

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC  
CENTRO DE DESPORTOS - CDS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**LETÍCIA BALDASSO MORAES**

**ESTUDO SOBRE UM PROJETO SOCIAL DE SURFE  
PARA PESSOAS  
COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

**FLORIANÓPOLIS (SC)  
2017**

**Letícia Baldasso Moraes**

**ESTUDO SOBRE UM PROJETO SOCIAL DE SURFE  
PARA PESSOAS  
COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Orientadora: Profa. Dra. Alcyane Marinho

Florianópolis  
2017

**Letícia Baldasso Moraes**

**ESTUDO SOBRE UM PROJETO SOCIAL DE SURFE  
PARA PESSOAS  
COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Florianópolis (SC), 12 de dezembro de 2017

---

Profa. Dra. Kelly Samara da Silva  
Coordenador do PPGEF/UFSC

Banca Examinadora:

---

Profa. Dra. Alcyane Marinho Orientadora  
Universidade do Estado de Santa Catarina

---

Profa. Dra. Gelcemar Farias  
Universidade do Estado de Santa Catarina

---

Profa. Dra. Angela Teresinha Zuchetto  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Profa. Dra. Johanna Coelho Ermacovitch  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

*Dedico este trabalho às pessoas com TEA, que me permitiram ter uma melhor compreensão do mundo, do amor e da felicidade.*

## AGRADECIMENTOS

Assim como observado no decorrer do meu trabalho a palavra gratidão é entendida como um ato de reconhecer a importância de pessoas, instituições, grupos e situações que fazem a diferença de maneira positiva em nossos caminhos. Sou grata à vida, ao mar, às pessoas com TEA e ao surfe, que possibilitou o entrelace entre tantas paixões manifestadas no meu corpo e alma, resultando na escrita desta dissertação.

Sou grata ao meu pai Luís Fernando e à minha mãe Angela Maria por terem mostrado a mim e ao meu irmão a importância da educação, do respeito ao próximo e do nosso compromisso em fazer a diferença nesse mundo. Eles são a minha própria utopia de futuro, e se algum dia eu for metade do que eles são como pessoas, eu já terei atingido meus objetivos nesta vida. Grata por eles terem me dado o Diego, melhor irmão que eu poderia pedir, minha metade sonhadora e surfista de alma e coração.

Gratidão ao meu amor e parceiro Diogo pela paciência, compreensão, ajuda física e psicológica na construção desta dissertação, que, por muitas vezes, não me julguei capaz de finalizar. Ele sempre disse que acreditava em mim e se eu havia iniciado, a única opção era finalizar. Foram manhãs, tardes e noites de surtos curados por um abraço, por um beijo ou por palavras de motivação. Em alguns momentos, a única saída que ele via era me levar para o mar, e utilizá-la da forma terapêutica, que eu tanto acredito.

Gratidão pelas minhas companheiras da equipe técnica Kika, Sara, Cláudia e Sandra que entenderam as minhas prioridades, as respeitando e trabalhando em dobro para que eu pudesse realizar os meus sonhos. Elas são o motivo do projeto analisado acontecer e por meio desta dissertação pude notar que os esforços que temos no voluntariado dão frutos, dão resultados, e eles são melhores do que imaginávamos. Um salve as amigas construídas no querer bem ao próximo.

Gratidão por ter escolhido e ter sido escolhida pela minha orientadora Alcyane Marinho nesta jornada acadêmica. Alcyane dedicou-se às minhas escritas como nunca nenhuma professora havia feito. Tal dedicação me motivou a dar meu melhor, a superar barreiras e sempre notar que existem diferentes pontos de vistas, e para uma pesquisa ser justa e científica, devemos analisar todas contradições existentes, não nos conformando apenas com os resultados positivos. Grata também a todas integrantes do nosso grupo de estudos LAPLAF

por terem me recebido como família, e terem me dado apoio em todos momentos da caminhada do mestrado.

Sou extremamente grata aos familiares, aos voluntários e às pessoas com TEA integrantes do projeto. Sem eles, nada disso seria possível. Foram eles que me mostraram a importância do projeto de surfe e as repercussões deles na vida cotidiana. Eles que disponibilizaram seus tempos para me auxiliar e permitiram que eu pudesse conhecer outras realidades, outros mundos, conhecimentos, saberes, cheiros, sabores e amores possíveis dentro de suas famílias e realidades.

Gratidão às professoras membros da banca Angela Zuchetto, Gelcemar Farias, Johanna Coelho e Cintia de La Rocha pela disponibilização de seus tempos e conhecimentos. Com tais trocas foi possível agregar diferentes saberes em um mesmo estudo.

Por fim, sou grata ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina pela oportunidade de evoluir academicamente e poder colaborar com um projeto social pelo qual sou apaixonada.

## RESUMO

Segundo levantamento recente realizado pela Associação de Amigos do Autista e a Associação Brasileira de Autismo, o Brasil possui aproximadamente 1,2 milhão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Indivíduos com TEA possuem déficits na comunicação e na interação social, no padrão de comportamentos, nas atividades e interesses restritos e repetitivos, sendo necessárias intervenções precoces e que abranjam possibilidades de desenvolvimento. As pessoas com TEA necessitam desenvolver suas habilidades sociais, cognitivas e motoras em intervenções que levem suas especificidades como prioridade para melhores resultados. Uma das possibilidades de desenvolvimento encontra-se nas práticas corporais, e, neste projeto, o foco é dado às atividades de aventura na natureza, por meio do surfe. Desta forma, o objetivo geral desta investigação é analisar um projeto de surfe direcionado a pessoas com TEA em Florianópolis (SC). Trata-se de um estudo de campo, caracterizado como descritivo-exploratório com análise qualitativa dos dados. Os participantes da pesquisa foram os professores de surfe, voluntários, pessoas com TEA participantes do projeto de surfe, bem como seus pais. Para a coleta de dados foram utilizados como instrumentos de pesquisa: entrevistas semiestruturadas (com professores de surfe, voluntários e pais dos alunos), observações participantes (com os alunos com TEA do projeto) e diário de campo. A fim de uma melhor estruturação dos instrumentos foram criadas duas matrizes analíticas para a realização das entrevistas semiestruturadas, uma para os familiares e outra para os professores de surfe e voluntários. Para as observações participantes foi criada uma matriz analítica própria. Para a análise dos dados, foram utilizados elementos da técnica de análise de conteúdo, proposta por Bardin (2011). Entendendo o surfe como uma prática corporal inclusiva e desenvolvimentista, dentro da gama das vivências das atividades de aventura na natureza, o estudo apontou por meio da triangulação dos dados, melhoras das pessoas com TEA, na autoestima, nas interações sociais, no equilíbrio, na concentração, na coordenação motora e nas técnicas necessárias para a prática do surfe. Tais achados demonstram que o surfe desenvolve aspectos cognitivos, motores e sociais, exaltando sua potencialidade como uma terapia não convencional para esta parcela da sociedade.

**Palavras-chave:** Projetos sociais, Práticas corporais, Atividades de aventura na natureza, Transtorno do Espectro Autista, Surfe.

## ABSTRACT

According to a recent survey conducted by the Association of Autistic Friends and the Brazilian Association of Autism, Brazil has approximately 1.2 million people with Autism Spectrum Disorder (ASD). Individuals with ASD have deficits in communication and social interaction, pattern of behaviors, restricted and repetitive activities and interests and early interventions are required to better development possibilities. People with ASD need develop their social, cognitive and motor skills in interventions that consider their individual characteristics as a priority for better results. One of the possibilities for development is at corporal practices, and in this project, the focus is to adventure activities in nature through surfing. Thus, the general objective of this research is to analyze a surfing project aimed at people with ASD in Florianópolis (SC). It is a field study, characterized as descriptive-exploratory with qualitative data analysis. Participants in the research were teachers, volunteers, people with ASD who are participants in the surf project, as well as their parents. Data collection was used as research tools: semi-structured interviews (with teachers, volunteers and parent's students), participant observations (observing students with ASD at classe's project) and a field diary. In order to better structure instruments, two analytical matrices were created for semi-structured interviews, one's for family members and the other for teachers and volunteers. An analytical matrix was created to participant's observations. To analyze data, the researcher used element's technique of content analysis, proposed by Bardin (2011). Through the triangulation of the data it was possible to perceive improvements in the persons with ASD in self-esteem, social interactions, balance, concentration, motor coordination and at necessary techniques for the practice of surfing. These findings demonstrate that surfing develops cognitive, motor and social aspects, showing the possibility of being considered an unconventional therapy for this part of society.

