

INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA NO ENSINO SUPERIOR: EXPERIÊNCIAS EM AMBIENTE DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Maria Cecília Mourão Impellizzeri ¹
Graciele Massoli Rodrigues ²

RESUMO

Este relato de experiência tem como objetivo apresentar estratégias de uma professora universitária com Deficiência Visual para incluir alunos com TEA no ambiente de estágio supervisionado em um curso de Educação Física de Belo Horizonte – MG. Um estudante possui 33 anos, Transtorno de Déficit de Atenção (TDA), Asperger, dislexia, tem dificuldades coordenativas e de interação em novos ambientes. O outro estudante tem 24 anos, TDA, Asperger, deficiência auditiva, dificuldade na fala e motora. O estágio obrigatório acontece em uma academia escola. Esses estudantes realizam estágio em ginástica coletiva, hidroginástica e dança. Foram construídas estratégias individualizadas atendendo as especificidades de cada estagiário e modalidade. Sob pressupostos freirianos o estudo destaca os desafios da docência no ensino superior enfrentados por professora e alunos no processo de inclusão e formação profissional. Foram necessários diálogos extensos com os estudantes, suas famílias e docentes do curso, adaptação às rotinas do estágio nas observações e participações indiretas nas aulas, bem como nas elaborações, prescrições, estratégias de memorização e aperfeiçoamento dos exercícios escolhidos para o ensino nas aulas. Os recursos utilizados foram os registros do professor, depoimentos dos alunos das modalidades, acolhimento dos demais estudantes com e sem deficiência, narrativas dos estudantes com TEA e gravação de vídeos. Para ministrarem as aulas, a estratégia foi realizar a atividade de forma progressiva, sendo iniciado em duplas, com opção de escolha entre aluno e professor ou aluno com deficiência e aluno sem deficiência. A condução foi explorada com cada estudante ministrando parte da aula individualmente e por fim conduzindo a aula integralmente. A formação de vínculos com o grupo de estagiários e com a professora foram essenciais para que esses estudantes pudessem concluir essa etapa para a formação em Educação Física.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista, Inclusão, Estratégias, Ensino Superior.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a presença de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), vem sendo destacada na sociedade e o âmbito educacional é considerado ponto de partida para esse processo. A partir dessa nova perspectiva, a formação no Ensino Básico, Superior e atuação profissional desse público tem sido uma temática bastante discutida pela literatura que busca compreender melhor as condições e características da pessoa com TEA.

¹ Docente preceptora de Estágio no Curso de Educação Física da UNIBH – Centro Universitário de Belo Horizonte – MG/Mestranda em Educação Física na Universidade São Judas - SP, maria.impellizzeri@prof.unibh.br

² Docente do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Física da Universidade São Judas – SP, prof.graciele@usjt.br

O Brasil possui algumas leis que protegem os direitos das pessoas em situações específicas, muitas consideradas em condições de vulnerabilidade por estarem expostas à ausência de ações efetivas, o que as tornam produto das fragilidades dos setores cruciais que garantam seus direitos básicos, como a saúde e a educação. Ainda que tenhamos aportes legais no país, muito ainda há que se construir para o enfrentamento de atitudes preconceituosas que implicam no capacitismo. Contudo, é emergente ir além das ações governamentais e institucionais e implementar um acompanhamento de como tem se dado o cumprimento das políticas de acesso e, sobretudo, de permanência dos estudantes nos ambientes educacionais de formação superior.

Notadamente, a resistência de muitos, para que ainda poucos alcancem seus direitos, reluz em algumas situações que sobressaem diante de tanto conservadorismo, principalmente no âmbito da educação superior. O número de pessoas sob condições diferenciadas de atenção e metodologias dirigidas vem aumentando muito nos últimos anos. Paiva (2019) nos convida a refletir se o aumento nos diagnósticos de TEA resultou de um maior conhecimento sobre as situações desse público ou é produto de conscientização das pessoas e da ampliação dos critérios diagnósticos.

Para fins de esclarecimento, a Lei 12.764, de 12 de dezembro de 2012, reconhece o Transtorno do Espectro Autista (TEA), como uma deficiência. Em relação ao número de alunos com deficiência matriculados em cursos de graduação, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2021), aponta que os números ainda são baixos, sendo 63.494 alunos com deficiência e apenas 4.018 com Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), classificação que se inclui o TEA. Silva et al (2020) mostra que 0.01% do total de estudantes matriculados em 2016 tinham TEA, sendo que havia 546 (sem imputação) ou 1.217 (com imputação) de estudantes autodeclarados com TEA (alunos únicos).

