes (2021) enfatizam a importância do feedback imediato e do reforço positivo como estratégias para manter a motivação dos alunos. O elogio verbal, gestos de incentivo e o uso de recompensas simbólicas ajudam a fortalecer a autoconfiança e a estimular a participação ativa nas atividades.

Outro aspecto essencial na sequência didática é a adaptação do ambiente físico e dos materiais utilizados. A hipersensibilidade sensorial é uma característica comum em indivíduos com TEA e pode impactar diretamente sua disposição para participar das aulas de Educação Física. Para minimizar esse impacto, recomenda-se o uso de espaços mais tranquilos, com menor interferência sonora e iluminação controlada (Barbosa, 2023). Além disso, a escolha de materiais pedagógicos adaptados, como bolas de diferentes texturas, circuitos estruturados e equipamentos que facilitem a coordenação motora, pode tornar as atividades mais acessíveis e estimulantes.

A avaliação da efetividade da sequência didática deve ser realizada com base na observação sistemática do comportamento dos alunos durante as atividades, bem como por meio de entrevistas com familiares e relatos dos próprios estudantes. Como apontado por Nunes e Leite (2021), a avaliação qualitativa possibilita compreender os impactos da intervenção pedagógica na vida escolar dos alunos, identificando progressos na socialização, na autonomia e na participação nas aulas. No estudo de caso analisado, observou-se que a implementação da sequência didática com jogos inclusivos resultou em uma melhora significativa no engajamento do aluno, favorecendo sua interação com os colegas e sua adaptação ao ambiente escolar.

Dessa forma, a construção e aplicação de sequências didáticas na Educação Física escolar voltadas para alunos com TEA demonstram ser uma estratégia eficaz para promover a inclusão e o desenvolvimento integral dessas

crianças. A combinação de estruturação das atividades, previsibilidade, adaptação dos materiais e reforço positivo possibilita a criação de um ambiente educacional mais equitativo e acessível, no qual todos os alunos possam participar plenamente e desenvolver suas habilidades motoras e sociais de maneira significativa.

3.4 Desafios e Potenciais Benefícios

A implementação de atividades físicas inclusivas para alunos com TEA apresenta desafios significativos tanto para os professores quanto para os próprios alunos. No entanto, quando esses desafios são enfrentados de forma adequada, os benefícios da inclusão tornam-se evidentes, promovendo o desenvolvimento integral dos alunos e contribuindo para a construção de um ambiente escolar mais acolhedor e inclusivo (SILVA; BATISTA, 2021).

Um dos principais obstáculos enfrentados pelos professores de Educação Física ao trabalhar com alunos com TEA é a falta de formação especializada. Embora a legislação brasileira exija a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular, muitos educadores não possuem treinamento específico para lidar com as particularidades do TEA, como dificuldades de comunicação, estereotípias motoras e hipersensibilidades sensoriais (FERREIRA, 2019). Como consequência, adaptar práticas pedagógicas para garantir a inclusão efetiva desses alunos torna-se um desafio constante para os docentes.

Além da formação docente, a gestão do ambiente físico e sensorial das aulas de Educação Física representa outro desafio significativo. Muitos alunos com TEA apresentam sensibilidade aumentada a estímulos externos, como sons altos e luzes brilhantes, tornando o ambiente típico das aulas – caracterizado por ruídos, movimentação intensa e interações em grupo – uma possível fonte de desconforto e ansiedade (SANTOS, 2020). A necessidade de adaptação para minimizar esses impactos, como o uso de espaços mais tranquilos ou a disponibilização de equipamentos específicos, muitas vezes esbarra na falta de estrutura das escolas, dificultando a implementação dessas medidas.

A interação social também se apresenta como um desafio relevante. Muitos alunos com TEA enfrentam dificuldades para se comunicar de maneira eficaz com seus colegas e podem demonstrar comportamentos que são mal interpretados, como

isolamento ou resistência a participar de atividades em grupo. Para os professores, o desafio está em promover um ambiente de aprendizado que incentive a interação social sem impor situações desconfortáveis ou estressantes aos alunos (NOGUEIRA, 2021).

Apesar desses desafios, os benefícios da inclusão de alunos com TEA nas aulas de Educação Física são amplos e variados. No aspecto motor, a prática de atividades físicas adaptadas pode contribuir para a melhora da coordenação motora, do equilíbrio e da força muscular, além de favorecer o desenvolvimento de habilidades motoras frequentemente comprometidas em indivíduos com TEA (SCHLIEMANN et al., 2020). A previsibilidade das atividades, a repetição dos movimentos e a adaptação dos equipamentos são estratégias fundamentais para promover avanços nesse contexto.

No âmbito social, a participação de alunos com TEA em atividades físicas pode gerar interações significativas com os colegas, auxiliando no desenvolvimento de habilidades como cooperação, comunicação e respeito à diversidade (SILVA, 2020). Esses benefícios não se limitam aos alunos com TEA, mas também impactam positivamente seus colegas, promovendo um ambiente escolar mais inclusivo, no qual a empatia e a valorização das diferenças são fortalecidas.

Além dos aspectos motores e sociais, os benefícios emocionais da prática de atividades físicas são amplamente reconhecidos. Para alunos com TEA, essas aulas podem representar uma oportunidade para o fortalecimento da autoestima e da autoconfiança, especialmente quando os professores utilizam reforço positivo para incentivar a participação ativa nas atividades (REIS; BATISTA, 2021). A sensação de pertencimento e de conquista que esses alunos experimentam ao serem incluídos nas atividades físicas é essencial para o seu desenvolvimento emocional e social.

Por fim, a inclusão de alunos com TEA nas aulas de Educação Física não apenas beneficia os indivíduos diretamente envolvidos, mas também contribui para a construção de uma escola mais inclusiva e acolhedora, onde todos os alunos têm a oportunidade de participar e aprender juntos. Como destaca Santos (2020), a inclusão é um direito garantido por lei e uma responsabilidade das instituições de ensino, que devem adotar medidas efetivas para assegurar a participação plena de todos os alunos nas atividades escolares.

3.5 Estado da Arte

A inclusão de alunos autistas no contexto escolar tem sido um dos grandes desafios da educação contemporânea, exigindo transformações pedagógicas para garantir a efetividade da aprendizagem. No campo da Educação Física, essa necessidade se torna ainda mais evidente, uma vez que as aulas geralmente envolvem atividades coletivas, exigindo maior interação social e coordenação motora. De acordo com Garozzi e Chicon (2023), a implementação de práticas inclusivas nesse contexto passa pelo reconhecimento das necessidades específicas do aluno autista e pela aplicação de metodologias que possibilitem sua participação ativa. Para isso, a mediação do professor desempenha um papel crucial, sendo essencial que ele esteja preparado para adaptar as atividades e criar um ambiente acolhedor, reduzindo barreiras que dificultam a inclusão.

Na perspectiva de Chicon e Siqueira (2023), a ressignificação da prática pedagógica na Educação Física inclusiva está diretamente ligada à criação de estratégias que promovam a socialização e incentivem a participação dos alunos autistas de maneira significativa. A adaptação curricular, o uso de materiais didáticos diversificados e a oferta de metodologias diferenciadas são fundamentais para garantir o engajamento desses alunos nas atividades físicas. Além disso, os autores ressaltam que, muitas vezes, a falta de capacitação docente e a escassez de recursos estruturais nas escolas dificultam a implementação de práticas efetivamente inclusivas, prejudicando o aprendizado e a participação dos estudantes com TEA.

Dessa forma, Feitosa, Costa e Miranda (2023) apontam que a inclusão do aluno autista na Educação Física deve ser analisada não apenas como um desafio pedagógico, mas também como uma oportunidade de desenvolvimento integral. A prática esportiva pode trazer benefícios significativos para esses estudantes, incluindo a melhoria da coordenação motora, o fortalecimento da comunicação e o aumento da autonomia. No entanto, para que esses benefícios sejam efetivos, os professores precisam planejar suas aulas considerando os interesses e habilidades do aluno autista, ajustando as atividades para que sejam acessíveis, previsíveis e estimulantes.

Além disso, conforme Froncek (2024), a construção de um ambiente verdadeiramente inclusivo na Educação Física não depende apenas da adaptação das atividades, mas também da formação continuada dos professores e da

sensibilização da comunidade escolar. O despreparo dos docentes e a falta de estratégias claras para atender às necessidades dos alunos com TEA continuam sendo barreiras significativas na educação básica. Para superar esses desafios, torna-se imprescindível investir em capacitação docente, ampliar o suporte especializado nas escolas e fortalecer políticas públicas voltadas à inclusão, garantindo que os alunos autistas tenham condições reais de participação ativa e aprendizado.

Ao considerar as análises de Garozzi e Chicon (2023), Chicon e Siqueira (2023), Feitosa, Costa e Miranda (2023) e Froncek (2024), percebe-se que a inclusão do aluno autista na Educação Física não é uma questão meramente técnica, mas envolve um conjunto de fatores estruturais, pedagógicos e sociais. A necessidade de adaptação das aulas vai além da simples modificação de atividades; exige um olhar atento para a singularidade de cada aluno e a criação de ambientes de aprendizado que respeitem a diversidade. O sucesso dessa inclusão depende da interação entre capacitação docente, metodologias que favoreçam tanto o desenvolvimento individual do aluno autista quanto a sua integração no contexto escolar mais amplo.

4. PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo descreve os procedimentos metodológicos utilizados para a pesquisa sobre a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas aulas de Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental, especificamente para um aluno diagnosticado com TEA nível 1.

4.1 Aspectos Éticos da Pesquisa

O presente estudo foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (COEPs) do Centro Universitário de Volta Redonda – UniFOA, sendo aprovado conforme o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE): 75843823.0.0000.5237. Para assegurar a integridade e a ética da pesquisa, todos os participantes, incluindo os familiares do aluno, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que se expõe no Apêndice A, garantindo a confidencialidade das informações e assegurando o direito de desistência a qualquer momento.

Além do TCLE, o Plano Educacional Individualizado (PEI) foi utilizado como instrumento principal para a coleta de informações sobre o aluno, sendo preenchido em conjunto com os pais. O PEI permitiu identificar as necessidades educacionais do estudante, abordando aspectos essenciais para sua inclusão, como os desafios enfrentados nas aulas, as adaptações necessárias para otimizar sua participação e as expectativas da família em relação ao seu desenvolvimento escolar e social. O modelo da entrevista utilizada para complementar esse levantamento está disponível no Apêndice B.

Esse documento contemplou informações detalhadas sobre o histórico acadêmico do aluno, suas dificuldades motoras e sociais, suas preferências e sensibilidades, além de recomendações para estratégias pedagógicas que pudessem facilitar sua inclusão na Educação Física escolar. Dessa forma, o preenchimento do PEI constituiu uma etapa essencial para o planejamento das intervenções e a estruturação da sequência didática aplicada no estudo. Para maior transparência e referência metodológica, o PEI utilizado está disponível no Anexo A desta dissertação.

4.2 Delineamento da Pesquisa

O presente estudo se caracteriza como um estudo de caso, possibilitando uma análise detalhada de um fenômeno específico, garantindo maior profundidade e contextualização dos dados coletados. Segundo Freitas e Jabbour (2011), essa abordagem utiliza múltiplas fontes de evidência, como entrevistas, observação direta e análise documental, permitindo maior confiabilidade e triangulação das informações. Para Galdeano, Rossi e Zago (2003), a condução rigorosa de um estudo de caso exige um protocolo estruturado, que inclui a definição do problema, a descrição do contexto e a formulação de questões norteadoras, proporcionando um exame aprofundado das variáveis envolvidas.

Neste estudo qualitativo e observacional, o estudo de caso foi adotado para investigar os impactos da implementação de uma sequência didática com jogos inclusivos nas aulas de Educação Física de um aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nível 1, matriculado no 4º ano do Ensino Fundamental anos iniciais. Conduzido em uma escola municipal do Estado de São Paulo, no segundo semestre do ano de 2024, o acompanhamento contínuo das intervenções pedagógicas permitiu a análise detalhada das interações do aluno, identificando padrões e discrepâncias no seu engajamento e desenvolvimento. A partir das recomendações metodológicas descritas na literatura, buscou-se estruturar a pesquisa de forma a garantir uma compreensão aprofundada sobre a inclusão de alunos autistas na Educação Física.

Como parte do delineamento metodológico, foi realizado um levantamento inicial de necessidades, essencial para identificar as adaptações necessárias ao aluno e alinhar as atividades às suas especificidades motoras, sociais e emocionais. Esse levantamento foi conduzido por meio de observações sistemáticas e diretas em sala de aula, permitindo o registro detalhado das respostas do aluno às atividades, seu nível de engajamento e suas interações sociais. Além disso, antes da aplicação da sequência didática, foi realizado o preenchimento do Plano Educacional Individualizado (PEI) junto aos familiares, permitindo um mapeamento mais detalhado das dificuldades e potencialidades do aluno. Esse instrumento abrangeu aspectos como desafios enfrentados nas aulas, necessidades de adaptação e expectativas da família quanto à inclusão escolar.