**Word-Keys:** Social Projects, Corporal Practices, Adventure Activities in the nature, Autism Spectrum Disorder, Surf.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Caracterização dos familiares entrevistados .....	40
Quadro 2: Caracterização dos voluntários e professores de surfe entrevistados.....	40
Quadro 3: Caracterização das pessoas com TEA observadas.....	41

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1: Categorias definidas e unidades de significação dos familiares .....	46
Figura 2: Categorias definidas e unidades de significação dos professores e voluntários .....	47
Figura 3: Categorias definidas e unidades de significação do tema sobre os projetos sociais .....	48

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AMA: Associação de Amigos do Autista

APAE: Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CEPSH: Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos

DSM: Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais

TCLE: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TEA: Transtorno do Espectro Autista

UDESC: Universidade do Estado de Santa Catarina

UFSC: Universidade Federal de Santa Catarina

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO .....	15
1.2	OBJETIVOS .....	19
1.2.1	Objetivo Geral .....	19
1.2.2	Objetivos Específicos .....	19
1.3	JUSTIFICATIVA .....	20
2	REFERENCIAL TEÓRICO .....	23
2.1	CONTEXTUALIZANDO O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA .....	23
2.2	TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA, PRÁTICAS CORPORAIS E O SURFE .....	27
2.3	NOTAS SOBRE PROJETOS SOCIAIS E VOLUNTARIADO .....	34
3	METODOLOGIA .....	39
3.1	CONTEXTO DA PESQUISA .....	39
3.2	TIPO DE PESQUISA .....	40
3.3	PARTICIPANTES DA PESQUISA .....	41
3.4	PROCEDIMENTOS ÉTICOS .....	43
3.5	INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS .....	44
3.6	PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS .....	45
3.7	ANÁLISE DE DADOS .....	46
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO .....	51
4.1	PERCEPÇÕES PARA ALÉM DA PRAIA: O PONTO DE VISTA DOS FAMILIARES .....	52
4.1.1	Significados atribuídos ao projeto .....	53
4.1.2	Percepção dos familiares das pessoas com TEA sobre a participação delas nas aulas .....	63
4.1.3	Percepção dos familiares sobre a participação dos voluntários e professores de surfe .....	69
4.2	VOLUNTÁRIOS E PROFESSORES DE SURFE .....	77
4.2.1	Motivos de adesão .....	77
4.2.2	Adequações didático-metodológicas .....	80
4.2.3	Mudanças e resultados observados .....	93
4.3	PROJETOS SOCIAIS .....	100
4.3.1	Satisfações e dificuldades na participação em um projeto social .....	101
4.3.2	Características atribuídas aos voluntários e professores de surfe .....	106
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	111
	REFERÊNCIAS .....	113

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....	119
APÊNDICE B - MATRIZ ANALÍTICA DE OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES COM TEA .....	122
APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES E VOLUNTÁRIOS DO PROJETO DE SURFE PARA PESSOAS COM TEA .....	123
APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS FAMILIARES.....	124
APÊNDICE E - MATRIZ ANALÍTICA ENTREVISTAS – VOLUNTÁRIOS .....	125
APÊNDICE F – MATRIZ ANALÍTICA ENTREVISTAS – FAMILIARES.....	127
ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA.....	129



## 1 INTRODUÇÃO

Cada pessoa tem seu corpo, sua individualidade, suas características e sua cultura, que devem ser aceitas e respeitadas por mais distantes que sejam da nossa realidade. No caso das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), essas particularidades são ainda mais contrastantes. São pessoas que percebem e sentem o mundo de uma maneira peculiar e, do qual, às vezes é difícil fazer parte ou compreender o seu funcionamento (GADIA, 2004; KANNER, 1943).

Neste projeto, os indivíduos integrantes do estudo estão sendo designados pela expressão *pessoas com Transtorno do Espectro Autista* (como abreviação, *com TEA*), ao invés de apenas *autistas*. Algumas expressões utilizadas, por mais ingênuas que pareçam, e por mais imersas que estejam na cultura oral, trazem “pré-conceitos”, que se traduzem em informações e conhecimentos legitimadores de preconceitos e rotulações intrínsecos na sociedade. Antes de tudo, as pessoas com TEA são seres completos, e o TEA é apenas mais uma de suas características, não refletindo toda complexidade e dimensão de seu ser. É necessário que os profissionais que lidam com as pessoas com TEA tenham respeito aos conhecimentos que os seus alunos possuam, assim como respeitem as suas individualidades, potencialidades e limites.

Torna-se auspicioso o aumento no número de pesquisas que tenham o TEA como público alvo, visto que, conforme dados mais recentes do Center of Diseases Control and Prevention (CDC) de 2012, a proporção atual é de uma criança americana possuir o TEA em cada 68 crianças que não possuem. Para a obtenção de tais dados, foram investigadas crianças de quatro anos de idade em cinco estados participantes da rede de monitoramento do TEA e deficiências de desenvolvimento de 2010 nos Estados Unidos. O diagnóstico foi feito com base em uma triagem de saúde e registros educacionais de indicativos do TEA individuais em cada uma das crianças, sendo feitas revisões clínicas de cada caso. Em 2006, o mesmo levantamento havia resultado em uma criança para cada 110 (CHRISTENSEN, 2006; ARAUJO, NETO, 2016).

Segundo levantamento realizado pela Associação de Amigos do Autista (AMA) e a Associação Brasileira de Autismo (ABRA), baseando-se em médias mundiais de pesquisas epidemiológicas, em 2013, o Brasil teria aproximadamente 1,2 milhão de pessoas com TEA (HO; DIAS, 2013). Esse aumento pode ser relativo ao aumento da população com TEA, como também pode ser resultado de maior

conhecimento dos profissionais referentes ao diagnóstico de tal transtorno, sendo a evolução no diagnóstico clínico um fator a ser considerado.

Segundo a versão mais atual do Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais, o DSM 5, (ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA, 2014), o TEA é caracterizado como um transtorno do neurodesenvolvimento, estando categorizado segundo os níveis de gravidade nos prejuízos na comunicação social e em padrões de comportamento. O nível um é considerado o mais leve e entende-se como o indivíduo que apresenta *déficits* na comunicação social quando está desprovido de apoio. O nível dois caracteriza-se por apresentar *déficits* na comunicação social verbal e não verbal, mesmo com apoio substancial. O nível três, considerado o mais grave, caracteriza-se por *déficits* graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal, limitação severa nas interações sociais, e necessidade de apoio substancial. Essa divisão em níveis de gravidade baseia-se no DSM 5 (ASSOCIAÇÃO DE PSIQUIATRIA, 2014) e pode não refletir exatamente as características do momento em que a pessoa com TEA foi diagnosticada, visto que elas podem desenvolver de forma mais profunda em determinados comportamentos ou regredir em outros. Cada pessoa tem suas características pessoais que são influenciadas por fatores externos ao diagnóstico.

O TEA é diagnosticado com base em avaliações das características como estereotípias, interesses restritos e repetitivos e *déficits* nas interações sociais. Pessoas com TEA têm uma percepção diferente sobre as relações sociais, consideradas atípicas ao modelo social vigente. Possuem *déficits* na comunicação e na interação social, no padrão de comportamentos, nas atividades e interesses restritos e repetitivos. Esses *déficits* podem resultar em isolamento, resistência na participação de atividades em grupos e interações sociais (ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUATRIA, 2014).

O contato com esses indivíduos deve ser sutil, respeitando os limites de cada um, que, dependendo do seu grau do transtorno, podem ser mais ou menos receptivos. As individualidades são marcantes, e as pessoas com TEA são bem diferenciadas umas das outras. A descoberta de suas preferências e suas dificuldades de interação devem ser perguntadas previamente, para que a aproximação possa ser realizada da maneira, na qual eles se sentirem mais confortáveis e seguros. O estabelecimento de rotinas e rituais é uma das formas encontradas para que eles se sintam mais seguros e participem de diferentes atividades. (ARAUJO; NETO, 2014; GADIA et al., 2004, ROMERO, 2016).

As pessoas com TEA possuem muitas competências e habilidades, mas em alguns casos, os familiares desconhecem locais que possam assisti-los e não sabem quais tratamentos buscar para o cuidado e desenvolvimento de seus familiares. É necessário que a família se envolva na busca de locais que ofertem terapias e oportunidades de desenvolvimento para pessoas com TEA, bem como locais onde eles possam interagir com outros e desenvolver suas habilidades de socialização. Mesmo que demorem para encontrar, salienta-se que existem instituições ofertando métodos interventivos, suporte para as famílias e atendimento exclusivo para pessoas com TEA, porém, elas não conseguem atender toda a demanda e utilizam-se de listas de espera.

As instituições devem ter na sua equipe profissionais e métodos interventivos que levem em consideração as características do TEA. Para oportunizar formas de interação para as crianças e os adolescentes com TEA, torna-se interessante a participação em iniciativas promotoras de práticas corporais, terapias, entre outras ações, por meio de projetos sociais, entre outros, que os tenham como público alvo específico.

O número significativo de pessoas com TEA implica uma necessidade de projetos, associações, fundações, etc. ampliarem as possibilidades de visibilidade deste público. Segundo Ho e Dias (2013), no Brasil seriam necessárias aproximadamente 40 mil instituições para cuidar de todos seus cidadãos com transtornos globais de desenvolvimento. Existem instituições ofertando métodos interventivos, suporte para as famílias e atendimento exclusivo para pessoas com TEA, porém, elas não conseguem atender toda a demanda e utilizam-se de listas de espera.