O TEA é caracterizado pela dificuldade na comunicação e interação social e, também a presença frequente em questões ou hábitos repetitivos. Essa condição tem início geralmente na infância, entretanto, algumas características podem ser percebidas quando situações com necessidade de maior interação social, tornam-se mais recorrentes. O nível de apoio é adotado para fins suporte para o desenvolvimento dessas pessoas. Tem-se três níveis segundo a Associação Psiquiátrica Americana (2014) que sustenta que, do nível 1 ao 3, amplia-se a gravidade e limitações no que se refere à comunicação, interação social, interesse e resistência às mudanças de rotina.

Essas condições nos levam considerar que no âmbito educacional será de acordo com cada pessoa e o suporte será individualizado. O estudo de Cirino; Godoi (2021), teve como

objetivo investigar estratégias para incluir alunos do Ensino Fundamental 1 com TEA, e constata que é necessário um conjunto de ações, muito voltadas ao cotidiano de acolhimento na sala de aula, ações dos professores, associadas com formações específicas para o trabalho com esses alunos visando sua permanência e continuidade dos estudos. Uma das características marcantes do TEA é o isolamento e de acordo com Nunes; Azevedo; Schmidt (2013), a escola é considerada parte fundamental para possibilitar momentos socialização dessas pessoas, oportunizando a interação bem como auxilia o desenvolvimento de novas vivências e comportamentos.

Para além da inclusão da pessoa com TEA no ensino básico, a continuidade da formação desse indivíduo é garantido por lei e, como pontua Calheiros; Fumes (2016), a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior vem trazer mudanças que vão além das universidades. Receber estas pessoas no contexto do ensino superior conduz a quebra paradigmas do que ficou por muito tempo fora desse contexto por estarem em consonância com um determinado padrão.

Silva et al (2020) destaca que é notável que os estudantes com TEA ingressam no ensino superior em uma idade mais avançada em comparação aos estudantes neurotípicos, pois enfrentam barreiras desde a educação básica e isso contribui para esse adiamento, assim como as dificuldades no acesso ao ensino superior, incluindo provas e ambientes inadequados.

De acordo com Melo; Constant; Ferreira (2023), que discutem em seu estudo sobre a permanência do aluno com TEA nas universidades, hoje existe uma preocupação em relação à acessibilidade e inclusão no Ensino Superior. Pontuam ainda sobre a necessidade de se ampliar as discussões referentes a esse novo cenário e que tragam considerações acerca da permanência de estudantes com TEA no Ensino Superior, pois isso é de extrema importância para os diálogos que serão ponto de partida para elaboração de políticas públicas.

Melo; Constant; Ferreira (2023), apontam a urgência de estudos sobre a permanência de alunos com TEA no Ensino Superior, devido a uma crescente desses alunos. Os autores identificaram também despreparo por parte dos docentes, principalmente em relação às características das pessoas com TEA. Já o estudo de Bandeira (2020) nos mostrou que muitos estudantes com TEA relataram situações de solidão e insatisfação com meio universitário, seja com os docentes, com as amigadas ou pela falta delas, além do desconhecimento dos programas de apoio oferecidos pela universidade.

Sob pressupostos freirianos, esse relato destaca os desafios da docência no Ensino Superior, enfrentados por professores e alunos no processo de inclusão e formação profissional, tendo como objetivo apresentar através de um relato de experiência, estratégias utilizadas por

uma professora universitária com deficiência visual para incluir estudantes com TEA do curso de Educação Física de um centro Universitário de Belo Horizonte – MG nas atividades de Estágio Supervisionado.

METODOLOGIA

Este estudo é caracterizado por um relato de experiência. Este tipo de pesquisa, descreve de forma precisa determinada experiência. Mussi; Flores; Almeida (2021), destacam que um relato de experiência, não é necessariamente uma pesquisa acadêmica, mas registra experiências vivenciadas.