Após 4 meses da aplicação da sequência didática, foi realizada uma nova entrevista semiestruturada com os pais, com o objetivo de complementar as informações sobre a evolução do aluno no contexto escolar e analisar os impactos das atividades propostas. A entrevista investigou mudanças na comunicação, interação social e participação do aluno nas aulas, além de aspectos emocionais como autoconfiança e bem-estar. O modelo da entrevista está disponível no Apêndice B.

A partir dos dados coletados, foi desenvolvida e implementada uma sequência didática com jogos para inclusão de alunos autistas, com foco na promoção e na participação ativa. Durante um mês, a pesquisa adotou um caráter observacional, possibilitando um acompanhamento sistemático das mudanças no comportamento, no desenvolvimento motor e nas interações sociais da criança ao longo das intervenções. Dessa forma, o levantamento de necessidades serviu como um guia essencial para a adaptação das atividades e estratégias pedagógicas, garantindo que o planejamento fosse verdadeiramente adaptado às condições e demandas do aluno.

4.3 Participantes

A seleção do participante foi realizada com base em critérios clínicos de diagnóstico do TEA e em sua frequência regular nas aulas de Educação Física, permitindo uma análise mais aprofundada dos impactos da sequência didática com jogos inclusivos para aluno autista. O aluno também apresentava, movimentos repetitivos de bater palmas, o que às vezes chamava a atenção dos colegas. Apesar dessas dificuldades, ele possuía interesse por atividades físicas estruturadas e previsíveis, preferindo exercícios individuais ou em pequenos grupos, nos quais pudesse se sentir mais seguro e confiante.

Além do aluno, a participação dos pais foi essencial para compreender a perspectiva familiar sobre o progresso da criança nas aulas. Para isso, os responsáveis contribuíram por meio de uma entrevista semiestruturada (Apêndice B), fornecendo uma visão detalhada sobre os efeitos das aulas adaptadas no comportamento e no desenvolvimento do filho. Os relatos dos pais foram fundamentais para identificar desafios e avanços, além de auxiliar nas estratégias adotadas para a inclusão do aluno na Educação Física.

4.4 Resumo do Caso

O participante central da pesquisa foi um aluno do 4º ano do Ensino Fundamental anos iniciais, com 09 anos de idade, laudado com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nível 1, desde dos 04 anos de idade. Esse nível é caracterizado por sintomas leves, incluindo dificuldades na interação social, padrões de comportamento restritos e repetitivos, além de uma necessidade moderada de suporte para algumas atividades cotidianas. O aluno apresentava habilidades verbais preservadas, mas demonstrava dificuldades em situações de comunicação mais complexas, especialmente em contextos de interação grupal. Sua participação nas aulas de Educação Física era irregular antes da implementação da sequência didática, principalmente devido à resistência a mudanças e à dificuldade em compreender e seguir comandos coletivos em ambientes dinâmicos.

Antes da implementação da sequência didática com jogos inclusivos para aluno autista, observou-se que o aluno apresentava resistência a participar das atividades propostas, demonstrando hesitação em interagir com os colegas e uma tendência ao isolamento. Sua participação era mais ativa em exercícios individuais ou em duplas, nos quais conseguia seguir instruções de forma mais clara e previsível. No entanto, em dinâmicas que exigiam cooperação e socialização mais intensa, o aluno demonstrava maior desconforto e relutância em se engajar plenamente. Durante as aulas, sua atenção oscilava, especialmente quando havia mudanças inesperadas na estrutura das atividades.

A análise das necessidades do aluno revelou que adaptações eram fundamentais para sua inclusão efetiva. Entre os principais ajustes necessários estavam a utilização de recursos visuais, como pictogramas e quadros de rotina, a estruturação das atividades de maneira previsível e a criação de momentos de transição entre os exercícios para minimizar sua ansiedade diante de mudanças. Além disso, foi essencial adotar estratégias de reforço positivo, incentivando sua participação com elogios verbais e feedback imediato, contribuindo para o fortalecimento da sua autoconfiança e motivação. A mediação do professor e de um assistente educacional também foi um fator determinante para auxiliar na compreensão das instruções e no encorajamento à interação com os colegas.

Ao longo da pesquisa, com a implementação da sequência didática com

jogos inclusivos para inclusão de alunos autistas, notou-se uma evolução progressiva na participação do aluno nas aulas de Educação Física. O uso de atividades organizadas e previsíveis proporcionou um ambiente mais seguro, permitindo que ele se sentisse confortável para explorar novas interações e desafios motores. A repetição dos exercícios e a adaptação gradual da complexidade das tarefas permitiram que o aluno desenvolvesse maior autonomia e engajamento, reduzindo sua resistência inicial. Com isso, a inclusão foi ampliada não apenas no aspecto motor, mas também na socialização, promovendo um avanço significativo na interação do aluno com seus pares e sua inserção nas atividades esportivas de forma mais natural e espontânea.

4.5 Procedimentos de Implementação e Avaliação

A implementação da sequência didática com jogos inclusivos para inclusão alunos autistas envolveu atividades motoras planejadas de acordo com as capacidades do aluno, com o objetivo de estimular a interação social, o desenvolvimento motor e o engajamento nas aulas. Durante as intervenções, foram realizadas observações sistemáticas e diretas, permitindo o registro detalhado do desempenho do aluno e a avaliação contínua da eficácia das adaptações propostas.

A observação direta foi conduzida durante as aulas, utilizando um protocolo estruturado que registrava a participação do aluno, suas reações aos estímulos, interações com colegas e dificuldades encontradas na execução das atividades. Foram analisados aspectos como tempo de permanência nas atividades, nível de atenção, resposta a comandos verbais e visuais, engajamento nas dinâmicas em grupo e possíveis desconfortos sensoriais. Esses registros permitiram ajustes imediatos nas estratégias pedagógicas para melhor atender às necessidades do aluno.

Após a aplicação da sequência didática, foi conduzida uma entrevista semiestruturada com os pais do aluno, visando analisar os impactos da intervenção em diferentes aspectos do seu desenvolvimento. A avaliação considerou possíveis melhorias na comunicação verbal, gestual e na expressão facial, bem como na interação social e nas relações interpessoais. Além disso, foram analisados os efeitos da sequência didática na inclusão e no engajamento do aluno nas aulas de Educação Física, assim como eventuais diferenças no aprendizado.

Outro ponto investigado foi o impacto da intervenção no desenvolvimento da autoconfiança e do bem-estar emocional do aluno, observando se houve maior motivação para participar das atividades propostas. Por fim, a pesquisa também buscou compreender se a experiência contribuiu para o estabelecimento e a manutenção de amizades com os colegas, promovendo um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor.

4.5.1 Entrevista Semiestruturada com os Pais

Para complementar a análise dos impactos da sequência didática com jogos inclusivos para inclusão alunos autistas, foi realizada uma entrevista semiestruturada com os pais do aluno após a conclusão das atividades. O objetivo da entrevista foi compreender a percepção familiar sobre os efeitos da intervenção no desenvolvimento do aluno, considerando aspectos como comunicação, interação social, inclusão escolar, aprendizado, autoconfiança e bem-estar emocional. Esse método permitiu que os pais expressassem suas observações e percepções de forma flexível, fornecendo informações detalhadas sobre as mudanças percebidas ao longo da aplicação da sequência didática.

As perguntas abordaram tópicos essenciais para avaliar a eficácia das adaptações, como o nível de suporte necessário ao aluno, o uso de medicação, as melhorias na comunicação verbal e gestual, a interação social e a participação nas aulas de Educação Física. Além disso, buscou-se compreender se a sequência didática contribuiu para o engajamento do aluno, sua evolução no aprendizado, o desenvolvimento da autoconfiança e a construção de amizades com colegas da escola. Também foi dado espaço para que os pais compartilhassem relatos sobre suas expectativas em relação às aulas e qualquer outra experiência relevante sobre a inclusão do aluno nesse contexto.

A entrevista foi conduzida em um ambiente tranquilo e acolhedor, garantindo que os pais se sentissem confortáveis para relatar suas percepções de maneira espontânea. As respostas foram registradas e analisadas qualitativamente, permitindo uma reflexão mais aprofundada sobre os impactos da sequência didática na vida escolar do aluno.

A íntegra da entrevista, contendo as perguntas realizadas aos pais, está disponível no Apêndice A.

4.6 Análise dos Dados

A análise dos dados foi realizada por meio da transcrição das observações feitas durante as aulas e das respostas obtidas na entrevista semiestruturada com os familiares do aluno. Para interpretar essas informações, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo, organizando os dados em categorias como comunicação, interação social, inclusão, aprendizado, autoconfiança e bem-estar emocional. Esse processo possibilitou uma avaliação detalhada das percepções e dos impactos da sequência didática na participação do aluno nas aulas de Educação Física.

Os dados qualitativos foram analisados de forma descritiva, buscando identificar padrões de desenvolvimento e compreender como as adaptações pedagógicas influenciaram o engajamento e a evolução do aluno com TEA. A categorização das informações permitiu estabelecer relações entre os relatos familiares e as mudanças observadas ao longo da sequência didática, fornecendo uma visão mais ampla sobre os avanços e desafios enfrentados durante a intervenção.

Além disso, foi realizada uma triangulação dos dados, comparando as informações obtidas por meio da entrevista semiestruturada com os registros das observações feitas em sala. Esse cruzamento de fontes garantiu uma análise mais precisa e consistente, contribuindo para a construção de um panorama detalhado sobre o progresso do aluno em relação aos objetivos propostos na sequência didática.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

5.1 Levantamento das Necessidades

Antes da implementação da sequência didática, foi realizado um levantamento detalhado das necessidades do aluno, etapa fundamental para identificar desafios específicos enfrentados nas aulas de Educação Física e determinar as adaptações necessárias para sua inclusão plena. Diferentemente de uma entrevista estruturada, o levantamento inicial foi conduzido por meio do preenchimento do Plano Educacional Individualizado (PEI) junto aos pais do aluno, permitindo um mapeamento abrangente de suas dificuldades, interesses e demandas educacionais. O PEI, instrumento utilizado para coleta de informações, contemplou

aspectos como nível de desenvolvimento motor, socialização, preferências de aprendizagem e necessidades de adaptação no ambiente escolar.

Durante as observações, constatou-se que o aluno, matriculado no 4º ano do Ensino Fundamental anos iniciais, apresentava dificuldades em manter a atenção ao longo das atividades, demonstrando necessidade de instruções mais curtas e reforçadas visualmente. Além disso, foram identificadas limitações motoras leves, como déficits na coordenação motora fina e grossa, que impactavam sua execução de movimentos mais complexos, como arremessar ou receber bolas e equilibrar-se em circuitos motores.

Outro aspecto observado foi a resistência do aluno a atividades em grupo, refletindo dificuldades na interação social e na compreensão das dinâmicas coletivas. O aluno demonstrava preferência por atividades individuais ou em pequenos grupos e apresentava desconforto em situações que exigiam contato físico ou interação intensa com os colegas.

Os pais do aluno, ao participarem do preenchimento do PEI, relataram que tinham expectativas voltadas para o desenvolvimento físico e social da criança, com ênfase na melhoria da interação com os colegas. Ressaltaram ainda que o aluno apresentava maior interesse por atividades organizadas e previsíveis, preferindo tarefas que seguissem uma estrutura fixa, sem mudanças bruscas.

Por outro lado, a equipe docente destacou a necessidade de adaptações no ambiente e nas instruções verbais, de forma a tornar as atividades mais acessíveis e menos estressantes para o aluno. Professores relataram que, em situações em que as instruções eram mais diretas, reforçadas com suporte visual e organizadas de forma repetitiva, o aluno demonstrava maior segurança e participação ativa nas aulas.

Para fins de referência e transparência no processo metodológico, um modelo do PEI utilizado está disponível no Anexo A desta dissertação.

5.2 Aplicação da Sequência

A aplicação da sequência didática com jogos inclusivos para aluno autista ao aluno J.V.P., matriculado no 4º ano do Ensino Fundamental anos iniciais e diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nível 1, seguiu um

planejamento estruturado e alinhado às necessidades previamente identificadas durante a fase de levantamento. O principal objetivo dessa intervenção foi promover sua participação ativa nas aulas de Educação Física, facilitando o desenvolvimento de suas habilidades motoras e sociais, sempre respeitando sua singularidade e ritmo de aprendizagem.

Inicialmente, as atividades foram organizadas para minimizar estímulos sensoriais excessivos, priorizando exercícios de baixa movimentação e que permitissem pausas frequentes. Essa abordagem considerou a necessidade do aluno de suporte contínuo para manter a atenção e evitar sobrecarga sensorial. As atividades planejadas foram estruturadas e repetitivas, criando uma rotina previsível e confortável, o que contribuiu para o desenvolvimento de sua segurança e autonomia.

Para incentivar seu engajamento, o aluno foi posicionado próximo ao professor e ao técnico de desenvolvimento escolar (TDE), recebendo orientações contínuas e reforço positivo. Durante a aplicação da sequência, observou-se que essa estratégia foi essencial para sua participação, pois a interação constante com a professora e a TDE facilitou a compreensão das atividades. Quando as instruções eram pausadas e reforçadas verbalmente, o aluno respondia de forma mais ativa e colaborativa, demonstrando progressos graduais em concentração e engajamento.