Uma potencial forma de desenvolvimento das pessoas com TEA ocorre devido a sua participação em práticas corporais. Termo este aqui entendido como diferentes formas de atividade corporal ou de manifestações culturais como: atividades motoras, ginástica, esportes, artes, recreação, exercícios, dança, jogos, lutas, capoeira, circo e atividades de aventura na natureza. A expressão vem sendo utilizado no lugar de *atividade física*, tentando desprender-se da condição unicamente biomecânica do movimento humano, expressando uma dimensão mais completa do ser humano em movimento ou do movimentar-se, operando em outro universo simbólico, no qual a cultura corporal, a gestualidade e os diferentes modos de se expressar corporalmente são contemplados (LAZAROTTI, 2010; NASCIMENTO et al., 2016).

Uma das possibilidades de contato de pessoas com TEA com as práticas corporais é por meio de projetos sociais. Podem ser

organizações não governamentais, associações comunitárias, entidades filantrópicas e fundações, entre outros. Tais iniciativas podem diferenciar-se pelos grupos sociais ou comunidades atendidas, mas, de certa forma, todos parecem convergir quanto ao objetivo de promover a cidadania e à obtenção de direitos obrigatórios de todos indivíduos (FERNANDES et al., 2006). Conforme Ho e Dias (2013), o número de projetos sociais focados nos indivíduos com TEA está crescendo nos últimos anos, possibilitando novos ambientes e métodos interventivos para a evolução e acompanhamento deste público em especial.

Na pretensão de aumentar as oportunidades de desenvolvimento para pessoas com TEA na cidade de Florianópolis (SC) foi implantado um projeto de surfe com foco neste público alvo. Este projeto busca o desenvolvimento de pessoas com TEA por meio da prática do surfe. Acredita-se que as atividades de aventura na natureza, em que o surfe está inserido, são uma forma de interação de indivíduos com o ambiente que os cerca, possibilitando uma gama de práticas corporais na terra, no ar ou na água, permitindo uma fluidez entre os praticantes e o ambiente (MARINHO, 2004).

A água, especialmente o mar, possibilita a prática do surfe, abordado neste estudo como uma prática corporal inclusiva com viés desenvolvimentista. O surfe está sendo entendido como uma prática corporal inclusiva pela condição de equidade que pode estabelecer, possibilitando a participação de pessoas, com deficiência, ou não, de maneira que todos possam participar e desfrutar desta prática, com vistas ao desenvolvimento físico, social e psicológico, levando em consideração os limites e as potencialidades individuais. O viés desenvolvimentista traduz-se no desenvolvimento integral da pessoa, envolvendo aspectos orgânicos, neuromuscular, interpretativo, social e emocional de forma individualizada e de acordo com suas possibilidades (ZUCHETTO, 2008).

O conceito de prática corporal inclusiva com viés desenvolvimentista foi escolhido visando a oportunização de práticas corporais para pessoas com TEA, as quais possuem *déficits* desenvolvimentistas que podem ser considerados barreiras em algumas práticas, se não forem utilizadas metodologias diferenciadas. Deve-se levar em consideração as individualidades de cada um e a avaliação deve ser realizada de forma particular e comparativa aos seus próprios avanços, não os comparando a outros alunos, mas, sim, a cada situação que ele consiga evoluir individualmente, possibilitando um desenvolvimento pleno de suas capacidades.

A partir destas considerações algumas questões norteiam este estudo: Como se desenvolve um projeto de surfe adaptado? Quais suas características? Quais benefícios um projeto de surfe adaptado pode trazer para as pessoas com TEA? Quais alterações didático-metodológicas os professores de surfe e os voluntários precisam fazer para o desenvolvimento deste tipo de projeto? Quais os sentidos e os significados atribuídos ao projeto social pelos voluntários, familiares, bem como para os alunos envolvidos?

Torna-se relevante o aprofundamento sobre a estruturação do projeto de surfe adaptado, a sua relação intrínseca com o voluntariado, bem como a evolução percebida nas crianças e nos adolescentes na visão dos pais, dos voluntários e nas percepções da pesquisadora. Acredita-se que esta investigação servirá como embasamento para uma melhor compreensão sobre projetos sociais voltados para pessoas com TEA e para a possibilidade de inclusão nas práticas corporais por meio do surfe.

## 1.2 OBJETIVOS

### 1.2.1 Objetivo Geral

Analisar um projeto de surfe direcionado a pessoas com Transtorno do Espectro Autista em Florianópolis (SC).

### 1.2.2 Objetivos Específicos

Analisar a participação das pessoas com TEA sobre as vivências de surfe;

Investigar os motivos que levaram os professores de surfe e os voluntários a serem parte integrante do projeto;

Identificar as adequações didático-metodológicas dos professores de surfe e dos voluntários do projeto para ministrar aulas de surfe para pessoas com TEA;

Identificar os resultados atribuídos ao projeto pelos professores de surfe e voluntários do mesmo;

Investigar os motivos que levaram os familiares a oportunizarem a participação das pessoas com TEA no projeto;

Analisar a percepção dos familiares das pessoas com TEA sobre a participação delas nas aulas.

### 1.3 JUSTIFICATIVA

A produção de conhecimento científico sobre o TEA mostra-se relevante para encontrar formas de melhorar aspectos gerais na vida de pessoas com TEA. Com base no levantamento realizado no Brasil sobre o aumento do número de crianças com TEA (HO; DIAS, 2013) salienta-se a importância de pesquisas que tenham este público como alvo específico.

Práticas corporais vêm sendo utilizadas como instrumento de desenvolvimento de pessoas com TEA (LOURENÇO et al., 2015; MAROCCO, 2010), e são necessários mais estudos que sirvam de embasamento para tal apropriação. Em um levantamento sobre projetos de atividades motoras focados em crianças e adolescentes com TEA em diversos países, Lourenço (2010) encontrou melhoras nos comportamentos sociais, nos movimentos estereotipados, na qualidade de vida, no comportamento motor e no desempenho acadêmico. Uma área pouco explorada das práticas corporais relacionadas a pessoas com TEA é retratada por meio das atividades de aventura na natureza, retratando um importante universo ainda a ser aprofundado academicamente no Brasil, onde poucas pesquisas contemplam a especificidade do tema surfe e TEA.

Pode ser destacado um interessante estudo norte-americano, o qual investigou acampamentos de surfe para pessoas com TEA e encontrou resultados positivos no que se refere às competências sociais, interações das crianças acerca das amizades feitas no acampamento, das interações com os professores e uma possível melhora na autoestima (CAVANAUGH, 2010). Em Portugal, Lopes (2015) analisou um projeto de surfe para pessoas com diversas deficiências, e concluiu que o surfe pode auxiliar no tratamento de muitas condições patológicas, contribuindo na inclusão social, na redução do estilo de vida sedentário, na diminuição do estresse, na melhora da autoestima e encoraja o trabalho em equipe.

Dada a importância do surfe, torna-se importante que se compreenda melhor a relação entre as pessoas com TEA nas dimensões sociais, comportamentais e motoras. Não existem pesquisas nacionais que analisem a relação entre o surfe e pessoas com TEA, tornando-se necessária a investigação de tal fenômeno, visto a incipiência de estudos sobre o tema.

Com base nessas considerações, acredita-se que este estudo contribuirá para um entendimento mais amplo sobre a participação de pessoas com TEA em um projeto de surfe adaptado; oportunizará a

identificação das estratégias e adaptações realizadas pelos profissionais envolvidos, apontando facilidades e dificuldades no desenvolvimento do projeto e identificará a percepção dos familiares acerca do envolvimento das crianças e dos adolescentes no projeto. Reforça-se a importância do estudo pelo seu cunho social, visto que não existem estudos que se utilizem de metodologia similar, incitando a originalidade de tal viés.

O interesse da pesquisadora em tal perspectiva iniciou-se em 2015, resultante de curiosidade e vontade de envolver-se com pessoas com TEA. Para concretização deste desejo, em outubro do mesmo ano, a pesquisadora elaborou um programa de práticas corporais, aceito pelas responsáveis de uma Associação especializada em TEA da cidade de Imbituba (SC), e, em novembro de 2015, foi implantado o programa de práticas corporais. Com o decorrer das aulas e a convivência com as crianças com TEA, a pesquisadora teve a possibilidade de ministrar aulas de forma que as crianças e os adolescentes pudessem exercitar a autonomia, notando o potencial que cada uma delas possui.

Ao longo das aulas foram criados vínculos entre as crianças, os adolescentes e a pesquisadora, possibilitando que uma rotina de atendimentos fosse criada e fornecendo segurança para os alunos, pôde inserir novas práticas corporais a cada aula ministrada. Foi possível notar que os alunos evoluíram na participação de diferentes práticas corporais, pois, inicialmente, alguns demonstravam não se sentirem capazes de participar ativamente nas primeiras aulas, e com o passar do tempo, estavam rindo e pareciam divertir-se ao realizá-las com maior desenvoltura. A pesquisadora pôde notar como a superação dos limites dessas crianças e desses adolescentes foi sendo atingida, e os familiares traziam relatos sobre a atual participação delas na educação física escolar, ou nas práticas corporais que agora estavam ocorrendo em casa, no ambiente familiar.

Em relação ao interesse demonstrado, a partir do mês de novembro do ano de 2016, a pesquisadora foi convidada a tornar-se responsável pela parte metodológica da educação física em um projeto de surfe para pessoas com TEA em Imbituba e no mês de janeiro em Florianópolis. Desde então, a pesquisadora é integrante da equipe técnica, estando envolvida com as ações do projeto, sentindo-se motivada e inspirada na realização desta pesquisa para ampliação dos conhecimentos na área. Cabe ressaltar que, ao escrever a presente dissertação, a pesquisadora tentará ao máximo se distanciar como integrante da equipe técnica, assumindo o papel, bastante difícil, de imparcial de pesquisadora.