O estudo foi desenvolvido a partir de experiências vividas por uma professora universitária com deficiência visual e as estratégias por ela utilizadas para incluir dois alunos com TEA – Transtorno do Espectro Autista em atividades de Estágio Supervisionado de um curso de Educação Física de um Centro Universitário de Belo Horizonte Minas Gerais.

Um estudante possui 33 anos, Transtorno de Déficit de Atenção (TDA), TEA, dislexia, tem dificuldades coordenativas e de interação com novos ambientes. O outro estudante tem 24 anos, TDA, TEA, deficiência auditiva, dificuldade na fala e motora.

O estágio obrigatório acontece em uma academia escola, do Centro Universitário mencionado anteriormente. Esses estudantes realizam estágio em ginástica coletiva, Foram construídas estratégias individuais atendendo as especificidades de cada estagiário e modalidade.

Os recursos utilizados para coletar informações foram os registros da professora, depoimento dos estudantes das modalidades, narrativas de acolhimento dos demais estudantes com e sem deficiência e dos que possuem TEA e, ainda, gravação de vídeos..

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Frente ao desafio de acolher os estudantes com TEA no curso de Educação Física, alguns pressupostos alicerçaram a construção e delineamento das ações que foram sendo estruturadas. Destacamos que alguns dos legados de Paulo Freire que permearam toda a trajetória da nossa experiência.

Considerando a importância do diálogo como uma ferramenta fundamental para a educação e a colaboração, as experiências e percepções dos envolvidos cotidianamente foram enfatizadas, produzindo o conhecimento vivo aqui relatado. Entendemos que a dialogicidade e

a reciprocidade propicia abertura para uma educação humanizadora pois assume que nós, educadoras, somos “um ser de relações em um mundo de relações” (FREIRE, 1992, p. 39). Nessa compreensão, produzimos a unificação do que é mais humano, as diferenças. Assim, a expressa condição da deficiência visual da professora e as diferentes condições dos estudantes com TEA, exprimem a complexa relação que a ação docente requer, não pela categoria das diferenças mas pela beleza dos compromissos uns com os outros. Sousa e Sales (2020) fazem reflexões a respeito da importância de professores com deficiência na elaboração de estratégias e ações inclusivas, relacionando formação e também experiências de vida, em busca de incluir de forma efetiva.

As realidades das condições postas pelo contexto do curso, do ambiente institucional do estágio e do aluno, foram constantemente refletidas e consideradas para que pudéssemos investir nas potencialidades e possibilidades. As possibilidades para Paulo Freire, conforme aponta Herbert (2010, p. 324) apresenta-se como “decisão, escolha, intervenção na realidade (...) pois há sempre o que ensinar, sempre o que aprender (...)”.

Sob o entendimento do professor reflexivo, à luz do conceito de práxis, os momentos de contextualizar as constituições teóricas sobre a prática com a dinâmica que emerge dessa intrínseca relação, buscamos calçar e desenhar as ações. Destacamos aqui as palavras de Freire (2000b, p. 21) que elucida a especificidade da reflexão: “a vida torna-se existência e o suporte, mundo, quando a consciência do mundo, que implica a consciência de mim, ao emergir já se acha em relação dialética com o mundo”.

As estratégias utilizadas pela professora para a adaptação desses estudantes no estágio, tiveram como ponto de partida um período dedicado apenas a conhecer e dialogar com os estudantes, suas famílias e, também, docentes de disciplinas já cursadas. De acordo com Cirino e Godoi (2021), para incluir alunos com TEA, no âmbito educacional, é necessário um conjunto de ações, muito voltadas ao cotidiano, acolhimento na sala de aula e ações dos professores. Vale pontuar que ambos estudantes com TEA não realizaram o curso no tempo previsto, pois foram concluindo as etapas da graduação de forma adaptativa, recebendo em todo o tempo do curso auxílio do NAPI (Núcleo de apoio psicológico e inclusão).

Após essa primeira etapa, as semanas seguintes foram dedicadas a adaptar os alunos à rotina do estágio, observação e participação (como alunos), nas atividades que posteriormente iriam ministrar. Dando sequencia, iniciou-se o processo de elaboração das aulas que foi realizado individualmente. Esse foi um momento fundamental, pois além da necessidade de ambos os alunos em relação às dificuldades relacionadas à teoria, fez-se necessário um tempo

dedicado à memorização e aperfeiçoamento dos exercícios escolhidos para as aulas. Um dos recursos aqui utilizados foram gravações de vídeos para auxiliar nesse processo.