As atividades incluíram exercícios de coordenação motora leve, como lançar e receber bolas, além de circuitos de obstáculos simples que promoviam a percepção espacial e a interação com os colegas. O aluno demonstrou melhor desempenho em atividades realizadas em pequenos grupos ou em duplas, contexto em que conseguia interagir de forma mais espontânea, apresentando um comportamento social mais receptivo. Para favorecer essa interação, utilizaram-se jogos cooperativos e colaborativos, nos quais cada participante tinha um papel específico, facilitando a comunicação e o trabalho em equipe.

Ao longo da sequência, foram realizados ajustes no nível de complexidade das atividades, considerando as respostas do aluno, especialmente nas tarefas que envolviam coordenação motora e atenção. Em conteúdos mais desafiadores, como a aplicação de conceitos matemáticos em contextos de jogo, observou-se que o aluno necessitava de apoio extra para manter o foco. Para facilitar sua participação, essas atividades foram segmentadas em etapas mais curtas e intercaladas com exercícios

de menor exigência cognitiva, promovendo uma experiência de aprendizado mais equilibrada.

As avaliações formais foram conduzidas em um ambiente controlado e silencioso, pois observou-se que o aluno apresentava desempenho mais consistente em condições de menor estímulo externo. Nesses momentos, ele demonstrou maior concentração e precisão nas respostas, reforçando a influência positiva de um ambiente estruturado em sua performance.

Com base nos resultados observados durante a aplicação da sequência, a intervenção demonstrou impacto positivo no desenvolvimento motor e na ampliação das interações sociais do aluno, embora a necessidade de suporte contínuo ainda seja evidente. Para o próximo semestre, recomenda-se a manutenção de atividades estruturadas em um ambiente controlado, com a introdução gradual de desafios que incentivem sua autonomia e a transição para um nível maior de independência.

5.2.1 A Influência dos Materiais Pedagógicos na Inclusão e Participação do Aluno com TEA na Educação Física

A escolha e utilização de materiais pedagógicos nas aulas de Educação Física desempenham um papel fundamental na inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), proporcionando um ambiente mais acessível e estimulante. Dentre os equipamentos utilizados, destacam-se o muro de escalada, o slackline e os balanços, que, quando aplicados corretamente, favorecem o desenvolvimento motor, a interação social e a autoconfiança do aluno. A utilização desses materiais não apenas amplia as possibilidades de participação, mas também contribui para a redução das barreiras na comunicação e emocionais frequentemente enfrentadas por crianças no espectro autista (SANTOS et al., 2020).

O muro de escalada, por exemplo, é uma ferramenta eficaz para a estimulação motora e cognitiva de alunos com TEA. Essa atividade exige planejamento de movimentos, coordenação bilateral e controle postural, aspectos frequentemente comprometidos em crianças com dificuldades motoras (FERNANDES; LIMA, 2021). Além disso, a escalada permite a experiência da superação de desafios, promovendo a resiliência e fortalecendo a autoestima do aluno. Para crianças com TEA, que frequentemente apresentam rigidez

comportamental e dificuldades em lidar com mudanças, essa prática pode ser altamente benéfica, pois estimula a flexibilidade cognitiva e a tomada de decisão em tempo real, aspectos essenciais para sua autonomia dentro e fora do ambiente escolar.

Já o slackline, uma fita esticada onde os alunos tentam se equilibrar enquanto caminham sobre ela, é uma excelente ferramenta para o desenvolvimento do equilíbrio e da consciência corporal. Estudos indicam que crianças com TEA frequentemente apresentam dificuldades proprioceptivas e vestibulares, afetando seu senso de equilíbrio e orientação espacial (NUNES; LEITE, 2021). A prática do slackline auxilia na regulação desses aspectos, pois exige controle motor refinado e concentração, promovendo a melhoria da postura e da estabilidade corporal. Além disso, ao ser realizada em duplas ou pequenos grupos, essa atividade favorece a socialização, permitindo que o aluno interaja com colegas de forma colaborativa e motivadora.

Os balanços, por sua vez, possuem um impacto direto na autorregulação sensorial e emocional dos alunos com TEA. Como muitos desses estudantes apresentam hipersensibilidade ou hipossensibilidade ao movimento, o uso do balanço pode ser um recurso terapêutico para auxiliar no processamento sensorial e na redução da ansiedade (BARBOSA, 2023). O movimento rítmico gerado pelo balanço promove um efeito calmante, ajudando o aluno a se concentrar melhor durante as atividades subsequentes. Além disso, essa ferramenta pode ser utilizada para introduzir conceitos motores básicos, como empurrar, puxar e coordenar os movimentos do corpo, aspectos essenciais para o desenvolvimento físico de crianças com dificuldades motoras.

A introdução desses equipamentos nas aulas de Educação Física favorece uma participação mais ativa dos alunos, pois permite que eles explorem diferentes formas de movimento de maneira lúdica e adaptada às suas necessidades individuais. Como apontado por Reis e Batista (2021), a variedade de materiais e a adaptação do ambiente são fatores determinantes para a inclusão, pois oferecem múltiplas possibilidades de engajamento, respeitando as particularidades de cada estudante. O muro de escalada, o slackline e os balanços representam não apenas alternativas

inovadoras para a prática esportiva, mas também estratégias pedagógicas que ampliam as oportunidades de aprendizado e desenvolvimento.

Outro ponto essencial na utilização desses materiais é a possibilidade de ajustá-los conforme o nível de suporte necessário para cada aluno. Crianças com TEA nível 1, que necessitam de menos suporte, podem realizar as atividades de forma mais autônoma, enquanto alunos nos níveis 2 e 3 podem receber auxílio direto de professores ou mediadores para explorar esses equipamentos de maneira segura e progressiva (SILVA; BATISTA, 2021). A adaptação das atividades, com o uso de suportes visuais e instruções claras, é fundamental para garantir que todos os alunos possam usufruir dos benefícios dessas práticas de forma acessível e inclusiva.

A inclusão de materiais como o muro de escalada, o slackline e os balanços nas aulas de Educação Física reforça a necessidade de um ensino verdadeiramente inclusivo, no qual a participação ativa dos alunos com TEA seja garantida sem segregação. Esses recursos, quando utilizados estrategicamente, não apenas ampliam as possibilidades de movimento e desenvolvimento motor, mas também criam um ambiente escolar mais acolhedor, onde cada estudante é incentivado a explorar seu potencial de maneira segura e motivadora. Como ressaltam Santos et al. (2020), a verdadeira inclusão ocorre quando todos os alunos compartilham experiências de aprendizado em um mesmo espaço, sem distinções, promovendo um ambiente de respeito, cooperação e crescimento mútuo.

5.3 Sequência Didática no Trabalho

A implementação da sequência didática no ensino de Educação Física para alunos diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos anos iniciais do Ensino Fundamental representa uma abordagem estruturada para a inclusão e desenvolvimento dessas crianças. A sequência didática, nesse contexto, compreende um conjunto de atividades organizadas e progressivas que buscam promover a participação ativa dos alunos, o desenvolvimento de habilidades motoras e sociais, além de contribuir para um ambiente de aprendizagem mais acessível e acolhedor. A construção dessa sequência baseia-se na necessidade de adaptar os conteúdos e metodologias, garantindo que cada aluno receba suporte adequado para suas especificidades, conforme preconizado por autores como Silva e Batista (2021).

A organização do ensino por meio da sequência didática é uma abordagem essencial para a sistematização do processo de ensino-aprendizagem, permitindo que as atividades sejam estruturadas de forma progressiva e coerente. Conforme Zabala e Arnau (2010), as sequências didáticas são planejadas com o objetivo de articular diferentes conteúdos e estratégias pedagógicas, possibilitando que os alunos desenvolvam competências de forma integrada. Esse modelo de ensino enfatiza a importância da interação entre os conhecimentos prévios dos estudantes e os novos conteúdos apresentados, promovendo uma aprendizagem significativa e duradoura.

Ainda conforme Zabala (1998), a sequência didática configura-se como um conjunto de atividades ordenadas e articuladas, visando à consecução de objetivos educacionais bem definidos. Essa estrutura permite que os processos de ensino e aprendizagem sejam planejados e avaliados de maneira sistemática, proporcionando maior controle sobre o desenvolvimento das competências dos alunos. A organização das atividades em etapas progressivas favorece a internalização do conhecimento, uma vez que permite aos aprendizes avançarem a partir de uma base consolidada. Assim, o planejamento adequado da sequência didática se torna fundamental para garantir um ensino significativo e contextualizado.

Dada a diversidade de manifestações do TEA, a elaboração de uma sequência didática inclusiva requer uma análise detalhada das necessidades individuais dos alunos. Segundo Barbosa (2023), o primeiro passo para esse planejamento é o levantamento inicial das barreiras enfrentadas pelos estudantes, incluindo dificuldades na interação social, na compreensão de comandos verbais, na adaptação a ambientes com muitos estímulos sensoriais e na realização de movimentos motores complexos. A partir desse diagnóstico, o professor pode estruturar uma progressão de atividades que favoreçam a adaptação do aluno ao contexto escolar, minimizando desafios e potencializando suas habilidades.

Na visão de Zabala (1998), a prática educativa deve ser orientada por um modelo que integre teoria e prática, possibilitando ao professor atuar como mediador do conhecimento. Esse papel exige do docente uma postura reflexiva, na qual o ensino não se limita à transmissão de conteúdos, mas sim à criação de ambientes propícios para o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia dos estudantes. Dessa maneira, a sequência didática se destaca como uma ferramenta

metodológica que organiza as atividades pedagógicas em um encadeamento lógico, favorecendo a construção do saber por meio da interação contínua entre professores e alunos.

A organização da sequência didática deve considerar elementos como previsibilidade, estruturação das atividades e reforço positivo. Estudos demonstram que a previsibilidade é um fator determinante para a inclusão de alunos autistas, pois a antecipação de eventos reduz a ansiedade e aumenta a segurança no ambiente escolar (Santos et al., 2020). Para isso, a sequência pode incluir um quadro de rotina visual, onde cada atividade seja previamente apresentada ao aluno, permitindo-lhe compreender e se preparar para as demandas da aula. Esse tipo de estruturação contribui para a assimilação gradual dos conteúdos e para a criação de um ambiente menos estressante e mais favorável ao aprendizado.

A estruturação das sequências didáticas envolve etapas que contemplam desde a introdução do tema até a avaliação dos conhecimentos adquiridos. Inicialmente, é necessário contextualizar o conteúdo, relacionando-o com a realidade dos alunos para despertar o interesse pelo aprendizado. Em seguida, desenvolvem-se atividades que proporcionam a construção do conhecimento de forma progressiva, permitindo a aplicação prática dos conceitos trabalhados. Por fim, a avaliação deve ser contínua e processual, possibilitando ajustes e reorientações no percurso didático, de modo a assegurar a eficácia da aprendizagem (Zabala, 1998).

O desenvolvimento motor e social dos alunos com TEA pode ser potencializado por meio de atividades adaptadas e progressivas. No planejamento da sequência didática, deve-se iniciar com exercícios que exijam menor coordenação motora e menor interação social, permitindo que os alunos desenvolvam gradualmente essas habilidades. Conforme apontado por Reis e Batista (2021), atividades como arremessar e receber bolas, caminhar sobre linhas demarcadas no chão e realizar pequenos circuitos motores são eficazes para estimular a percepção espacial, a coordenação motora fina e a atenção seletiva. Com o avanço da sequência, as atividades podem incluir elementos de cooperação, como jogos em duplas ou pequenos grupos, incentivando a comunicação e o trabalho em equipe.

A sequência didática constitui-se em uma estratégia essencial para o aprimoramento da prática pedagógica, pois permite que o ensino ocorra de maneira

estruturada e coerente com os princípios da aprendizagem significativa. Ao proporcionar um ambiente de ensino planejado, essa abordagem favorece tanto a atuação dos professores quanto o desenvolvimento dos alunos, promovendo um aprendizado mais efetivo e contextualizado. Assim, a organização criteriosa das atividades didáticas representa um avanço na busca por metodologias inovadoras que atendam às demandas educacionais contemporâneas (Zabala, 1998).

A metodologia aplicada na sequência didática deve ser flexível e ajustável às respostas individuais dos alunos. A observação contínua do desempenho e do engajamento dos estudantes permite ao professor modificar a abordagem sempre que necessário, garantindo que a experiência de aprendizagem seja significativa e produtiva. Estudos como os de Lima e Fernandes (2021) enfatizam a importância do feedback imediato e do reforço positivo como estratégias para manter a motivação dos alunos. O elogio verbal, gestos de incentivo e o uso de recompensas simbólicas ajudam a fortalecer a autoconfiança e a estimular a participação ativa nas atividades.

Outro aspecto essencial na sequência didática é a adaptação do ambiente físico e dos materiais utilizados. A hipersensibilidade sensorial é uma característica comum em indivíduos com TEA e pode impactar diretamente sua disposição para participar das aulas de Educação Física. Para minimizar esse impacto, recomenda-se o uso de espaços mais tranquilos, com menor interferência sonora e iluminação controlada (Barbosa, 2023). Além disso, a escolha de materiais pedagógicos adaptados, como bolas de diferentes texturas, circuitos estruturados e equipamentos que facilitem a coordenação motora, pode tornar as atividades mais acessíveis e estimulantes.