Os achados do presente estudo podem auxiliar na propagação de projetos similares em outros locais que também tenham como público alvo pessoas com TEA. A divulgação dos resultados poderá contribuir para possíveis melhorias no projeto de surfe adaptado, uma vez que poderá apontar a evolução dos alunos, bem como dos voluntários envolvidos no projeto.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 CONTEXTUALIZANDO O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O termo autismo, do grego *autós*, significa de si mesmo. Ele foi utilizado pela primeira vez em 1911 pelo psiquiatra Eugen Bleuer para classificar seus pacientes esquizofrênicos severamente retraídos e conseqüente dificuldade ou impossibilidade de comunicação (BELISARIO, CUNHA, 2010). Bleuer foi o primeiro a utilizar a palavra, mas foi Leo Kanner, psiquiatra do Hospital Johns Hopkins, nos Estados Unidos, nos EUA, em 1943 que começou a utiliza-la no sentido do autismo clássico.

Desde 1938, chamaram-nos a atenção várias crianças cujo quadro difere tanto e tão peculiarmente de qualquer outro tipo conhecido até o momento que cada caso merece - e espero que venha a receber com o tempo - uma consideração detalhada de suas peculiaridades fascinantes (KANNER, 1943, p. 217).

Desde 1943, muitos estudos foram feitos e muitos conceitos foram ressignificados. (GADIA, 2004; ARAUJO; NETO, 2016). Em 1953 é criada a primeira edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), publicada pela Associação Psiquiátrica Americana (APA). O DSM foi o primeiro manual de transtornos mentais focado na aplicação clínica. Ele serve como uma espécie de guia, possibilitando um entendimento global entre os profissionais. Atualmente, existem dois sistemas de diagnósticos utilizados mundialmente: o DSM 5 e a Classificação Estatística Internacional de Doenças e problemas relacionados a saúde (CID-10). Esta dissertação parte dos apontamentos do DSM 5.

Segundo a classificação mais atual, o DSM 5, oficialmente publicado em 18 de maio de 2013, o TEA se caracteriza por déficits na comunicação e interação social e padrão de comportamentos, interesses e atividades restritos e repetitivos. A diferença em relação ao DSM IV foi a integração de diferentes diagnósticos em um só, facilitando para os profissionais que irão diagnosticar o indivíduo. Assim eles poderão focar mais nas intervenções que realizarão, do que nos diferentes diagnósticos que incluíam: o Autismo, o Transtorno Desintegrativo da

Infância e as Síndromes de Asperger e Rett. Agora todos estão integralizados em TEA variando conforme o grau de severidade (ARAÚJO; NETO 2014; ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA, 2014).

O transtorno recebe o nome de espectro (*spectrum*) porque envolve situações e apresentações muito diferentes umas das outras, indo da mais leve a mais grave. Por isso é importante que se tenha em mente a diferença entre uma criança e outra. Conforme o DSM 5, o TEA divide-se em três níveis. Os níveis se distinguem conforme a gravidade do TEA, e pela necessidade de apoio na participação de atividades, no estabelecimento da rotina e na vivência diária do indivíduo com TEA. O nível um caracteriza-se pela inflexibilidade de comportamento, causando interferências significativas no funcionamento em diferentes contextos, pela dificuldade em trocar de atividade e problemas na organização e planejamento, dificultando a independência. O nível dois reflete a necessidade de apoio substancial, a dificuldade de lidar com mudanças, as estereotipias são notadas por observadores casuais, interferindo em aspectos cotidianos do indivíduo com TEA. O nível três, considerado o de maior gravidade, caracteriza-se pela extrema dificuldade em lidar com mudanças, a necessidade de apoio muito substancial, e os comportamentos restritos/repetitivos interferem acentuadamente no funcionamento de sua vida como um todo. É de extrema relevância que as intervenções realizadas levem em consideração as particularidades de cada uma (ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA, 2014).

É importante citar estudos recentes que questionam o DSM 5, visto que um dos críticos foi Allen Frances, um dos autores das versões do DSM III, DSM III-R, DSM IV, convidado para participar do DSM 5, mas se negou, tentando por meio de blogues, artigos, palestras e programas televisivos divulgar à população sobre os problemas encontrados no DSM 5, principalmente a questão do risco de psicose. Frances (2017) debate sobre o que é “normal” atualmente e questiona o aumento do número de diagnósticos de transtornos mentais em pessoas neurotípicas, conseqüentemente, aumentando a procura por remédios e tratamentos, inflando esse mercado e excluindo pessoas que possuem necessidade, de fato, de acompanhamento. Discorrendo sobre a história e o papel da psiquiatria em diversos momentos e culturas, o autor constatou que atualmente existem mais pessoas dentro do contexto da anormalidade do que deveriam. Frances (2017) sugere que os transtornos mentais apenas deveriam ser diagnosticados quando

existisse uma manifestação severa das características do transtorno e que existisse a certeza de que ele não desapareceria por conta própria.

Ainda sobre a contestação do DSM 5, entre dezenas de definições sobre transtornos mentais, o autor não considerou nenhuma delas útil, tornando-se difícil definir quem tem, ou não, uma doença. Tal situação acarreta no fato do aumento do número de distúrbios que atualmente atinge quase duzentos diferentes. Isso pode ser fruto da necessidade da sociedade de aceitar e endossar transtornos mentais que expliquem todas as preocupações emergentes (FRANCES, 2016). Para tanto, torna-se interessante buscar informações com profissionais de diferentes áreas, para que o diagnóstico seja confirmado e devidamente situado.

Pessoas com TEA necessitam de leis específicas que as amparem e possam auxiliá-las em âmbitos legais. Então, como forma de proteção aos direitos de pessoas com TEA, foi estabelecida a lei Berenice Piana, nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, visando uma política nacional de proteção aos direitos das pessoas com TEA. A partir desta lei, as pessoas com TEA passam a ser consideradas como pessoas com deficiência para todos os efeitos legais. No seu artigo primeiro, parágrafo primeiro, a atual lei classifica como pessoa com TEA “aquela portadora de síndrome clínica caracterizada” com:

I – “deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal, usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II – padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos” (BRASIL, 2012).

Essas caracterizações trazem à tona a necessidade de intervenções e avaliações contínuas durante toda a vida daqueles com o TEA, pois como não existe cura, é necessário que eles possuam amparo constante para que desenvolvam o máximo de suas capacidades. Ainda não foi descoberta a causa do TEA, e pesquisadores ainda persistem na busca de respostas sobre a sua etiologia (GADIA et al., 2004, ARAUJO; NETO, 2014, ROMERO, 2016).

Importantes avanços nas formas de intervenção são relatados em diferentes países do mundo, mas não existe consenso sobre qual intervenção teria os maiores resultados. Conforme apontam Ho e Dias (2013), mais de 47% das entidades analisadas que auxiliam pessoas com

TEA, usam combinações de diferentes metodologias nas intervenções, variando de dois até nove diferentes tipos em um mesmo. Esse dado pode refletir a complexidade no tratamento do TEA, e os impactos em diferentes aspectos do desenvolvimento como comunicação, funcionamento motor e comportamental, aprendizagem e funções sensoriais, exigindo diversos trabalhos terapêuticos simultâneos. Os métodos de intervenção ainda não são unânimes nos pesquisadores e nos profissionais que lidam com pessoas com TEA, e muitas pesquisas ainda são realizadas para descobrir as melhores maneiras de tratamento possíveis. (ZALAUQUETT, 2015; HO, DIAS, 2013)

Ainda segundo o estudo de Ho e Dias (2013), foram investigadas as metodologias mais utilizadas de intervenção e as principais citadas foram: TEACCH, ABA, PECS, Integração sensorial, Equoterapia, Montessori, Currículo Funcional Natural, Fonoterapia, Construtivismo, Psicodinâmico, *Floortime* (terapia desenvolvimentista que consiste nos pais brincarem durante um tempo determinado no chão com os filhos, as vezes sob a supervisão de uma terapeuta ocupacional ou psicopedagoga), Atividades físicas, Análise funcional do comportamento, Shiatsuoterapia, Psicomotricidade, Terapia Cognitivo Comportamental, SCERTS e, em muitas situações, várias ao mesmo tempo e/ou adaptadas. A TEACCH destacou-se nessa categoria por totalizar 50% da metodologia de intervenção das instituições (HO, DIAS, 2013). Conforme Zalaquett (2015), independentemente da metodologia, o mais importante é levar em consideração as individualidades das crianças e suas famílias, proporcionar um ambiente estruturado e acolhedor, assim como a regularidade na frequência das intervenções, incluindo a participação dos pais nas mesmas.