Para ministrar as aulas, a estratégia foi realizar a atividade de forma progressiva, sendo iniciado em duplas, com opção de escolha entre estudante e professor ou aluno com deficiência e aluno sem deficiência. Já em um segundo momento, os estudantes foram ministrando parte da aula individualmente e por fim, conduziram a aula integralmente. Destacamos que a integração e auxílio com os outros estudantes foi fundamental para o progresso nas atividades.

Estudos como o de Silva, Cardoso e Almeida (2021), reforçam que a integração de pessoas sem deficiência em ações realizadas para ou por pessoas com deficiência, promove inclusão uma vez que as estratégias utilizadas são acessíveis a todos. Ainda com relação à importância do trabalho em pares, Schoger (2006), comenta, que oportunizar momentos de integração entre pares, promoveram benefícios como uma notável melhora em relação à integração social, onde essas interações não aconteceram apenas com seus pares, houve também progresso nas habilidades de comunicação.

Ao final do período de Estágio Supervisionado, foi possível identificar resultados positivos relacionados à inclusão das pessoas com TEA nas atividades. No que tange às habilidades coordenativas, houve melhora significativa, com avanços na realização dos gestos técnicos presentes no cotidiano das aulas. Foi observada maior precisão e organização de demonstração e comando de movimentos, ações que são determinantes na condução de aulas de modalidades de ginástica coletiva. A ampliação da comunicação, seja pelas verbalizações ou expressões corporais, repercutiu diretamente nas interações, implicando no aprimoramento das aprendizagens das pessoas que se beneficiaram das aulas e dos estudantes com TEA, futuros docentes.

Um aspecto de extrema relevância alcançado ao longo do período de estágio, foram as narrativas dos estudantes sem deficiência que mencionaram o quanto aprenderam a pensar a diversidade a partir da troca de experiências com seus pares. Foi pontuado ainda, que essas vivências os possibilitaram sentir-se mais preparados para incluir pessoas com diferentes características em suas aulas.

Mais uma vez resgatamos Freire (1992) que dimensiona o conceito de práxis que propõe a integração entre teoria e prática na educação. Ele entendia que todos os envolvidos, educandos e professores teriam que estar envolvidos em ações concretas de transformação social de modo que, essas ações pudessem ser refletidas criticamente implicando em transformação da realidade.

Ainda destacando os desdobramentos do processo de inclusão na formação inicial, adensamos os estudos de Campos; Ferreira (2015), que apontam que os profissionais se mostram dispostos a receber alunos com deficiência em suas aulas precisam se debruçar no aprofundamento dos processos de ensino e conseqüentemente serão conduzidos à busca pelas formações contínuas para que a inclusão nas aulas de Educação Física aconteça de forma efetiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Relatar as experiências originadas na atuação docente que acompanha os estágios na formação inicial nos leva a um lugar luta, política e esperança. Eu, Maria Cecília, por ser professora e ter a condição da deficiência visual me fortaleci na formação continuada. Pude reconhecer e intensificar minha atuação como desafios que estreita o ser e estar na política da inclusão. Com a postura daquele que aprende e se educa, nas palavras de Freire, os diálogos com meus pares e orientadora de mestrado, também autora desse relato, me conduziram com determinação à docência esperançosa de não aceitar o determinismo e propiciar novas possibilidades. Assim, voltamos à Freire (2001, p. 48) “porque, histórico, vivo a História como tempo de possibilidade e não de determinação”.

Finalizamos o semestre com conquistas importantes tais como uma maior interação com diferentes estagiários, com os alunos que recebemos na academia escola, e sobretudo, melhora na autoestima e autoconfiança. Destacamos que um dos objetivos que mais buscamos com relação ao processo de inclusão foi propiciar que as pessoas com TEA fizesse parte do contexto em que vivem e que fossem protagonistas das suas próprias ações. Assim, vemos as propostas de Paulo Freire viva nessa dinâmica entendendo que a educação pode ser um processo libertador, que capacita as pessoas para entender e transformar sua realidade, pois pode ser uma vivência que potencializa a superação da opressão e pode promover a justiça social.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO PSIQUIÁTRICA AMERICANA (APA). Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais 5. Porto Alegre: Artes Médicas, 2014. Disponível em: http://dislex.co.pt/images/pdfs/DSM_V.pdf. Acesso em: 25 maio 2022.