A estruturação das sequências didáticas requer um planejamento cuidadoso, que leve em consideração as necessidades e especificidades do contexto educacional. De acordo com Zabala e Arnau (2010), é fundamental que as sequências sejam organizadas de modo a permitir uma progressão gradual dos conteúdos, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos. Além disso, a aplicação desse modelo pedagógico deve incluir momentos de diagnóstico, desenvolvimento e avaliação, garantindo que os estudantes sejam acompanhados ao longo do processo de aprendizagem e possam refletir sobre suas próprias construções de conhecimento.

A avaliação da efetividade da sequência didática deve ser realizada com base na observação sistemática do comportamento dos alunos durante as atividades, bem como por meio de entrevistas com familiares e relatos dos próprios estudantes. Como apontado por Nunes e Leite (2021), a avaliação qualitativa possibilita compreender os impactos da intervenção pedagógica na vida escolar dos alunos, identificando progressos na socialização, na autonomia e na participação nas aulas. No estudo de caso analisado, observou-se que a implementação da sequência didática com jogos inclusivos resultou em uma melhora significativa no engajamento do aluno, favorecendo sua interação com os colegas e sua adaptação ao ambiente escolar.

No contexto da prática docente, as sequências didáticas possibilitam que o professor atue como mediador do conhecimento, incentivando a autonomia dos alunos na construção do saber. Para Zabala e Arnau (2010), esse modelo favorece a aprendizagem ativa, na qual o estudante se torna protagonista de seu processo de formação. Assim, ao estruturar as atividades de ensino por meio de sequências didáticas, o educador não apenas promove a compreensão dos conteúdos, mas também desenvolve a capacidade dos alunos de estabelecer relações entre diferentes áreas do conhecimento, estimulando o pensamento crítico e reflexivo.

Dessa forma, a construção e aplicação de sequências didáticas na Educação Física escolar voltadas para alunos com TEA demonstram ser uma estratégia eficaz para promover a inclusão e o desenvolvimento integral dessas crianças. A combinação de estruturação das atividades, previsibilidade, adaptação dos materiais e reforço positivo possibilita a criação de um ambiente educacional mais equitativo e acessível, no qual todos os alunos possam participar plenamente e desenvolver suas habilidades motoras e sociais de maneira significativa.

Portanto, a adoção de sequências didáticas no trabalho pedagógico representa uma estratégia eficiente para a melhoria do ensino e da aprendizagem, tornando o processo educativo mais dinâmico e participativo. A organização das atividades de forma estruturada e articulada possibilita que os alunos avancem gradualmente em seus estudos, consolidando competências essenciais para sua formação acadêmica e profissional. A implementação dessa abordagem, quando bem planejada e aplicada, pode contribuir significativamente para a construção de um ensino mais eficaz e alinhado às necessidades dos estudantes (Zabala; Arnau, 2010).

5.4 Inclusão e Participação Ativa do Aluno com TEA

A implementação da sequência didática com jogos inclusivos para inclusão alunos autistas resultou em avanços significativos na inclusão e na participação ativa do aluno nas aulas de Educação Física. O uso de estratégias pedagógicas estruturadas, com atividades previsíveis e rotinas bem definidas, facilitou sua adaptação às dinâmicas da aula, proporcionando-lhe maior segurança no ambiente escolar. Além disso, a utilização de instruções visuais, como pictogramas e quadros de rotina, bem como a repetição das atividades, contribuiu para uma melhor compreensão das expectativas, permitindo que o aluno se engajasse com mais confiança nas atividades propostas.

Os relatos dos pais indicaram um aumento no interesse do aluno pelas aulas, especialmente nas atividades em grupo. Antes da aplicação da sequência didática, ele apresentava tendência ao isolamento, evitando a interação com os colegas. Entretanto, com as adaptações implementadas, observou-se uma maior disposição para interagir, ainda que esse processo tenha ocorrido de forma gradual e mediada pelo professor. O reforço positivo e a previsibilidade das atividades foram fundamentais para essa transição, demonstrando que um ambiente estruturado pode favorecer o desenvolvimento social do aluno com TEA.

Os professores também relataram melhorias na atenção e no foco do aluno durante as aulas, com redução da distração causada por estímulos externos. A adoção de estratégias voltadas para a adaptação sensorial, como redução de ruídos e organização estruturada das atividades, ajudou a minimizar seu desconforto no ambiente esportivo, favorecendo sua participação contínua e engajada. Esses ajustes não apenas beneficiaram o aluno com TEA, mas também aprimoraram a dinâmica geral da aula, tornando-a mais organizada e acessível para todos os estudantes.

Embora essas adaptações tenham sido desenvolvidas para atender especificamente às necessidades do aluno J.V.P, de 4º Ano de Ensino Fundamental, com diagnóstico de TEA nível 1, seus benefícios podem ser estendidos a outros alunos, independentemente de apresentarem ou não transtornos do neurodesenvolvimento. Estratégias como instruções visuais, rotinas estruturadas e reforço positivo são ferramentas pedagógicas que favorecem a aprendizagem de todas as crianças, pois tornam o ambiente escolar mais previsível e reduzem a

ansiedade frente a desafios motores e sociais. Dessa forma, a adaptação das aulas de Educação Física não se limita à inclusão de alunos autistas, mas contribui para a criação de um espaço mais acessível para todos.

Além disso, a personalização das atividades pode atender às necessidades de alunos com diferentes perfis de aprendizagem e habilidades motoras variadas. Crianças com dificuldades de coordenação, insegurança para participar de atividades em grupo ou com resistência a mudanças também podem se beneficiar de abordagens mais estruturadas e previsíveis. Dessa forma, a adoção de estratégias inclusivas não deve ser vista como um recurso exclusivo para alunos com TEA, mas sim como uma prática pedagógica que favorece a equidade no ensino, permitindo que todos os estudantes desenvolvam suas habilidades de maneira mais eficaz e participativa.

Portanto, a experiência com a sequência didática com jogos inclusivos para inclusão alunos autistas reforça a importância de um planejamento pedagógico que contemple a diversidade dos alunos e ofereça suporte para diferentes formas de aprendizagem. Ao garantir que as atividades físicas sejam acessíveis e motivadoras para todos, promove-se não apenas a inclusão do aluno com TEA, mas também um ambiente educacional mais justo e enriquecedor, onde cada estudante pode desenvolver seu potencial de forma plena e significativa.

5.5 Desenvolvimento de Habilidades Motoras e Interações Sociais

Em relação ao desenvolvimento motor, os resultados indicaram uma melhora expressiva nas habilidades do aluno com TEA nível 1. As atividades focadas na coordenação motora fina e grossa, como exercícios com bolas, deslocamentos guiados e circuitos de obstáculos, contribuíram para que ele desenvolvesse maior controle sobre seus movimentos. A repetição sistemática dessas atividades, aliada ao feedback positivo do professor, fortaleceu sua autoconfiança, incentivando-o a se envolver ativamente nas aulas.

Os pais também relataram avanços na coordenação motora do aluno, destacando que ele passou a demonstrar mais facilidade para correr, pular e lançar objetos. Essas melhorias foram observadas não apenas no ambiente escolar, mas também em casa, onde o aluno passou a demonstrar mais interesse por atividades

físicas e brincadeiras que envolvem movimento corporal, refletindo um impacto positivo além da sala de aula.

No que se refere às interações sociais, houve uma evolução progressiva no comportamento do aluno. Antes da implementação da sequência didática, ele evitava atividades em grupo e apresentava dificuldades para se envolver com os colegas. Com as adaptações pedagógicas, passou a demonstrar mais iniciativa nas interações, participando ativamente de atividades cooperativas e estabelecendo diálogos simples durante as aulas.

Os pais, durante a entrevista semiestruturada, enfatizaram que o aluno começou a desenvolver amizades com outros estudantes e que, em casa, passou a relatar com entusiasmo as atividades realizadas nas aulas de Educação Física. Esse progresso foi percebido como um reflexo do ambiente inclusivo e adaptado que a sequência didática proporcionou, destacando a importância de um planejamento pedagógico voltado para a diversidade e a inclusão.

5.6 Reflexão sobre os Dados Coletados

A análise dos dados coletados durante a implementação da sequência didática com jogos inclusivos para inclusão alunos autistas para um aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nível 1 revelou impactos positivos significativos na inclusão e no desenvolvimento do aluno nas aulas de Educação Física. A pesquisa, baseada em observações diretas e entrevistas semiestruturadas com os pais, permitiu uma compreensão mais ampla sobre os efeitos das adaptações pedagógicas no desempenho motor, social e emocional do estudante.

Os resultados indicam que, antes da implementação da sequência didática, o aluno demonstrava resistência em participar de atividades em grupo, optando por atuar de forma isolada e apresentando dificuldades de interação com os colegas. No entanto, com a aplicação das adaptações, observou-se um engajamento mais efetivo, especialmente em atividades estruturadas e com rotinas previsíveis, que reduziram sua ansiedade e favoreceram sua integração social.

Essa mudança de comportamento pode ser atribuída às adaptações sensoriais e pedagógicas, que tornaram o ambiente das aulas mais acolhedor e

menos estressante. A inclusão de instruções visuais, repetições sistemáticas e reforço positivo possibilitou que o aluno se sentisse mais seguro e participasse ativamente das atividades propostas. Esse impacto positivo também foi relatado pelos pais, que destacaram um aumento no interesse do aluno pelas aulas de Educação Física, sugerindo que a abordagem adotada contribuiu para sua motivação e bem-estar geral.

5.6.1 Desenvolvimento Motor

Os dados indicam que a sequência didática com jogos inclusivos para inclusão alunos autistas teve um impacto positivo no desenvolvimento motor do aluno, promovendo avanços graduais, mas consistentes, em suas habilidades motoras. Atividades voltadas para a coordenação motora fina e grossa, como circuitos de obstáculos, exercícios com bolas e deslocamentos guiados, foram fundamentais para melhorar sua precisão e controle motor.

Os pais relataram melhorias perceptíveis na coordenação dos movimentos, destacando que o aluno passou a demonstrar mais facilidade para correr, pular e lançar objetos. Além disso, observaram que essas melhorias não ficaram restritas ao ambiente escolar, mas também se refletiram em brincadeiras e interações em casa.

As observações feitas em aula reforçaram esses avanços, evidenciando que o aluno ganhou maior confiança e precisão ao realizar tarefas motoras, respondendo melhor às instruções e demonstrando progressos na execução dos movimentos. Esses resultados indicam que o uso de estratégias adaptadas foi eficaz para estimular seu desenvolvimento motor e incentivar sua participação ativa nas aulas de Educação Física.

5.6.2 Desenvolvimento Social

Os dados coletados evidenciam avanços significativos na socialização do aluno, ainda que algumas dificuldades na comunicação e na interação espontânea persistam. Observou-se um aumento expressivo na sua disposição para participar de atividades em grupo, especialmente quando as dinâmicas seguiam estruturas previsíveis, proporcionando um ambiente de maior segurança e previsibilidade.

Esse progresso foi corroborado pelos relatos dos pais, que mencionaram que o aluno passou a desenvolver amizades com colegas da escola, algo que antes não acontecia. Com o incentivo à cooperação e ao trabalho em equipe, ele se tornou

mais receptivo às interações sociais, ampliando gradativamente sua participação nas atividades coletivas. O aumento na frequência dessas interações indica que as estratégias inclusivas foram efetivas na promoção de um ambiente mais acolhedor e acessível para sua socialização.

5.6.3 Autoconfiança e Bem-Estar Emocional

Outro aspecto relevante identificado na pesquisa foi o aumento da autoconfiança e do bem-estar emocional do aluno após a implementação da sequência didática com jogos inclusivos para inclusão alunos autistas. Antes das adaptações, ele demonstrava sinais de ansiedade e desinteresse durante as aulas de Educação Física, o que dificultava seu engajamento. No entanto, com a reestruturação das atividades e do ambiente escolar, os pais relataram que o aluno passou a demonstrar mais entusiasmo, especialmente nas dinâmicas em grupo, refletindo um impacto positivo na sua autoestima.

Os dados sugerem que essa mudança de atitude pode ser atribuída a uma combinação de fatores, incluindo o reforço positivo contínuo, a criação de um ambiente mais estruturado e acolhedor e a previsibilidade das atividades. Esses elementos proporcionaram ao aluno maior segurança e motivação, tornando-o mais confiante para participar ativamente das aulas. Esse progresso foi reforçado pelos relatos dos pais, que destacaram um aumento na felicidade e na disposição do aluno nos dias de aula de Educação Física, demonstrando a importância de práticas pedagógicas adaptadas para seu bem-estar geral.

6 PRODUTO EDUCACIONAL

6.0.1 Identificação

Este produto educacional foi desenvolvido pela Fundação Oswaldo Aranha - Centro Universitário de Volta Redonda, com a coordenação do mediador Wilians Guimarães Vieira. O público-alvo são os alunos do 4º ano do ensino fundamental dos anos iniciais, com o tema central "O Esporte é para Todos", abordando o esporte inclusivo.

6.0.2 Objetivo

O principal objetivo é apresentar o conceito de esporte inclusivo, promovendo compreensão e empatia entre os alunos, além de incentivar a participação ativa de todos nas atividades esportivas, independentemente das suas habilidades.