Para analisar a eficácia de intervenções, tornam-se auspiciosas avaliações periódicas das pessoas com TEA, para que se entenda o estágio do desenvolvimento, no qual ela se encontra, bem como compreender suas facilidades e suas dificuldades cotidianas (DUQUETTE et al., 2016). Em relação à evolução de pessoas com TEA, Belisario e Cunha (2010) afirmam que não faz sentido utilizar parâmetros inflexíveis e impessoais de avaliação sob o risco da privação dos subsídios para a ação apropriada a tais crianças. Por décadas a educação pautou suas práticas em uma concepção de inteligência resultado basicamente de uma compreensão incompleta do desenvolvimento humano. É necessário que os profissionais envolvidos se utilizem de avaliações mais abrangentes e individualizadas.

Uma forma mais coerente de avaliação envolve a evolução das potencialidades da criança do início das aulas, até o momento presente.

É preciso estar atento a cada passo de sua caminhada, possibilitando desafios em momentos prudentes, e palavras de incentivos em outros. Os profissionais devem estar em contato constante com a família também para melhor entender algumas reações específicas da criança (ROMERO, 2016).

Independentemente da metodologia utilizada e das formas de avaliação, sabe-se que quanto mais precoces forem as intervenções, melhores serão os resultados. Há uma ênfase na necessidade da intervenção precoce e específica para crianças com TEA para que se interfira diretamente na neuroplasticidade do cérebro das crianças. Desta forma, pode-se intervir nas experiências relacionadas à atenção social, comunicação, e comprometimento afetivo. Pesquisas atuais demonstram que a organização neural do cérebro do autista possui padrões atípicos de conectividade, existindo teorias de que o autismo possa ser fruto da desordem na conectividade entre os hemisférios do cérebro (ZALAUQUETT, 2015). Intervir efetivamente de uma maneira precoce significa também intervir no contexto familiar e no sistema de cuidados dos pais. A família é parte vital da evolução das crianças e dos adolescentes, pois é na convivência diária que ocorrem as mudanças de hábitos, o estabelecimento de rotinas e as combinações inerentes às interações sociais dentro e fora de casa. Nesta direção, acredita-se que uma das formas de intervenções realizadas com pessoas com TEA pode se traduzir pelas vivências de práticas corporais.

## 2.2 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA, PRÁTICAS CORPORAIS E O SURFE

As intervenções desenvolvimentistas baseadas em práticas corporais voltadas para pessoas com TEA vêm ganhando visibilidade. Nota-se um aumento nas múltiplas possibilidades de práticas corporais, bem como de atividades de aventura na natureza para pessoas com diferentes deficiências (DUQUETT et al., 2016; LOURENÇO et al., 2015; MAROCCO, 2010).

As atividades de aventura na natureza estão sendo entendidas como aquelas que proporcionam sensações, emoções e oportunidades de desafios, proporcionando, assim, vivências significativas a quem as pratica e a possibilidade de contemplação de valores educativos, ambientais, entre outros (FIGUEIREDO; SCHWARTZ, 2013). O surfe, inserido no contexto das atividades de aventura na natureza, pode se revelar como uma possibilidade de transmissão de valores e

significados, mostrando-se interessante para o repertório de pessoas com TEA.

Pessoas com TEA possuem dificuldades na apropriação de novos significados, sentimentos e situações que fujam do seu controle, tais como as promovidas pelas atividades de aventura na natureza, bem como, também há indícios de comprometimentos no seu comportamento motor. No estudo realizado por Soares e Cavalcante Neto (2015) foi realizada uma revisão sistemática sobre pesquisas de instrumentos de avaliação do comportamento motor em crianças com TEA com o objetivo de mapear os principais testes disponíveis e os seus respectivos resultados. Os autores procuraram entender o comportamento motor como uma área de estudos envolvendo tanto o desenvolvimento, quanto a aprendizagem e o controle motor humano. Foram encontradas cinco avaliações motoras distintas: Teste de Coordenação Motora (Körper koordinations test Für Kinder - KTK), Escalas de Comportamento Adaptativo Vineland (VABS - II), PANESS, Chinese Children Developmental Inventory (CCDI) e o único voltado especificamente para o público com TEA, o PEP-R. O PEP-R, avalia a idade do desenvolvimento, diagnosticando dificuldades de aprendizagem, seguindo o modelo *Treatment and education of autistic and communication handicapped children* (TEACCH).

Mesmo utilizando metodologias diferentes, os testes chegaram a resultados bem similares. Todos concluíram existir comprometimento no comportamento motor de crianças e adolescentes com TEA (SOARES, CAVALCANTE NETO, 2015). Nesta perspectiva, acredita-se que seja essencial o acesso a práticas corporais para crianças com TEA como uma maneira de oferecer a oportunidade para elas se desenvolverem por meio de experiências com o seu próprio corpo.

Há uma gama de práticas corporais que podem ser adaptadas para pessoas com TEA, como demonstra Lourenço et al. (2015) em uma análise sistemática dos últimos estudos no âmbito das práticas corporais em pessoas com TEA, realizados em diferentes países. Foram analisados 18 estudos em um total de 140 indivíduos. Os programas de intervenção analisados incluíam natação, exercícios aquáticos, corrida, caminhada na esteira, bicicleta, levantamento de pesos, jogos e atividades no lazer. A maioria dos resultados dos estudos, descobertos na análise, demonstraram benefícios tanto ao nível de melhoria das condições físicas quanto nas capacidades cognitivas e sensoriais, demonstrando que as práticas corporais podem ser utilizadas como instrumento de desenvolvimento em diversos âmbitos.

Estudo realizado por Ylmaz et al. (2004) com crianças com TEA, durante dez semanas de atividades aquáticas, foram realizados testes de caminhada, equilíbrio, força muscular, flexibilidade e velocidade. Por meio de avaliações criadas e realizadas após as aulas pelos professores voluntários e pesquisadores, foram percebidas melhoras em todas as variáveis analisadas. Também concluíram que o ambiente aquático proporciona uma terapia alternativa para as crianças com TEA por melhorar, além das aptidões físicas, a autoestima, a comunicação e a habilidade de se adaptar a situações novas. Ylmaz et al. (2005) observou quatro crianças com TEA entre 7 e 9 anos analisando as habilidades de brincadeiras propostas na piscina com a constante supervisão de um professor de educação física para cada aluno. As avaliações das habilidades desenvolvidas foram transformadas em uma tabela dando notas de 1 a 5 para cada ponto de avaliação e os resultados foram transformados em gráfico para serem analisados de forma quantitativa. Foram observadas melhoras nos alunos, bem como a importância da supervisão constante dos professores para tais melhoras. Os autores concluem que o ambiente aquático se torna um facilitador de relações entre professor e aluno, bem como uma possibilidade de intervenção positiva para pessoas com TEA.

Por contrapartida, também podem ser observadas barreiras que impedem pessoas com TEA de participarem de práticas corporais. Foi realizado um estudo em Boston, Estados Unidos, no qual foram comparadas 58 crianças “tipicamente desenvolvidas” com 53 crianças com TEA para descobrir as barreiras para as práticas corporais. A coleta de dados ocorreu por meio de um questionário, criado por um grupo multidisciplinar de pesquisadores, e respondido pelos familiares em relação às barreiras sociais na participação das crianças em práticas corporais, relacionadas tanto a própria criança, quanto da família e da comunidade. Por meio de análises estatísticas, foi comprovado o maior número de barreiras para a criança com TEA. Dentre tais barreiras foram constatados: habilidades motoras precárias, problemas de comportamento e aprendizagem, e a necessidade constante de um dos pais em tais atividades para supervisioná-los (MUST, 2015).

Assemelhando-se ao estudo realizado em Boston, mas encontrando meios de diminuir barreiras para as práticas corporais, um estudo na cidade de Quebec, no Canadá, analisou, por meio de entrevistas semiestruturadas com os pais, os cuidadores e as próprias crianças com TEA as barreiras percebidas por eles como impostas para a participação nas práticas corporais. As barreiras foram divididas em três categorias: dificuldades com as próprias especificidades do TEA, como

movimentos repetitivos e obsessivos, atividades compulsivas e desafios na comunicação e interação social; ambientes nos quais ocorrem as atividades, onde podem ter distrações visuais e sonoras ao redor e, por fim, as práticas corporais em si mesmas, referindo-se a atividades muito intensas ou competitivas (DUQUETTE et al., 2016).

Como alguns facilitadores para a inclusão da criança com TEA, os pais, cuidadores e as próprias crianças citaram exemplos práticos do que pode ser feito. Quais sejam: a) captar a atenção total da criança: chamar a criança pelo nome, ter certeza de realizar o contato visual, limitar o barulho ao redor e auxiliar a comunicação por meio de gestos ou mímicas; b) adaptar a mensagem, as instruções e a forma de dar aula: dar menos informações, uma instrução de cada vez, usar vocabulário concreto e conhecido da criança, falar mais devagar, mostrar exemplo de como fazer, evitar longas explicações, dar exemplos concretos e adotar uma rotina; c) ter certeza de que a criança entende o que está sendo dito: dar tempo para a criança compreender e responder as questões, deixá-la repetir o que foi dito, fazer perguntas para ver se eles realmente entenderam; d) explicar várias vezes as instruções que foram passadas: ser repetitivo e repetir quantas vezes for necessário, usar gestos visuais para explicar; e) deixar as crianças se expressarem da forma que desejarem: gestos visuais positivos, encorajar as crianças a fazer gestos para expressarem o que querem dizer, ter certeza de que entendeu o que a criança quis falar e encorajar todas as tentativas e esforços da criança (DUQUETTE et al., 2016).