BANDEIRA, Luana Lopes. Olhar de discentes com TEA e de seus docentes sobre o processo de inclusão na UnB. 2020. 173 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) –

Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2020. Disponível em <https://repositorio.unb.br/handle/10482/39225>. Acesso em 03 de junho de 2024.

CALHEIROS David dos Santos; FUMES, Neiza de Lourdes Frederico. A inclusão de universitários com deficiência em cursos de Educação Física na cidade de Maceió /AL. Avaliação. Campinas, v.21, n.2, p. 523-539, jul.2016. Disponível em <https://www.scielo.br/j/aval/a/4YChSH6bM8yHMDBqWhpDV9q/abstract/?lang=pt>. Acesso em 04 de fevereiro de 2020.

CAMPOS, Maria João; FERREIRA, José Pedro. Exploring teachers' voices about inclusion in physical education: a qualitative analysis with young elementary and middle school teachers. *Comprehensive Psychology*, v. 4, n. 5, 2015. Disponível em <https://journals.sagepub.com/doi/10.2466/10.IT.4.5>. Acesso em 12 de novembro de 2020.

CIRINO, Roseneide Maria Batista.; GODOI, Leticia Izabela Ferreira Guimarães. Inclusão do TEA (Transtorno do Espectro Autista) no ensino fundamental anos iniciais: limites e possibilidades. *Faculdade Sant'Ana em Revista*, v. 5, n. 2, p. 6-27, 2021. Disponível em: <https://www.iessa.edu.br/revista/index.php/fsr/issue/view/20>. Acesso em: 11 de abril de 2022.

FREIRE, Paulo. *À sombra dessa mangueira*. 3ed. São Paulo: Olho d'Água, 2000b.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação*. 10ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 20ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

HERBERT, Sérgio Pedro. Possibilidade. In: Streck, D.; Redin, E.; Zitkoski, J.J. (Org). 2ed. Ver.a amp. *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

MELO, Sandra Cordeiro; CONSTANT, Elaine; FERREIRA, Adriana Teixeira. Acesso e permanência de pessoas com autismo no ensino superior. *Revista Teias*, v. 24, n. 73, abr./jun. 2023. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-03052023000200112 . Acesso em: 24 julho 2023.

MUSSI, Ricardo Franklin; ALMEIDA, Cláudio Bispo; FLORES, Fábio Fernandes. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. *Revista Práxis Educacional*, v. 17, n. 48, p. 60-77, out/dez, 2021. Disponível em <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/9010>. Acesso em: 18 de setembro de 2023.

NUNES, Débora Regina de Paula; AZEVEDO, Mariana Queiroz Orrico; SCHMIDT, Carlo; Inclusão educacional de pessoas com autismo no Brasil: uma revisão da literatura. *Revista de Educação Especial*, v.26, n.47, p. 557-572, set/dez, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/10178>. Acesso em: 15 julho 2019.
PAIVA JUNIOR, Francisco. Quantos autistas? *Revista Autismo*, São Paulo, v. 4, n. 4, março, 2019. Disponível em: <https://www.revistaautismo.com.br/versao-digital/download-gratuitoem-pdf/> Acesso em: 15 julho 2019.

SCHOGER, K.D. Reverse Inclusion: Providing peer social interaction opportunities to students placed in self contained special education classrooms. *Teaching Exceptional Children*, v.2, Issue 6, July 2006.

SILVA, Solange Cristina da., SCHNEIDER, Daniela Ribeiro, KASZUBOWSKI, Erikson; NUERNBERG, Adriano Henrique. Estudantes com transtorno do espectro autista no ensino superior: analisando dados do INEP. *Psicologia Escolar e Educacional*, 24, e217618, 2020. Disponível em <https://www.scielo.br/j/pee/a/fvzHNXfHzkFcPTMkcY9gPxd/#> Acesso em 18 de março de 2023.

SOUSA, Milton Carvalho; SALES, Elielson Ribeiro de. Educando pela diferença: a importância do professor com deficiência em sala de aula. *Trivium*, v.12, n.2, jul./dez, 2020. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-48912020000300006. Acesso em 14 de janeiro de 2021.