6.1 Conteúdo Programático

O conteúdo programático proposto nesta sequência didática foi estruturado para promover a inclusão e a participação ativa dos alunos, independentemente de suas habilidades ou limitações. As atividades foram planejadas para incentivar o trabalho em equipe, a cooperação e a valorização da diversidade no ambiente esportivo. Além disso, a sequência pode ser aplicada por professores de Educação Física em diferentes contextos escolares, permitindo adaptações conforme a realidade de cada turma. A seguir, são apresentados os principais tópicos abordados:

6.1.1 Inclusão no Esporte

A sequência didática tem início com uma introdução ao conceito de "Esporte para Todos", promovendo uma reflexão sobre o papel do esporte na construção de um ambiente escolar inclusivo. Para isso, será realizada uma discussão em grupo, na qual os alunos compartilharão suas percepções sobre inclusão nos esportes e possíveis barreiras enfrentadas por diferentes indivíduos. Durante essa etapa, serão apresentados exemplos reais de atletas com deficiência que se destacaram no cenário esportivo, e também a importância do respeito à diversidade.

6.1.2 Familiarização com Equipamentos Esportivos Adaptados

Serão organizadas estações interativas para que os alunos conheçam e experimentem diferentes equipamentos esportivos adaptados, como bolas sonoras para deficientes visuais, cadeiras de rodas esportivas, raquetes adaptadas e materiais de apoio para corrida com guias. A proposta dessa atividade é demonstrar como pequenas adaptações tornam o esporte mais acessível, permitindo que todos possam participar de maneira equitativa. Além da experimentação prática, os alunos discutirão os benefícios desses equipamentos e como eles contribuem para a inclusão no contexto esportivo.

6.1.3 Trabalho em Equipe e Cooperação

As atividades desta etapa serão voltadas para a valorização da cooperação e do trabalho em equipe. Serão propostos jogos colaborativos, corridas de revezamento e desafios que exijam interação entre os participantes. As equipes serão compostas por alunos com diferentes habilidades motoras e níveis de desenvolvimento, promovendo o aprendizado por meio do apoio mútuo. Essa abordagem tem o objetivo de reforçar a empatia e o senso de pertencimento, mostrando que a colaboração é essencial para a construção de um ambiente esportivo inclusivo.

6.1.4 Esportes Paralímpicos

Nesta etapa, os alunos serão apresentados ao universo dos Esportes Paralímpicos, compreendendo sua origem, evolução e importância na inclusão de atletas com deficiência. Serão exibidos vídeos, imagens e relatos de atletas paralímpicos, proporcionando aos estudantes uma visão mais ampla sobre os desafios e conquistas desses esportistas. Após essa exposição, será realizada uma atividade prática inspirada em modalidades paralímpicas, permitindo que os alunos vivenciem parte dessas experiências e compreendam os ajustes necessários para tornar o esporte mais acessível.

6.1.5 Desafios Esportivos Inclusivos

Para consolidar os conceitos trabalhados, serão promovidos desafios esportivos que exigem adaptação e cooperação entre os alunos. Serão realizadas corridas com obstáculos adaptados, desafios motores com recursos alternativos e jogos que envolvam estratégias para superar dificuldades simuladas, como mobilidade reduzida ou uso de vendas nos olhos para compreender a experiência de um atleta com deficiência visual. Essas atividades incentivam a criatividade e a empatia, demonstrando que a adaptação das regras e dos materiais pode ampliar a participação de todos.

6.1.6 Exposição Esportiva Inclusiva

Como culminância da sequência didática, será organizada uma Exposição Esportiva Inclusiva, na qual os alunos terão a oportunidade de demonstrar as habilidades adquiridas ao longo das atividades. O evento contará com a participação

da comunidade escolar, incluindo pais, professores e outros alunos, que poderão experimentar os equipamentos adaptados e participar de jogos inclusivos. O objetivo dessa exposição é promover a conscientização sobre a importância da inclusão no esporte e incentivar a aplicação dos conceitos aprendidos dentro e fora da escola.

6.2 Metodologia

As atividades serão conduzidas de forma a garantir a participação ativa de todos os alunos, respeitando suas individualidades e necessidades específicas. A metodologia adotada enfatiza a adaptação dos conteúdos e a diversificação das estratégias didáticas, permitindo que os alunos autistas se sintam seguros e engajados durante as aulas de Educação Física.

Para facilitar a compreensão das atividades e incentivar a interação entre os alunos, serão utilizados recursos visuais, auditivos e táteis, como lousa digital, projetor, data show e caixas amplificadas. O uso desses materiais contribui para a organização das atividades, tornando-as mais acessíveis e previsíveis, reduzindo a ansiedade dos alunos com TEA. O ambiente físico será adaptado conforme necessário, com as atividades ocorrendo em espaços como pátio escolar e quadra esportiva, priorizando o conforto, a acessibilidade e a segurança.

Além disso, as atividades serão estruturadas de forma progressiva, iniciando-se com exercícios de baixa complexidade e avançando gradativamente para desafios mais dinâmicos. Esse planejamento permitirá que o aluno se familiarize com os movimentos antes de ser exposto a atividades mais complexas.

6.3 Recursos Didáticos

Para garantir a inclusão e acessibilidade do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nível 1 nas aulas de Educação Física, foram utilizados recursos didáticos diversificados, visando minimizar barreiras e favorecer sua participação. O uso de equipamentos adaptados foi essencial para proporcionar um ambiente seguro e confortável, permitindo ao aluno maior autonomia nas atividades.

Entre os equipamentos esportivos adaptados, destacam-se as bolas de basquete e futebol modificadas, desenvolvidas para facilitar o manuseio e a percepção do aluno. As bolas utilizadas possuíam texturas diferenciadas, auxiliando na

identificação tátil, e cores contrastantes, favorecendo a percepção visual. Além disso, foram incorporadas bolas sonoras, contendo guizos internos, permitindo ao aluno localizar auditivamente o objeto e acompanhar seus deslocamentos com mais precisão.

Outros materiais utilizados incluem cones para delimitação de espaço, essenciais para a estruturação de circuitos de obstáculos, estimulando a coordenação motora e a percepção espacial. Os arcos e bastões foram empregados em atividades de equilíbrio e controle motor, ajudando o aluno a aprimorar sua precisão nos movimentos e sua interação com os colegas.

Além dos equipamentos físicos, foram incorporados recursos visuais, como cartazes e panfletos informativos sobre esportes inclusivos e a utilização de equipamentos adaptados. Esses materiais auxiliaram na organização das atividades, tornando-as mais previsíveis e reduzindo a ansiedade do aluno, além de facilitar sua adaptação às regras dos jogos e dinâmicas propostas.

Outro recurso relevante foi o uso de vídeos e imagens de atletas paralímpicos, que desempenharam um papel motivacional na experiência do aluno. A exibição desses materiais permitiu que ele compreendesse a importância da participação ativa no esporte e visualizasse exemplos concretos de superação e desempenho esportivo. Essa abordagem contribuiu para reforçar sua confiança e incentivar a prática esportiva de forma contínua.

6.4 Avaliação

A avaliação será conduzida por meio de observação direta, analisando o nível de participação e engajamento do aluno nas atividades propostas. O principal critério avaliativo será a interação do aluno com os colegas e sua adaptação às atividades, priorizando aspectos como esforço, superação e envolvimento, ao invés de um desempenho competitivo.

Além da observação durante as aulas, serão promovidas discussões em grupo, permitindo que os alunos compartilhem suas percepções sobre os desafios e aprendizados adquiridos ao longo da sequência didática. Esse momento será essencial para que o professor compreenda as dificuldades enfrentadas pelo aluno

autista e avalie possíveis ajustes necessários nas atividades.

Nas atividades práticas, o desempenho será avaliado considerando a colaboração do aluno em equipe, sua capacidade de seguir instruções adaptadas e o uso adequado dos equipamentos esportivos inclusivos. Será valorizado o progresso individual do aluno, incentivando sua autonomia e autoconfiança dentro do contexto esportivo.

A avaliação contínua permitirá ajustes na sequência didática, garantindo que as estratégias propostas sejam eficazes na inclusão do aluno com TEA e favoreçam sua participação ativa no ambiente escolar. Dessa forma, o produto educacional poderá ser aprimorado com base na experiência prática e nas necessidades específicas identificadas ao longo do processo de aplicação.

6.5 Aplicabilidade e Limitações do Produto Educacional

O produto educacional foi desenvolvido para ser aplicado por professores de Educação Física da Educação Básica, podendo ser adaptado para alunos do 4º ano ao 9º ano do ensino fundamental. Ele pode ser utilizado tanto em escolas regulares quanto em instituições voltadas para a educação inclusiva, garantindo flexibilidade na aplicação.

Contudo, algumas limitações devem ser consideradas. A implementação completa da sequência didática pode depender da disponibilidade de materiais adaptados e de espaços adequados para as atividades. Além disso, a capacitação do professor e o apoio de profissionais especializados, como mediadores e terapeutas ocupacionais, podem ser determinantes para o sucesso da iniciativa. Dessa forma, recomenda-se que a escola ofereça suporte e recursos adicionais para que as adaptações sejam realizadas de forma eficaz.

Para facilitar a aplicação do produto educacional, é fundamental que os professores tenham acesso a um guia prático detalhado, contendo sugestões de materiais, instruções passo a passo para cada atividade e alternativas para adaptação conforme as necessidades da turma. O produto também pode ser complementado por materiais visuais, como infográficos, vídeos demonstrativos e relatos de boas práticas, proporcionando um suporte mais abrangente para sua implementação.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo implementar uma sequência didática com jogos inclusivos como recurso pedagógico para professores de Educação Física do Ensino Fundamental – Anos Iniciais. A inclusão e o desenvolvimento integral do aluno laudado autista nas aulas de Educação Física dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A implementação da sequência didática com jogos inclusivos para inclusão alunos autistas demonstrou avanços significativos na inclusão e no engajamento ativo do aluno, evidenciando que a adaptação das atividades e das estratégias pedagógicas contribui para um ambiente de aprendizado mais acessível e motivador. Ao atender às necessidades e preferências específicas do aluno, a proposta pedagógica favorece sua participação e promove um espaço onde ele se sente confortável, apoiado e incentivado a interagir e a desenvolver suas habilidades.

A sequência didática foi elaborada para trabalhar as habilidades grupais e os estilos de aprendizagem do aluno autista, permitindo uma melhor aquisição de competências físicas, cognitivas e sociais. A adaptação da atividade possibilitou a criação de um ambiente de aprendizado positivo, onde o aluno pôde progredir de maneira eficaz. Além disso, a adaptação das tarefas e desafios ao seu nível de habilidade proporcionou oportunidades para interações sociais significativas, incentivando a construção de relacionamentos com os colegas e o fortalecimento das habilidades interpessoais.

À medida que o aluno experimentou sucesso e progresso nas atividades, observou-se uma melhoria na autoconfiança e no bem-estar emocional. A vivência de experiências positivas em um ambiente inclusivo contribuiu para uma autopercepção mais positiva, refletindo em maior engajamento e entusiasmo durante as aulas. Os resultados da pesquisa reforçam a importância da sequência didática para a promoção da inclusão e do aprendizado significativo, fornecendo subsídios para educadores, formuladores de políticas e demais agentes envolvidos na criação de práticas educacionais mais equitativas.

Entretanto, algumas limitações devem ser consideradas ao interpretar os resultados. Por se tratar de um estudo de caso com um único participante, os achados não podem ser generalizados para todos os alunos com TEA, uma vez que o

transtorno se manifesta de maneiras variadas. Além disso, o período de observação foi relativamente curto, o que pode limitar a compreensão dos impactos a longo prazo da sequência didática com jogos para inclusão alunos autistas. A falta de um grupo de controle também restringe as possibilidades de comparação direta entre diferentes abordagens pedagógicas e suas respectivas eficácias.

Diante dessas limitações, recomenda-se que futuras pesquisas ampliem a amostra, incluindo alunos com diferentes níveis de suporte dentro do espectro autista. Estudos longitudinais também são necessários para avaliar os efeitos contínuos da sequência didática ao longo do tempo, verificando se os progressos observados se mantêm e quais adaptações adicionais podem ser necessárias em fases posteriores do ensino. Além disso, seria interessante a realização de estudos comparativos entre diferentes metodologias inclusivas para identificar quais estratégias promovem maior engajamento e desenvolvimento dos alunos com TEA.

Por fim, reforça-se a importância de que as Secretarias de Educação, tanto estaduais quanto municipais, invistam de forma mais assertiva na formação contínua dos professores de Educação Física, abrangendo tanto a parte teórica quanto a prática. É fundamental garantir que os docentes de Educação Física escolar estejam preparados para aplicar metodologias inclusivas de maneira eficaz. A implementação de treinamentos específicos sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e de práticas pedagógicas adaptadas pode ampliar as possibilidades de inclusão, tornando as aulas de Educação Física um espaço verdadeiramente acessível a todos. Assim, espera-se que esta pesquisa contribua para o aprimoramento das práticas educacionais inclusivas e para a promoção de um ambiente escolar mais equitativo e acolhedor para os alunos com TEA.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, F.; SILVA, J. A inclusão de alunos com TEA nas aulas de Educação Física: desafios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação Física**, v. 38, n. 2, p. 101-115, 2022.