Nota-se que há um esforço em diferentes países e de distintas maneiras para facilitar a participação das pessoas com TEA nas práticas corporais, assim como também há um crescimento nos estudos que analisam os resultados das mesmas. Ao realizar uma pesquisa-ação com dois voluntários com TEA de 16 e 26 anos, Marocco (2010) propôs intervenções de práticas corporais baseadas no método do Currículo Funcional Natural (CFN), que elenca possibilidades pedagógicas a partir das habilidades motoras dos voluntários, tornando as intervenções individualizadas e adaptadas para o contexto de cada um. Foram constatados avanços significativos nos dois voluntários em relação à interação social, à evolução nas habilidades motoras e à exploração de seus limites em algumas práticas corporais. Em ambos os casos os voluntários conseguiram superar seus limites: um retirou os pés do fundo da piscina, prática que não conseguia executar e, no outro caso, o voluntário que não era capaz de saltar, saltou. O sucesso da pesquisa foi atribuído à criação do vínculo do voluntário com o pesquisador, ao conhecimento e ao respeito do âmbito familiar e ao planejamento

pedagógico com intencionalidade específica. Ao concluir sobre a pesquisa, a autora relata que as práticas corporais proporcionam possibilidades de ver e ouvir o corpo de maneiras não convencionais, os resultados devem ser analisados por meio de avaliações individuais e as práticas corporais devem ser adaptadas para cada indivíduo.

Analisando as práticas corporais de um programa de atividade motora adaptada baseado no modelo bioecológico de desenvolvimento, Zuchetto (2008) ressalta a importância de a criança ser olhada, avaliada e tratada segundo seus limites e potencialidades, desenvolvendo confiança em suas capacidades, a partir de suas próprias condições. A autora enfatiza que os alunos aprendem por meio do movimento que melhora o aprendizado perceptivo-motor e cognitivo, à afirmação de um autoconceito positivo, bem como oportuniza interações sociais. Tal programa inclui práticas corporais que incentivam diferentes possibilidades, incluindo aulas em uma sala com diferentes materiais, bem como aulas dentro de uma piscina.

As práticas corporais também podem ocorrer em ambientes naturais e desconhecidos. Em um estudo realizado por meio de pesquisa bibliográfica e estudo de campo constituído de observações participantes e entrevistas semiestruturadas, Marinho (2008) procurou entender os significados da aventura para os adeptos das atividades de aventura na natureza, baseando-se em estudos do lazer. Pode-se notar uma prevalência da busca pelo desconhecido, de descobertas de diferentes emoções e sensações, de um desejo de exploração que acaba por ressignificar modelos, despertando novos sentimentos nos praticantes. Concepções de risco foram abordadas, ora como um fator negativo, ora como associado ao potencial de superação e de busca por resultados positivos. Os discursos dos adeptos investigados refletem que a aventura pode compreender a busca por uma maior liberdade, pela incerteza (busca pelo desconhecido e pela descoberta do novo) e pelas recompensas que as atividades proporcionam a eles, tais como a satisfação, a superação, a alegria, dentre outras.

As atividades de aventura na natureza ocorrem em ambientes que possibilitem o contato direto do participante com elementos naturais como a água, o ar, as árvores, as montanhas, dentre outros. Visando as práticas corporais realizadas na água, o surfe aparece como uma forma de aproximação à praia, à areia e ao mar.

Para aprofundamento sobre a atividade de aventura na natureza em questão, é sempre interessante entender onde ela surgiu e como ela era praticada nos seus primórdios. Existem duas teorias sobre o surgimento do surfe. A primeira, e mais aceita pelos pesquisadores, é de

que as primeiras ondas foram surfadas no Havaí e James Cook, um capitão inglês, seria o responsável por presenciar e fazer os primeiros relatos sobre a prática. Do outro lado, existem pesquisadores que acreditam que o surfe surgiu no Peru, fruto de uma técnica utilizada por pescadores como forma de regressar rapidamente para a beira da praia, de forma bípede, em uma embarcação semelhante com uma canoa (SOUZA, 2013).

Neste estudo, o surfe foi analisado a partir de suas possibilidades como uma prática corporal inclusiva, com um viés desenvolvimentista. Lopes (2015) realizou um estudo sobre eventos de surfe adaptado, ocorridos entre 2012 e 2013, oferecidos pela Associação Portuguesa de Surfe adaptado. Havia alunos com amputações, síndrome de Down, lesões na coluna, espinha bífida, paralisia cerebral, deficiência visual e TEA. O estudo aponta quatro fatores centrais de intervenção no surfe: o envolvimento com o meio aquático (propriedades da água salgada); o envolvimento com o ambiente que os cerca, estimulando a propriocepção dos surfistas; interação entre os professores/terapeutas, auxiliando na expressão de emoções e sentimentos; e na interação em grupo, suscitando conceitos como socialização, liderança, e ajuda para/com os outros. Segundo esta mesma investigação, o surfe também pode estimular a prevenção e o tratamento de condições patológicas contribuindo na inclusão social, ajudando a prevenir o sedentarismo, o estresse e melhorando o estilo de vida, aumentando a autoestima dos alunos e encorajando o trabalho em grupo.

O surfe pode ser entendido como um método de terapia alternativa, segundo estudo realizado por Cavanaugh (2010) em acampamentos de surfe para pessoas com TEA. A divulgação do acampamento foi realizada em duas escolas da região norte e sudeste do Texas e o critério para a criança ou adolescente participar era o diagnóstico afirmando o TEA. A coleta dos dados iniciou-se uma semana antes do acampamento, no dia final do acampamento e finalizou-se duas semanas ao término do acampamento. Como forma de obtenção de dados, foram utilizados cinco diferentes questionários para um maior entendimento do desenvolvimento das interações e habilidades sociais e o autoconceito das pessoas com TEA acerca de si mesmas. Os questionários visavam entender as competências e as habilidades sociais, bem como o autoconceito dos participantes do acampamento, sendo alguns aplicados com os familiares e com os voluntários, enquanto outros questionários foram aplicados com as crianças. As variáveis analisadas no estudo foram as integrantes dos instrumentos utilizados. Foram classificadas em competências sociais

(comunicação, responsabilidade, empatia, engajamento, autocontrole, problemas de relacionamentos, *bullying*, hiperatividade, espectro autista e internalização de problemas), habilidades sociais (habilidades sociais relacionadas às atividades realizadas no acampamento de surfe, artes e desenhos, remada no *paddle*, construção de castelos de areias e assinatura nas camisetas dos colegas) e autoconceito (ajustamento de comportamento, status intelectual, aparência física, diminuição no sentimento de ansiedade, popularidade e felicidade/satisfação).

Foram observadas melhoras nas habilidades de comunicação, nas interações sociais e no autoconceito dos participantes. Por meio de análise estatística, foram encontrados resultados significativos nas competências sociais e nas responsabilidades necessárias para as vivências. Nota-se que o surfe, mesmo analisado em um período curto referente a um acampamento de dois dias, pode proporcionar desenvolvimento nas capacidades sociais e nas habilidades sociais que pessoas com TEA necessitam.

Em revisão bibliográfica realizada na Filadélfia, nos Estados Unidos, Stuhl et al. (2015) analisaram os benefícios sociais resultantes da participação de pessoas com TEA em três diferentes programas de surfe caracterizados como acampamentos. Os programas dos acampamentos foram de dois dias, seis ou oito semanas, acolhendo crianças e adolescentes entre cinco e 18 anos. O número de participantes variou de 11 a 121. Por meio de análises qualitativas e quantitativas baseadas no Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais, respondido pelos familiares, e pareamento de dados em testes T, foram percebidas melhoras na responsabilidade, no engajamento, no bem-estar, na resiliência, na autoconfiança, na amizade, na confiança social, na saúde física e na satisfação em conviver em meio a natureza. Contudo, é importante salientar algumas considerações nesta revisão como: a particularidade do contexto de cada acampamento, nos quais variam entre as metodologias utilizadas, bem como no tempo de duração, sendo de extrema importância o reconhecimento da região onde ele ocorre; os conhecimentos dos instrutores, sendo importante o prévio conhecimento sobre as possíveis maneiras de favorecer o desenvolvimento pleno dos alunos com TEA e a necessidade de uma maior quantidade de pesquisas científicas com diferentes metodologias que possam comprovar os benefícios encontrados.

Embora a maioria dos estudos analisados nesta pesquisa tragam visões e abordagens otimistas sobre a repercussão das práticas corporais na vida das pessoas com TEA, acredita-se que elas estão envolvidas em uma rede de fatores interdependentes, tais como família, escola, casa,

terapias etc., que, isoladamente podem não ser tão pertinentes como descrito em algumas pesquisas. Ainda que tais vivências na natureza não resultem, necessariamente, em mudanças no comportamento motor, no mínimo podem oportunizar uma experimentação diferenciada do próprio corpo, com o outro e com o contexto.

As pessoas com TEA carregam memórias, conhecimentos e experiências em seus corpos, mas algumas não conseguem expressá-las sem algum tipo de auxílio ou mediação. Existem crianças verbais e não verbais, e dentre as não verbais, às vezes, o único tipo de linguagem que se consegue detectar nelas é a corporal. Pela variação na gravidade do TEA, torna-se necessária a investigação sobre os resultados das práticas corporais nos diferentes níveis. O que, por sua vez, remete a necessidade de promoção de projetos e ações voltados a esta demanda.

### 2.3 NOTAS SOBRE PROJETOS SOCIAIS E VOLUNTARIADO

O projeto de surfe para pessoas com TEA analisado é entendido, por seus organizadores, como um projeto social, visto que não objetiva fins lucrativos. Torna-se auspicioso entender mais profundamente os projetos sociais e o voluntariado. Não há um consentimento sobre o significado do termo de projeto social, mas Melo (2008) aponta alguns pontos convergentes sobre características dos projetos sociais: buscam alternativas de promoção de inclusão social; podem ter um ideal visando a construção crítica sobre a cidadania; a maioria tem como objetivo a “ocupação” do tempo livre daqueles que são assistidos pelos projetos; majoritariamente são organizados por organizações não governamentais (ONGs), podendo ser vinculados ao uso de recursos públicos resultantes de editais ou convocados pelo próprio poder público para sanar déficits na sociedade. Por mais que na teoria tais características sejam encantadoras, quantos projetos sociais realmente conseguem atingir os seus objetivos? Em suas discussões, o autor apresenta um conjunto de reflexões críticas sobre as contribuições dos projetos ao público pretendido, e questiona as estratégias que estão sendo estabelecidas para gerar resultados, bem como as possíveis avaliações que os projetos podem realizar para analisar o seu alcance.

Como problema geral nos projetos sociais brasileiros, Melo (2008) relata a falta de melhor estruturação e cuidado com iniciativas de avaliação dos impactos apresentados como objetivos. Em relação aos projetos sociais de esporte e lazer, há uma profunda falta de compreensão teórica, refletindo na desconsideração de dimensões fundamentais em projetos que dizem ser sociais e inclusivos, bem como

a falta de adaptação aos aspectos socioculturais de onde são desenvolvidos. As ideias de Melo (2008) são aqui compartilhadas no sentido de ser necessário que haja uma distinção sobre a função dos projetos sociais, pois eles não devem ser considerados como solução para uma sociedade que não consegue prover os direitos referentes ao lazer e à educação para todos, mas como um local propício para uma conscientização crítica sobre nossa sociedade, resultando na formação de cidadãos mais conscientes acerca do seu papel como construtores de suas realidades.

Em levantamento realizado sobre as iniciativas sociais de esporte de lazer no Estado de Santa Catarina, Marinho et al. (2014) analisaram os projetos sociais dos municípios com maior número de habitantes da região, englobando os municípios de Joinville, Florianópolis, Blumenau, Criciúma, Chapecó, Lages, São Bento do Sul e Caçador. Observou-se que a maioria dos projetos sociais é voltada para o público de crianças e adolescentes, para alunos de escolas públicas ou de baixa renda, e o discurso da cidadania e da inclusão foram os mais manifestados. Corroborando com a reflexão de Melo (2008), Marinho et al. (2014) defendem a importância do monitoramento e da avaliação constantes dos projetos sociais de lazer para que as suas intencionalidades sejam claras, e que possam impactar concretamente sobre os participantes e a comunidade que os rodeia.

Portanto, os projetos sociais devem estar com os seus objetivos e participantes bem definidos para que os resultados sejam eficazes e condizentes com os propósitos oferecidos. Em relação com o TEA, a ABRA em associação com a AMA, fez uma pesquisa sobre os projetos sociais ofertados a indivíduos com TEA no Brasil nos anos de 2011 e 2012. Ao todo, 106 instituições responderam a um questionário, incluindo AMAs, Associações de pais e amigos dos excepcionais (APAEs), Associações diversas, Clínicas particulares, Escolas particulares e Órgãos públicos. Os questionários foram divulgados no site da AMA, e asseguraria a participação da instituição em dois eventos promovidos pela Campanha Nacional pelos Direitos e pela Assistência da Pessoa com Autismo. O questionário abordava questões como: a data de fundação das entidades, o método de intervenção utilizado, a periodicidade da formação da equipe de trabalho, a forma de oferecimento dos atendimentos, a faixa etária atendida, a duração e a frequência dos atendimentos, se recebiam apoio governamental, como buscam seus recursos, quais são as suas dificuldades e quais as suas opiniões sobre como poderiam melhorar (HO; DIAS, 2013).

O resultado dos questionários trouxe à tona diversos levantamentos interessantes sobre as instituições que atendem pessoas com TEA no Brasil. Das 106 instituições, 74 atendem gratuitamente, 86 não tem fins lucrativos e 61 são filantrópicas, as datas de formação sugerem uma tendência crescente de criação de novas instituições. Em relação à faixa etária, crianças de 0 a 5 anos representam apenas 15,45%, enquanto pessoas acima de 18 anos representam 22,5%. Tal dado torna-se relevante, pois é comprovado que as intervenções na primeira infância são as que obtêm melhores resultados, e ao mesmo tempo, mostra que mesmo após os 18 anos, os indivíduos com TEA continuam necessitando de atendimento específico por toda a vida.

Para atender esta demanda ininterrupta de assistência, os projetos sociais devem possuir equipes com conhecimentos na área específica do público alvo que pretendem atingir, e, na maioria das vezes, baseia-se, em parte, no trabalho voluntário. O voluntariado tem seus primórdios na Europa, quando a industrialização influenciou na urbanização e no êxodo rural, trazendo consequências negativas para uma grande parcela da sociedade (SELLI; GARRAFA, 2006). O trabalho voluntário, segundo a lei nº 13.297, de 16 de junho de 2016 que o regulamenta no Brasil é definido como:

Considera-se serviço voluntário, para os fins desta Lei, a atividade não remunerada prestada por pessoa física a entidade pública de qualquer natureza ou a instituição privada de fins não lucrativos que tenha objetivos cívicos, culturais, educacionais, científicos, recreativos ou de assistência à pessoa (BRASIL, 2016).

Neste estudo, o termo voluntariado será também compreendido como *voluntariado orgânico*, conforme sugerem Selli e Garrafa (2006). Baseia-se no valor norteador denominado solidariedade crítica, e tem como objetivo tornar os sujeitos motivados em *fatores da justiça* (termo utilizado pelos autores para designar indivíduos que fazem a justiça por meio de seus próprios atos), almejando uma sociedade com maior igualdade e liberdade. A palavra *fatores* pode ser atribuída ao novo papel atribuído ao voluntariado, buscando novos agentes da mudança que possam suprir a falta de amparo do Estado em relação a parcelas da população que necessitam de auxílio e apoio.

Uma ideia subjacente interessante para auxiliar nesta discussão é o de solidariedade crítica, entendida como um valor da pessoa humana, que tem origem em sua dignidade; independe de determinações, prescrições e crenças religiosas, que criam comunidades morais distintas e, na maioria das vezes, antagônicas. É, tal como os direitos civis (...), um valor universal; é exercida pela pessoa, na sociedade civil, e exercê-

la independe, portanto, do papel de cidadão, de crente etc.; é praticada entre pessoas que comungam tanto idênticas quanto diferentes moralidades; sua prática deve estabelecer uma relação horizontal (unívoca); situa-se entre a ideia de imparcialidade – ser movido pelo bem geral do outro – e a ideia de benefício mútuo – reciprocidade (SELLI; GARRAFA, 2006, p. 244).

O voluntariado orgânico baseia-se na solidariedade crítica, e, na medida em que ela é incorporada, no momento em que o indivíduo se percebe como sujeito possuidor de direitos e deveres, tanto no plano social quanto no político, ele pode transformar sua realidade. Ele torna-se parte de um processo maior que ele mesmo, e por meio de projetos, associações ou comunidades, une forças com mais voluntários que, unidos, podem alcançar os seus objetivos. Voluntários podem ser entendidos como sonhadores utópicos, os quais acreditam que, por meio de projetos sociais, podem mudar o mundo. “Não somos sonhadores lunáticos. Somos sonhadores trabalhadores sociais, gente que, mais do que discursar, implementa ações que podem apontar para uma mudança” (MELO, 2008, p. 22).

Compreendendo as características do TEA e a importância do surfe como uma possibilidade de desenvolvimento para pessoas com TEA, os projetos sociais podem se tornar uma ponte entre os dois. Os indivíduos envolvidos tornam-se agentes da mudança, que buscam um ponto de encontro entre a sua vontade de auxiliar o próximo, ao mesmo tempo em que suprem déficits na oportunização de práticas corporais gratuitas a pessoas com TEA, no caso particular desta investigação, na cidade de Florianópolis (SC).



### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 CONTEXTO DA PESQUISA

O contexto desta investigação foi um projeto de surfe para pessoas com TEA que ocorre na cidade de Florianópolis (SC), cujo nome não será mencionado por motivos éticos da pesquisa. Este projeto de surfe para pessoas com TEA teve sua origem em Florianópolis (SC) no ano de 2015 e conforme as criadoras do projeto, se traduz no desejo de pessoas irem além do convencional no desenvolvimento de indivíduos com TEA. Em novembro de 2016 o projeto de surfe para pessoas com TEA teve sua replicabilidade permitida por todo o território nacional, atualmente acontecendo em Florianópolis (SC), Imbituba (SC) e São Sebastião (SP).