ANDRION, Patricia Rossi et al. Transtorno do espectro autista e educação física escolar: revisão sistemática de literatura. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, [s. l.], v. 22, n. 1, p. 175–194, 2021.

APA, American Psychiatric Association. **DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. [S. l.]: Artmed Editora, 2014.

APA. American Psychiatric Association. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.

ARAÚJO, P. C. A inclusão de crianças com TEA no ambiente escolar: um estudo sobre o desenvolvimento social. **Revista Educação Especial**, v. 15, n. 3, p. 45-58, 2021.

BARBOSA, I. F. **Psicomotricidade funcional nas aulas de educação física como ferramenta para melhoria de habilidades motoras de alunos com transtorno do espectro autista**. Universidade Federal de Pernambuco, 2023.

BARRETO, Rayara Bastos; BARRETO JÚNIOR, Cláudio Abreu. **O coelho azul e a sua toca: contributos heurísticos da mediação da leitura na inclusão de crianças com transtorno do espectro autista nas escolas de ensino regular**. [s. l.], 2022.

BATISTEL, J.; CARVALHO, H. A. Acessibilidade e inclusão da pessoa com deficiência em centros esportivos – estudo de caso. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 7, n. 2, 2021.

BIALER, Marina; VOLTOLINI, Rinaldo. **Autismo: história de um quadro e o quadro de uma história**. Psicologia em Estudo, [s. l.], v. 27, 2022.

BRASIL, Instituto Federal da Paraíba. **Níveis do transtorno do espectro autista**. Fique por dentro IFPB, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 1, 2020. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/assuntos/fique-por-dentro/niveis-do-transtorno-do-espectro-autista>.

_____. **Ministério da Educação. Educação Inclusiva: direito à diversidade**. Brasília: MEC, 2018.

_____. **Ministério da Saúde. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Brasília: Ministério da Saúde, 2015.

BRITO, Hellen Kristina Magalhães *et al.* O impacto da terapia cognitivo-comportamental no transtorno do espectro autista. **Brazilian Journal of Health Review**, [s. l.], v. 4, n. 2, p. 7902–7910, 2021.

BUEMO, Bruno *et al.* **Autismo no Contexto Escolar: A Importância da Inserção Social.** *Research, Society and Development*, [s. l.], v. 8, n. 3, p. 1–13, 2019.

CAPRARO, Patrícia; TOSIM, Alessandro. Propostas da educação física para pessoa com transtorno do espectro autista (TEA): uma revisão de literatura. **Revista de Educação**, [s. l.], v. 12, n. 12, p. 47–63, 2021.

CARDOSO, Diana Maria Pereira; PITANGA, Bruno Penas Seara. **O transtorno do espectro autista e as funções executivas: contribuições da neuropsicologia na compreensão do transtorno.** *Estudos IAT*, [s. l.], v. 5, n. 1, p. 126–157, 2020.

CHICON, José Francisco; SIQUEIRA, Mônica Frigini. **Educação física, autismo e inclusão: ressignificando a prática pedagógica.** Vitória-ES: Universidade Federal do Espírito Santo, 2023.

CNS. CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **2 de abril: Dia Mundial de Conscientização do Autismo.** [S. l.], 2023. Disponível em: https://conselho.saude.gov.br/ultimas_noticias/2011/01_abr_autismo.html#:~:text=Atualmente%2C%20o%20n%C3%BAmero%20mais%20aceito%20milh%C3%B5es%20de%20autistas%20no%20pa%C3%ADs.&context=menu. Acesso em: 17 mar. 2023.

COSTA, F. A.; GOMES, R. R.; SILVA, A. G. Inclusão de crianças com TEA nas aulas de Educação Física: análise de estratégias pedagógicas. **Revista de Educação Física Adaptada**, v. 10, n. 3, p. 223-238, 2022.

COSTA, M. L.; LIMA, T. **Sensibilidade sensorial no TEA: implicações para o ambiente escolar inclusivo.** *Psicologia e Educação*, v. 17, n. 2, p. 123-134, 2021.

CUNHA, R. **A inclusão de alunos com TEA nas escolas públicas brasileiras: uma análise crítica.** *Educação em Foco*, v. 24, n. 4, p. 67-89, 2020.

DA BARRA, Valdeniza Maria Lopes. Formação e atuação do pedagogo a partir da lei n. 9.394/96: questões velhas e novas. **Revista e-Curriculum**, [s. l.], v. 18, n. 2, p. 911–929, 2020.

DA SILVA ALCÂNTARA, **Andréia Brasil et al.** **Desafios à Inclusão da Criança Autista na Educação Infantil.** *Interações*, [s. l.], v. 17, n. 57, p. 38–57, 2021.

DAMASCENO, Priscilla Mota. **Jogo e a inclusão de pessoas com deficiência na educação física escolar: uma revisão sistemática.** [s. l.], 2021.

DE ANDRADE NETO, Evandro Cardoso; COSTA, Me Laura Emmanuela Lima; NETO, Me Jorge Lopes Cavalcante. **Educação Física no desenvolvimento motor de crianças com transtorno do espectro do autismo: uma revisão.** Educação Física e as pessoas com deficiência, [s. l.], 2019.

DE ARAÚJO, José Bruno. **O Autismo no Brasil: no processo histórico, inclusivo e terapêutico.** Educação em Foco, [s. l.], p. 29, 2021.

DE JESÚS GARCÍA-PARRA, Walter; DA COSTA, Jaida Souza; ROLIM, Flavia Decaris. Determinação da incidência, dos níveis de gravidade e da realidade do Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) em usuários de instituições de apoio de um município do Amazonas. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, [s. l.], v. 13, n. 11, p. e9245–e9245, 2021.

DE PIETRO, Jean-François. O modelo didático do gênero: um conceito da engenharia didática. **MOARA–Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Letras.** ISSN: 0104-0944, [s. l.], v. 2, n. 26, p. 15–53, 2016.

DE SOUSA, Luciano Gomes. ChessandAutism Spectrum Disorder (ASD). **Revista Científica Multidisciplinar Brilliant Mind**, [s. l.], v. 8, n. 04, 2021.

DE SOUSA, Luciano Gomes; DE CARVALHO, Juliana Renó Serpa. O xadrez e o Transtorno do Espectro Autista (TEA). **Revista Científica Multidisciplinar Brilliant Mind**, [s. l.], v. 7, n. 03, 2021.

DINIZ, EFFS et al. **Perfil motor de crianças com transtorno do neurodesenvolvimento: TEA e TDAH.** In: 2019. Trabalho apresentado no XI Congresso Brasileiro de Atividade Motora Adaptada-CEBAMA, Maceió-AL. [S. l.: s. n.], 2019.

DO NASCIMENTO ARAÚJO, Marielle Flávia et al. **Autismo, níveis e suas limitações: uma Revisão Integrativa da literatura.** PhD Scientific Review, [s. l.], v. 2, n. 05, p. 8–20, 2022.

DOS SANTOS, Gabriel Ruan Silveira; MATTOS, Rebecca Marcela Dantas. **O processo diagnóstico vivenciado por mães de crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA).** A Saúde Mental em Discussão Volume 2, [s. l.], p. 61, 2022.

FABRE, Bárbara Dias; LÚCIO, Patrícia Silva. **Desempenho em planejamento, flexibilidade e controle inibitório em crianças com e sem TEA: Efeitos dos sintomas comórbidos de atenção e hiperatividade.** Interação em Psicologia, [s. l.], v. 25, n. 3, 2021.

FEITOSA, Ana Cíntia Araújo; COSTA, Thiago Afonso Correia; MIRANDA, Leonardo Santos. **A inclusão de alunos autistas nas aulas práticas de Educação Física: estudo de caso.** Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem, v. 7, p. 619-625, 2023.

FERNANDES, A. P.; LIMA, M. F. A importância da adaptação de atividades físicas para alunos com TEA: uma revisão teórica. **Revista Brasileira de Educação Física Adaptada**, v. 8, n. 1, p. 98-112, 2021.

FERREIRA, T. M. Transtorno do Espectro Autista e a Educação Física Inclusiva: um estudo de caso. **Revista Educação Inclusiva**, v. 6, n. 2, p. 203-215, 2019.

FERREIRA, T. M.; LIMA, M. F. Sequências didáticas adaptadas para alunos com TEA: uma abordagem pedagógica. **Revista Brasileira de Educação Física Adaptada**, v. 9, n. 3, p. 145-160, 2019.

FLÔRES, Gioconda Guadalupe Cristales. **A construção de mosaicos no plano por um aluno com Transtorno do Espectro Autista embasados na Teoria da Aprendizagem Significativa e na Engenharia Didática**. Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática, [s. l.], v. 21, 2017.

FONTENELE, Maria Auxilene Venancio; LOURINHO, Lídia Andrade. **Perspectiva da neurociência no transtorno do espectro do autismo – TEA e a formação de professores**. PERSPECTIVE OF NEUROSCIENCE IN AUTISM SPECTRUM DISORDER - TEA AND TEACHER TRAINING. Brazilian Journal of Development, [s. l.], v. 6, n. 11, p. 84539–84551, 2020. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/19280/15470>.

FREITAS, Wesley R. S.; JABBOUR, Charbel J. C. **Utilizando estudo de caso(s) como estratégia de pesquisa qualitativa: boas práticas e sugestões**. *Estudo & Debate*, Lajeado, v. 18, n. 2, p. 07-22, 2011.

FRONCEK, Géssica Ribeiro. **Educação física escolar e a inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista no ensino fundamental: um estudo de caso numa escola estadual de Porto Alegre**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2024.

GALDEANO, Luzia Elaine; ROSSI, Lídia Aparecida; ZAGO, Márcia Maria Fontão. **Roteiro instrucional para a elaboração de um estudo de caso clínico**. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, Ribeirão Preto, v. 11, n. 3, p. 371-375, maio/jun. 2003.

GALVÃO, Taís Freire; PANSANI, Thais de Souza Andrade; HARRAD, David. **Principais itens para relatar Revisões sistemáticas e Meta-análises: A recomendação PRISMA**. *Epidemiologia e serviços de saúde*, [s. l.], v. 24, p. 335–342, 2015.

GAROZZI, Gabriel Vighini; CHICON, José Francisco. **Ações pedagógicas para inclusão da criança com autismo nas aulas de Educação Física**. Vitória-ES: Universidade Federal do Espírito Santo, 2023.

GOLFETTO, Vando. **A inclusão de pessoas com transtorno de espectro autista**

(tea) no desenvolvimento das habilidades sociais, 2020. In: V Congresso Virtual Internacional Desarrollo Económico, Social y Empresarial en Iberoamérica. [S. l.: s. n.], 2020.

GONÇALVES, Jonas Rodrigo. Como escrever um Artigo de Revisão de Literatura. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, [s. l.], v. 2, n. 5, p. 29–55, 2019.

GONÇALVES, S. M.; MENEZES, L. P. Adaptação de atividades físicas para crianças com TEA: uma análise prática. **Revista Educação Física Escolar**, v. 15, n. 2, p. 145-160, 2020.

GONÇALVES, S. M.; MENEZES, L. P. Desafios na adaptação de atividades físicas para crianças com TEA: uma abordagem pedagógica. **Revista Educação Física para Todos**, v. 15, n. 1, p. 145-160, 2020.

GONÇALVES, S. M.; SILVA, F. R. Inclusão e adaptação de atividades físicas para alunos com TEA: uma análise prática. **Revista de Educação Física Escolar**, v. 21, n. 2, p. 88-102, 2021.

GRANDIN, Temple; PANEK, Richard. **O cérebro Autista**. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2016.

GUEDES, Nelzira Prestes da Silva; TADA, Iracema Neno Cecilio. **A produção científica brasileira sobre autismo na psicologia e na educação**. Psicologia: teoria e pesquisa, [s. l.], v. 31, p. 303–309, 2015.

GUZE, Samuel B. Diagnostic and statistical manual of mental disorders, (DSM-IV). **American Journal of Psychiatry**, [s. l.], v. 152, n. 8, p. 1228, 1995.

HUDSON, Diana. **Dificuldades específicas de aprendizagem: Ideias práticas para trabalhar com: dislexia, discalculia, disgrafia, dispraxia, TDAH, TEA, Síndrome de Asperger e TOC**. [S. l.]: Editora Vozes, 2019.

KOKKONEN, Roselaine Luzitana Fracalossi; DE CASTRO BARBOSA, Xênia; BATISTA, Josélia Fontenele. Inclusão escolar de estudantes com transtorno do espectro autista (TEA) na educação profissional e tecnológica: desafios e possibilidades. **Revista da Faculdade de Educação**, [s. l.], p. 29–41, 2022.

LAZZARINI, Fernanda Squassoni; ELIAS, Nassim Chamel. História Social TM e Autismo: uma Revisão de Literatura. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [s. l.], v. 28, 2022.

LEITE, Mikaelly Arianne Carneiro *et al.* **Intervenção Nutricional no Transtorno Espectro do Autismo**. [S. l.: s. n.], 2019.

LEIVAS, P. S. L. **Percepção dos professores de Educação Física sobre a inclusão**

de crianças e jovens com transtorno do espectro autista no ambiente escolar. Universidade Federal de Pelotas, 2020.

LIMA, Jhonatan Correia et al. Luto pelo filho idealizado: pais de crianças com TEA. **Revista Eletrônica da Estácio Recife**, [s. l.], v. 7, n. 3, 2021.

LIMA, José Roberto; FERREIRA, Helaine. Contribuições da Engenharia Didática como elemento norteador no Ensino de Física: estudando o fenômeno de Encontro de Corpos com atividades da Robótica Educacional. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 42, 2019.

LIMA, M. F.; FERNANDES, A. P. Formação de professores de Educação Física para a inclusão de alunos com TEA: uma revisão teórica. **Revista Brasileira de Educação Física Adaptada**, v. 8, n. 1, p. 98-112, 2021.

MALEVAL, Jean-Claude. **O autista e a sua voz**. [S. l.]: Editora Blucher, 2021.

MARTINS, Caroline Bertolace Ferreira; BANHATO, Eliane Ferreira Carvalho; DE OLIVEIRA, Martha Loures Choucair. Contribuições das teorias psicológicas e neuropsicológicas na compreensão do desenvolvimento cognitivo em crianças com transtorno do espectro autista: uma revisão integrativa. **Cadernos de Psicologia**, [s. l.], v. 1, n. 1, 2019.

MARTINS, Leonardo Tavares et al. Inclusão de pessoas com deficiência na educação física escolar: um desafio possível ou utopia?. **Caderno de Educação Física e Esporte**, [s. l.], v. 17, n. 2, p. 185–192, 2019.

MILLAN, Ana Elisa; POSTALLI, Lidia Maria Marson. Ensino de habilidades rudimentares de leitura para alunos com autismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [s. l.], v. 25, p. 133–154, 2019.

MONTEIRO, Patrícia Ortiz et al. Desafios da inclusão do indivíduo com Transtorno de Espectro Autista (TEA) na educação profissional. **Cadernos Cajuína**, [s. l.], v. 7, n. 1, p. 227-105, 2022.

NOGUEIRA, Geovanna Callazans. **Práticas corporais nas aulas de Educação Física e sua contribuição para a socialização e inclusão de crianças autistas no contexto escolar: uma revisão bibliográfica**. [s. l.], 2022.

NOGUEIRA, R. O impacto da adaptação sensorial em aulas de Educação Física para crianças com TEA. **Revista Brasileira de Educação Física Inclusiva**, v. 11, n. 1, p. 77-91, 2021.

NOSSOL, Jozélia do Carmo Pires. **O autismo e os percalços no processo de inclusão na escola de ensino regular**. [s. l.], 2022.

NUNES, A.; LEITE, C. P. Estimulação sensorial e coordenação motora em crianças com TEA: uma análise educacional. **Revista de Psicopedagogia e Educação Física**, v. 9, n. 3, p. 115-130, 2021.

OLIVEIRA, R. C. *et al.* Benefícios do esporte para inclusão de crianças autistas. **Revista Faipe**, v. 12, n. 1, 2022.

OUVERNEY, Janylle Rebouças; DE MEDEIROS BATISTA, João Maik. BIOQUIZ: Biologia divertida para alunos com TEA. **Artefactum - Revista de estudos em Linguagens e Tecnologia**, [s. l.], v. 21, n. 1, 2023.

PAHO, Organização Pan-Americana da Saúde. **Transtorno do espectro autista**. [S. l.], 2023. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/topicos/transtorno-do-espectro-autista>. Acesso em: 3 maio 2023.

RATUCHNE, Paloma Aparecida Oliveira; BARBY, Ana Aparecida de Oliveira Machado. **Revisando Estudos Sobre A Aprendizagem Da Linguagem Escrita Em Estudantes Com Transtorno Do Espectro Do Autismo**. Teoria e Prática da Educação, [s. l.], v. 24, n. 2, p. 86–104, 2021.

REIS, Angela Maria Martini dos. **Desafios da aprendizagem para crianças com autismo (TEA): uma revisão bibliográfica**. [s. l.], 2020.

REIS, M. J.; BATISTA, V. M. A importância do reforço positivo na inclusão de alunos com TEA nas aulas de Educação Física. **Revista Educação Física Escolar**, v. 22, n. 4, p. 45-60, 2021.

RIBEIRO, Alexandre Simões et al. Psicopatologia na contemporaneidade: análise comparativa entre o DSM-IV e o DSM-V. Fractal: **Revista de Psicologia**, [s. l.], v. 32, n. 1, p. 46–56, 2020.

RIBEIRO, M. T.; MARTINS, L. L. A inclusão de alunos com TEA nível 3 nas aulas de Educação Física: desafios e estratégias. **Revista Brasileira de Educação Física Adaptada**, v. 13, n. 2, p. 135-149, 2022.

SANTOS, A. P. Autismo e Educação Física Inclusiva: desafios e adaptações no contexto escolar. **Revista Brasileira de Educação Física Adaptada**, v. 14, n. 2, p. 112-126, 2020.

SANTOS, A. P.; LIMA, M. F. Estratégias visuais para o ensino de alunos com TEA nas aulas de Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física Adaptada**, v. 9, n. 3, p. 98-110, 2021.

SANTOS, A. P.; SILVA, D. L. Adaptação e inclusão de crianças com TEA nas aulas de Educação Física: uma abordagem prática. **Revista Brasileira de Inclusão Escolar**, v. 19, n. 2, p. 123-138, 2020.

SANTOS, A. P.; SILVA, F. G. Desafios na inclusão de alunos com TEA nas aulas de Educação Física: uma revisão teórica. **Revista Brasileira de Educação Física Adaptada**, v. 9, n. 1, p. 78-92, 2020.

SCHLIEMANN, A.; ALVES, M. L. T.; DUARTE, E. Educação Física Inclusiva e Autismo: perspectivas de pais, alunos, professores e seus desafios. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 34, n. esp, p. 77-86, 2020.

SHEFFER, Edith. **Crianças de Asperger: as origens do autismo na Viena nazista**. [S. l.]: Editora Record, 2019.

SILVA, Caroline Moura da et al. Vivência materna diante do cuidado à criança autista. **Revista de Divulgação Científica Sena Aires**, [s. l.], v. 9, n. 2, p. 231–240, 2020.

SILVA, F. G. Estereotípias motoras no TEA e seus impactos na inclusão escolar. **Revista Educação Física e Inclusão**, v. 7, n. 3, p. 65-78, 2020.

SILVA, F. G.; BATISTA, L. S. Educação Física inclusiva: estratégias para promover a inclusão de alunos com TEA. **Revista Brasileira de Educação Física Escolar**, v. 20, n. 3, p. 123-135, 2021.

SILVA, F. G.; REIS, M. H.; BATISTA, L. S. Estratégias de adaptação nas aulas de Educação Física para alunos com TEA: uma abordagem prática. **Revista Brasileira de Educação Física Inclusiva**, v. 10, n. 4, p. 145-160, 2021.

SILVA, J. V. P. da; SILVA, D. S.; SAMPAIO, T. M. V. Políticas Públicas de Esporte em Parques e a Inclusão de Pessoas com Deficiência. LICERE - **Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, Belo Horizonte, v. 21, n. 4, p. 339–358, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/1944>. Acesso em: 25 nov. 2023.

SILVA, R. M. da. Diagnóstico de opções práticas de esporte para pessoas com autismo. **Revista Ciência da Sabedoria**, v. 2, n. 1, 2021. Disponível em: <https://revista.faciencia.com.br/index.php/racs/article/view/35>. Acesso em: 25 nov. 2023.

SIQUEIRA, Sophia da Costa Honorato de. **Reflexões sobre o conceito de inclusão escolar de crianças autistas à luz da Lei 12.764/12: direito à igualdade e à diferença**. [s. l.], 2019.

TOSCANO, Chrystiane V A; CARVALHO, Humberto M; FERREIRA, José P. **Exercise Effects for Children With Autism Spectrum Disorder: Metabolic Health, Autistic Traits, and Quality of Life**. Perceptual and motor skills, United States, v. 125, n. 1, p. 126–146, 2018.

URSI, Elizabeth Silva; GAVÃO, Cristina Maria. Prevenção de lesões de pele no perioperatório: revisão integrativa da literatura. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, [s. l.], v. 14, p. 124–131, 2006.

VALENTIN, Leiri; CARVALHO, Luiz Marcelo. Tendências das pesquisas em formação continuada de professores em educação ambiental no Brasil. **ACTIO: Docência em Ciências**, [s. l.], v. 5, n. 2, p. 1–22, 2020.

VIDAL, Alberto de Jesus. **O luto familiar pelo diagnóstico do transtorno do espectro autista na visão psicanalítica**. [s. l.], 2021.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. Tradução de Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: Artmed, 2010. 197 p.

ZANELLA ONZI, Franciele; GOMES, Figueiredo. Transtorno Do Espectro Autista: a Importância Do Diagnóstico E Reabilitação Autism Spectrum Disorder: the Importance of Diagnosis and Rehabilitation. **Caderno Pedagógico**, [s. l.], v. 12, n. 3, p. 188–199, 2015. Disponível em: <http://www.univates.br/revistas/index.php/cadped/article/viewFile/979/967>.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos – CoEPS/UniFOA

1 – Identificação do responsável pela execução da pesquisa:

Título do Projeto: "EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A INCLUSÃO DO ALUNO DIAGNOSTICADO COM TEA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL"

Responsável do Projeto: Willians Guimarães Vieira
Contato: (24) 99264-5159

Endereço do Comitê de Ética em Pesquisa: UniFOA – Campus Universitário Oezio Galotti – Prédio 3, sala 5 – Av. Daurio Peixoto Aragão, nº 1325, Três Poços, Volta Redonda – RJ. CEP: 27240-560 - Telefone: 3340-8400, ramal 8571.

2 – Informações ao participante ou responsável:

(a) Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa que tem como objetivo criar e analisar a eficácia de uma sequência didática (produto educacional) adaptada para promover a inclusão de alunos autistas nas aulas de educação física durante os anos iniciais do ensino fundamental.

(b) Antes de aceitar participar da pesquisa, leia atentamente as explicações abaixo que informam sobre o procedimento:

(c) Você poderá recusar a participar da pesquisa e poderá abandonar o procedimento em qualquer momento, sem nenhuma penalização ou prejuízo. Durante o procedimento (aplicação do questionário) você poderá recusar a responder qualquer pergunta que por ventura possa lhe causar algum constrangimento.

(d) A sua participação como voluntário, do aluno (menor de idade) pelo qual você é responsável, não auferirá nenhum privilégio, seja ele de caráter financeiro ou de qualquer natureza, podendo se retirar do projeto em qualquer momento sem prejuízo ao seu filho ou a Vossa Senhoria.

(e) A sua participação ou do aluno sob sua responsabilidade não envolverá riscos.

(f) Serão garantidos o sigilo e privacidade, sendo reservado ao participante ou seu responsável o direito de omissão de sua identificação ou de dados que possam comprometê-lo.

(g) Na apresentação dos resultados não serão citados os nomes dos participantes.

(h) Autorizo a utilização para fins acadêmicos e de divulgação deste trabalho a utilização de fotos e vídeos do aluno sob sua responsabilidade produzidos durante a duração do projeto.

Confirmo ter conhecimento do conteúdo deste termo. A minha assinatura abaixo indica que concordo em participar desta pesquisa e por isso dou meu consentimento.

Cruzeiro, 20 de Outubro de 2023.

Participante: João Victor Pereira
Responsável: Gleide C. da Silva Pereira
Grau de Parentesco: Mãe
CPF: 317.965.068-00

Willians G. Vieira
Assinatura do pesquisador

APÊNDICE B – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS PAIS

- 1- Qual o nível de autismo que o aluno apresenta? Nível 1 – leve ou nível 2: moderado?**
- 2- O aluno faz uso de algum medicamento para ir à escola?**
- 3- Houve melhora na comunicação verbal, gestual e expressão facial do aluno, após a participação na sequência didática?**
- 4- Houve melhora na interação social e relação interpessoal do aluno com seus colegas após a participação na sequência didática?**
- 5- Houve inclusão e engajamento do aluno nas aulas de educação física após a participação na sequência didática? Quais os avanços?**
- 6- Houve alguma diferença no aprendizado do aluno após a participação na sequência didática?**
- 7- O aluno desenvolveu mais autoconfiança e bem-estar emocional após a participação na sequência didática? Em quais situações ele demonstrou esse desenvolvimento?**
- 8- O que os pais esperam que o aluno desenvolva na aula de educação física? As suas expectativas foram alcançadas?**
- 9- Após a participação na sequência didática, o aluno conseguiu estabelecer e manter amizades com outros colegas da Escola?**
- 10- Algum relato que os pais queiram compartilhar nessa entrevista, sobre as aulas de educação física inclusiva e adaptada?**

ANEXO A – PEI

E. M. PROF. ITAMAR GIL
MOELER



SEMEC
SECRETARIA MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO

PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI)*

PARTE 1

1) **INFORMAÇÕES DE IDENTIFICAÇÃO:**

ESCOLA:

NOME DO ESTUDANTE:

DATA DE NASCIMENTO: ____/____/____

TURMA: _____ HORÁRIO: _____

POSSUI ** LAUDO DE:

NÃO POSSUI LAUDO, HÁ SUSPEITA DE:

NÍVEL DE HIPÓTESE DE ESCRITA:

NÍVEL DE LEITURA:

PROFESSORES DA SALA REGULAR:

PROFESSOR DA SALA DE RECURSO/NASCE:

TERAPEUTAS:

Observação: *essa é uma estrutura básica de um PEI, podem ser acrescentadas mais informações, mas não omitidas as já indicadas.

**Laudo é um documento que contém o CID, a classificação médica, e é assinado por um médico.

Rua Antonio Gastão Sobrinho, 10
Vila Maria
Cruzeiro - SP, 12720-421

PREFEITURA DE
CRUZEIRO
CIDADE FORTE. RUMO CERTO

Telefone: (12) 2285-8261
www.educacruzeiro.com.br

E. M. PROF. ITAMAR GIL
MOELER



SEMEC
SECRETARIA MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO

PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI)*

PARTE 1

1) INFORMAÇÕES DE IDENTIFICAÇÃO:

ESCOLA:

NOME DO ESTUDANTE:

DATA DE NASCIMENTO: ____/____/____

TURMA: _____ HORÁRIO: _____

POSSUI ** LAUDO DE:

NÃO POSSUI LAUDO, HÁ SUSPEITA DE:

NÍVEL DE HIPÓTESE DE ESCRITA:

NÍVEL DE LEITURA:

PROFESSORES DA SALA REGULAR:

PROFESSOR DA SALA DE RECURSO/NASCE:

TERAPEUTAS:

Observação: *essa é uma estrutura básica de um PEI, podem ser acrescentadas mais informações, mas não omitidas as já indicadas.

**Laudo é um documento que contém o CID, a classificação médica, e é assinado por um médico.

**E. M. PROF. ITAMAR GIL
MOELER**



SEMEC
SECRETARIA MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO

2) DOCUMENTOS DE CONSULTA E/OU AÇÕES DE CONHECIMENTO SOBRE O ESTUDANTE, ACESSADO PELOS PROFESSORES DE SALA REGULAR PARA ESTRUTURAÇÃO DO PEI. ASSINALE O QUE FOI LIDO OU REALIZADO PARA ESTE PLANO.

- LAUDO
- RELATÓRIO PEDAGÓGICO
- PARECER TERAPÊUTICO
- FICHA DE ENCAMINHAMENTO PARA O AEE, PARTE 1
- FICHA DE ENCAMINHAMENTO PARA O AEE, PARTE 2
- PLANO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO
- DIÁRIO DE ATENDIMENTO DA SALA DE RECURSOS/NASCE
- CONVERSA COM A PROFESSORA DO ANO ANTERIOR E/OU COORDENADOR
- CONTATO E PESQUISA COM ESCOLAS ANTERIORES
- CONVERSA COM A PROFESSORA DA SALA DE RECURSO OU PROFISSIONAL DO NASCE
- ANOTAÇÕES REALIZADAS PELO TDE OU INTÉRPRETE
- CONVERSA COM OS FAMILIARES
- CONVERSA COM OS TERAPEUTAS

3) O QUE SEI SOBRE A SÍNDROME, TRANSTORNO OU DEFICIÊNCIA LAUDADA OU SUSPEITA DESTE ESTUDANTE:

4) O QUE SEI SOBRE AS CARACTERÍSTICAS PESSOAIS DESTE ESTUDANTE:

- POSSUI COMUNICAÇÃO ORAL
- USA COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA OU LÍNGUA? QUAL?

- TEM MEDOS OU FOBIAS? QUAIS?

- TEM HIPERFOCO? QUAL?

- SE ORGANIZA SENSORIALMENTE? EM QUAIS SITUAÇÕES?

- ALGO MAIS?

**E. M. PROF. ITAMAR GIL
MOELER**



SEMEC
SECRETARIA MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO

5) INFORMAÇÕES FORNECIDAS PELA FAMÍLIA:

FAZ USO DE MEDICAÇÃO? QUAL? HORÁRIO?

TEM ALERGIAS? QUAIS?

COMO É O SONO?

TEM SELETIVIDADE ALIMENTAR?

TEM RESTRIÇÕES ALIMENTARES?

COMO É O COMPORTAMENTO EM CASA?

COMO É SUA INTERAÇÃO SOCIAL E AFETIVA?

TEM COMORBIDADES? QUAIS?

FAZ USO DE VÁLVULAS, ÓRTESE, PRÓTESE, ABAFADOR, RÁDIO COMUNICADOR FM?

COMO É SUA ROTINA EM CASA (HORÁRIOS E ATIVIDADES PRINCIPAIS)?

FAZ ACOMPANHAMENTO CLÍNICO? COM QUEM?

**6) INFORMAÇÕES E OU ORIENTAÇÕES ESPECÍFICAS FORNECIDAS POR
PROFISSIONAIS, PEDAGOGOS, PROFESSORA DA SALA DE RECURSOS OU TERAPEUTAS:**

(anote o nome do profissional junto com a informação)

**E. M. PROF. ITAMAR GIL
MOELER**



SEMEC
SECRETARIA MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO

7) ACOMODAÇÃO SENSORIAL OU ADAPTAÇÕES NECESSÁRIAS:

- PRECISA CANTO DA PAZ, UM LUGAR PARA SE REGULAR, NA SALA OU FORA DELA
 PRECISA DE CUIDADO COM SONS? QUAIS?

-
- PRECISA DE AMPLIAÇÕES?
 PRECISA DE BANCO DE PALAVRAS E/OU ALFABETO FECHADO?
 PRECISA DE APOIO VISUAL?
 PRECISA DE OBJETOS/ OFERTA DO CONCRETO?
 PRECISA DE OFERTAS TÁTEIS DIFERENCIADAS?
 PRECISA DE ANTECIPAÇÕES DO QUE SERÁ REALIZADO?
 PRECISA DE HISTÓRIAS SOCIAIS PARA O AUTOCUIDADO E SITUAÇÕES DE INTERAÇÃO?
 PRECISA DE PLANO INCLINADO PARA LER OU ESCREVER?
 PRECISA DE APOIO E SUPERVISÃO PARA SE ALIMENTAR OU USAR TALHERES?
 PRECISA DE AJUDA EM RELAÇÃO OU USO DO LÁPIS OU CANETA?
 PRECISA DE SINALIZAÇÃO PARA CEGUEIRA OU BAIXA VISÃO?
 PRECISA DE ACSSIBILIDADE ARQUITETÔNICA?
 PRECISA DE AMBIENTE ALFABETIZADOR?
 PRECISA DE RECURSOS TECNOLÓGICOS, TECNOLOGIA ASSISTIVA?
 PRECISA DE OUTRAS ACOMODAÇÕES OU ADAPTAÇÕES? QUAIS?

8) FLEXIBILIZAÇÕES NECESSÁRIAS:

- PRECISA DE AJUDA LEDORA?
 PRECISA DE TEMPO ADICIONAL?
 PRECISA DE COMANDAS OBJETIVAS, DIRETAS?
 PRECISA DE CUIDADO COM METÁFORAS E COMPARAÇÕES?
 PRECISA DE OFERTA DE BOAS IMAGENS?
 PRECISA DE AGRUPAMENTOS PRODUTIVOS E DE FAVORECIMENTO DE AMPLIAÇÃO DE INTERAÇÃO SOCIAL E COMUNICAÇÃO?
 PRECISA DE MEDIAÇÃO PROFISSIONAL?
 PRECISA DE OUTRAS FLEXIBILIZAÇÕES? QUAIS?

Observação: as PARTES 1 e 2 da ficha de atendimento serão recursos estratégicos nesta seleção de habilidades.

E. M. PROF. ITAMAR GIL
MOELER



SEMEC

SECRETARIA MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO

9) HABILIDADES QUE PRECISAM SER *DESENVOLVIDAS* (ACADÊMICA, SOCIAL):

- _____

- _____

- _____

10) HABILIDADES QUE PRECISAM SER *FORTALECIDAS* (ACADÊMICA, SOCIAL):

- _____

- _____

- _____

11) HABILIDADES *POSITIVAS EXISTENTES* QUE NOS AJUDARÃO A INTERAGIR COM O ESTUDANTE:

- _____

- _____

- _____

E. M. PROF. ITAMAR GIL
MOELER



SEMEC

SECRETARIA MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO

PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO - PARTE 2

ALUNO: _____

TURMA: _____

Observação: para cada semestre a PARTE 2 terá nova versão de acordo com avanços ou necessidades que surgirem de acordo com a avaliação do primeiro semestre.

_____ **SEMESTRE**

Observação: sugerimos que sejam pelo menos três habilidades por SEMESTRE, que podem ser acadêmicas ou sociais de acordo com o estudante, não precisa ser uma de cada, podem ter duas ou três habilidades da mesma área e PRECISAM estar baseadas na real necessidade do indivíduo.

O QUE desejamos desenvolver habilidades, comportamentos?	COMO faremos? Quais situações iremos realizar?	QUAL a meta de melhora ou sucesso, em percentual?	QUEM estará envolvido nestas ações?
1-			
2-			
3-			

E. M. PROF. ITAMAR GIL
MOELER



QUEM SE COMPROMETE, TEM CIÊNCIA DESTE PLANO E O ASSINA:

PROFESSORES DE SALA REGULAR:

ESTUDANTE:

FAMILIAR RESPONSÁVEL:

TDE:

PROFESSOR DE SALA DE RECURSOS OU PROFISSIONAL DO NASCE:

TERAPEUTAS:

COORDENADOR PEDAGÓGICO:



E. M. PROF. ITAMAR GIL
MOELER



SEMEC
SECRETARIA MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO

ANEXO I

O plano de ação proposto é individual, baseado nas habilidades acadêmicas ou sociais de cada indivíduo, porém PARA EXEMPLIFICAR aqui estão algumas habilidades e o que pode ser feito para desenvolvê-las.

Habilidades Cognitivas:

- **Desenvolver o controle Inibitório:**
 - Controlar a espera da vez, por exemplo, usando jogos de tabuleiro.
 - Ensinar estratégias de autorregulação, como "Pare, Pense, Faça".
- **Manter Atenção e Concentração:**
 - Usar técnicas de quebra-gelo, como contar objetos na sala, para estimular a atenção.
 - Estabelecer períodos de trabalho curtos com intervalos regulares.
- **Desenvolver Planejamento e Organização:**
 - Criar quadro de planejamento visual para mostrar etapas de tarefas.
 - Utilizar agendas personalizadas para gerenciar tarefas e prazos.

Habilidades de Comunicação:

- **Expressar Comunicação Funcional:**
 - Introduzir sistemas de comunicação aumentativa e alternativa (CAA/CAA) personalizados.
 - Realizar atividades que incentivem a expressão de necessidades, como jogos de escolha.
- **Melhorar Compreensão da Linguagem:**
 - Utilizar apoio visual em aulas de leitura para facilitar a compreensão do texto.
 - Realizar atividades de compreensão auditiva, como ouvir histórias e responder perguntas.

Rua Antonio Gastão Sobrinho, 10
Vila Maria
Cruzeiro - SP, 12720-421

PREFEITURA DE
CRUZEIRO
CIDADE FORTE. RUMO CERTO

Telefone: (12) 2285-8261
www.educacruzeiro.com.br

E. M. PROF. ITAMAR GIL
MOELER



SEMEC
SECRETARIA MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO

- **Usar Comunicação Não Verbal:**

- Realizar jogos de adivinhação de expressões faciais para reconhecer e interpretar emoções.
- Promover interpretação de gestos e sinais não verbais em atividades sociais.

Habilidades de Engajamento:

- **Engajar em Tarefas:**

- Quebrar tarefas longas em etapas menores, proporcionando feedback positivo.
- Usar recompensas ou reforços para motivar o engajamento.

- **Promover Participação Social:**

- Criar oportunidades de trabalho em grupo, com atividades estruturadas para promover interação.
- Realizar sessões de "círculo de conversa" para compartilhar pensamentos e experiências.

Habilidades Acadêmicas (Baseadas na BNCC):

- **Desenvolver Motor Fino e Grosso:**

- Realizar atividades de coordenação motora fina, como recortar, desenhar e escrever.
- Incorporar atividades físicas e jogos que promovam equilíbrio e coordenação motora grossa.

- **Trabalhar Leitura e Escrita:**

- Usar livros adaptados e leituras guiadas para desenvolver leitura, começando com imagens e palavras simples.
- Promover atividades de escrita, como escrever diários ou histórias curtas.

E. M. PROF. ITAMAR GIL
MOELER



SEMEC
SECRETARIA MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO

- **Promover Matemática:**
 - Utilizar materiais manipulativos, como blocos e jogos, para ensinar conceitos matemáticos, como contagem e operações simples.
 - Realizar atividades práticas que relacionem matemática ao mundo real, como compras e medições.

- **Fomentar Habilidades Sociais e Emocionais:**
 - Ensinar habilidades sociais, como cumprimentar, esperar a vez e resolver conflitos de maneira apropriada.
 - Promover discussões e atividades que explorem emoções e o manejo emocional.

- **Introduzir Tecnologia e Inovação:**
 - Introduzir aplicativos educacionais e recursos tecnológicos adaptados para apoiar habilidades acadêmicas.
 - Ensinar o uso de tecnologia assistiva, como leitores de tela ou softwares de comunicação.