A equipe técnica do projeto é formada por uma psicóloga, duas neuropedagogas, uma nutricionista e uma professora de Educação Física que é a pesquisadora desta dissertação. O contexto abordado nesta será o projeto na cidade de Florianópolis, no qual as aulas na praia são ministradas por intermédio de uma escola de surfe parceira, composta por três professores de Educação Física, além de uma equipe de voluntários. Os voluntários não são os mesmos em todas as aulas e devem demonstrar seu interesse no período de inscrições de vagas para voluntários, participar de uma reunião inicial sobre o projeto e as características do TEA, e, então, podem começar a participar das aulas. Os voluntários são de diferentes áreas como pode ser visto no quadro 1. Inicialmente os professores de surfe eram pagos por cada aula ministrada com os fundos monetários que o projeto arrecadou em rifas, seminários e vendas de produtos, bem como por voluntários assalariados e pela equipe técnica, mas com o decorrer das aulas do projeto, os professores da escola de surfe deixaram de cobrar as aulas e tornaram-se voluntários também.

Mensalmente a equipe técnica reúne-se para a troca de relatos sobre a situação atual de cada aluno, assim como a situação social/cultural/econômica atual em que as famílias se encontram. A equipe também participa de seminários, congressos e cursos específicos com vistas à atualização na área. Segundo a equipe técnica responsável pelo projeto, o objetivo é proporcionar uma nova abordagem de tratamento, lazer e inclusão para pessoas com TEA por meio do surfe.

Para o aluno participar das aulas do projeto de surfe para pessoas com TEA, é necessário um diagnóstico clínico que confirme o TEA e a assinatura de um termo de consentimento para a participação no projeto,

assim como a autorização do uso de imagens. Atualmente, existem 18 alunos inscritos no projeto de surfe em Florianópolis (SC). Cada projeto possui suas individualidades e deve ser adaptado conforme a localidade e possibilidades de sua região.

Os materiais utilizados nas aulas foram pranchas (*softboards* e *longboards*), pranchas de *stand-up*, camisetas de *lycra* e roupas de borracha disponibilizados pela escola de surfe. O local das aulas foi na praia do Santinho (SC) e a sua localização no mar variou, conforme a condição do mar, a disposição de ondas, as marés e a força do vento. Com chuva ou com ventos muito fortes as aulas eram canceladas. As aulas tiveram a duração de, no mínimo, uma hora e, no máximo, uma hora e meia e aconteceram durante os domingos, de quinze em quinze dias.

Esta pesquisa ocorreu durante os meses de janeiro, fevereiro, março e abril de 2017, totalizando nove aulas observadas. A média de alunos variou entre cinco e quinze alunos. O projeto entrou em recesso no mês de maio, pois iniciou o período da pesca da tainha na região. Este recesso ocorre em alguns meses do ano, nos quais os pescadores têm exclusividade sobre alguns pontos do mar, incluindo a praia na qual ocorreram as aulas de surfe do projeto. A equipe técnica aproveita tal recesso para planejar as atividades da retomada das aulas, avaliando quais melhorias serão postas em prática.

### 3.2 TIPO DE PESQUISA

Esta pesquisa trata-se de um estudo de campo, configurando-se como descritivo-exploratória, com abordagem qualitativa dos dados. O estudo de campo consiste em observar e registrar fatos e fenômenos que ocorrem de forma espontânea, para posterior análise das variáveis que se consideram relevantes e aos dados observados. Ele focaliza uma comunidade de estudo, de trabalho, de lazer ou voltada para qualquer atividade humana. A pesquisa foi realizada por meio da observação direta do grupo e demais fontes de informação, tendo sido realizada no próprio ambiente foco do estudo trazendo resultados mais fidedignos e melhor contextualizados. O estudo de campo conta com objetivos preestabelecidos que definem as observações, bem como os dados pertinentes a serem coletados para a pesquisa (MARCONI; LAKATOS, 2003; GIL, 2002).

Como pesquisa descritivo-exploratória, a parte exploratória justifica-se por envolver o desenvolvimento de ideias por meio de observações empíricas e a relação entre os fenômenos estudados. Por

sua vez, a parte descritiva se traduz na descrição das características de populações e fenômenos (GIL, 2002).

Trata-se de uma investigação qualitativa, pois aproxima sujeito e objeto, “[...]volvendo-se com empatia aos motivos, às intenções, aos projetos dos atores, a partir dos quais as ações, as estruturas e as relações tornam-se significativas” (MINAYO, 1993, p.244). A pesquisa qualitativa aproxima sujeito e objeto consolidando uma relação fundamental, visto que ambos são de mesma natureza. Também explora os sentidos, as sensações causadas e as subjetividades, muitas vezes negligenciadas. Torna-se auspiciosa tal abordagem, visto a subjetividade da evolução das pessoas com TEA.

### 3.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os participantes da pesquisa foram os professores de surfe e os voluntários do projeto, bem como os familiares das pessoas com TEA inscritas no projeto. Para responder às entrevistas, os professores de surfe e voluntários deviam ter comparecido a, no mínimo, cinco aulas durante os meses em que o projeto ocorreu. Os familiares que responderam às entrevistas foram selecionados com base no comparecimento de seus familiares a, no mínimo, três aulas.

As pessoas com TEA foram incluídas como participantes da pesquisa por meio das observações participantes, nas quais o olhar da pesquisadora focou nas formas de participação dos alunos. Para a pessoa com TEA ter feito parte da pesquisa era necessário estar inscrita no projeto, e os familiares terem assinado um termo de consentimento permitindo a participação e a divulgação das fotos e dos vídeos realizados nas aulas de surfe.

Participaram das entrevistas cinco voluntários, dois professores de surfe e dez familiares. É possível obter mais informações acerca da caracterização de todos os entrevistados, conforme os quadros 1 e 2 e de todos os observados, conforme quadro 3.

### Quadro 1 – Caracterização dos voluntários e professores de surfe entrevistados

<b>Nomes Fictícios</b>	<b>Idade (anos)</b>	<b>Profissão</b>	<b>Contato com o TEA</b>
<b>Eduardo</b>	41	Coordenador pedagógico de uma Faculdade a distância e instrutor de surfe	Projeto
<b>Luís</b>	50	Instrutor de surfe	Projeto
<b>Lucas</b>	45	Policial rodoviário estadual	Filha com TEA
<b>Fernanda</b>	27	Psicóloga	Graduação
<b>Júlia</b>	45	Nutricionista	Amiga com filha com TEA
<b>Davi</b>	28	Comerciante	Projeto

Fonte: Autoria própria (2017)

### Quadro 2 – Caracterização dos familiares entrevistados

<b>Nomes Fictícios</b>	<b>Idade (anos)</b>	<b>Profissão</b>	<b>Relação familiar</b>
<b>Miguel</b>	36	Engenheiro civil	Pai
<b>Betina</b>	37	Geóloga	Mãe
<b>Beatriz</b>	42	Recepcionista	Mãe
<b>Rafael</b>	38	Corretor de imóveis	Pai
<b>Fernando</b>	36	Educador físico	Pai
<b>Diego</b>	35	Fisioterapeuta	Pai
<b>Ana Lucia</b>	40	Desempregada	Mãe
<b>Luana</b>	39	Fonoaudióloga	Mãe
<b>Cibelle</b>	46	Pedagoga	Mãe
<b>Helena</b>	40	Enfermeira	Mãe

Fonte: Autoria própria (2017)

### Quadro 3 – Caracterização das pessoas com TEA observadas

Nomes Fictícios	Idade (anos)	Nível de Gravidade (DSM 5)
<b>Gabriel</b>	6	1
<b>Órion</b>	12	1
<b>Carina</b>	24	2
<b>Adrian</b>	3	1
<b>Raoni</b>	9	3
<b>Michel</b>	8	2
<b>Jeremy</b>	12	2
<b>Jadson</b>	8	1
<b>Joel</b>	12	1
<b>Matt</b>	6	2
<b>Patrick</b>	8	2
<b>Julian</b>	22	3

Fonte: Autoria própria (2017)

### 3.4 PROCEDIMENTOS ÉTICOS

O presente estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Universidade do Estado de Santa Catarina, sob número: 1.814.571 (8/11/2016) (Anexo A). Todos os participantes (crianças, familiares e voluntários) aceitaram participar da pesquisa como um todo, tanto nas observações quanto nas entrevistas. Os responsáveis pelo projeto analisado concordaram em participar assinando o termo de ciência e concordância previamente elaborado pela pesquisadora, permitindo as observações.

Em relação à participação dos voluntários do projeto de surfe e dos pais, todos que aceitaram participar do estudo assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Apêndice A), no qual estão esclarecidos os objetivos do estudo e garantidos os direitos de participação voluntária, assim como assegurado o anonimato e a confidencialidade no tratamento dos dados. Assinando o TCLE, os

familiares, os professores de surfe de surfe e os voluntários concordaram também com a disponibilização da reprodução de fotos e vídeos gravados nas aulas. Os nomes dos participantes deste estudo são fictícios, sendo que os dos alunos do projeto foram inspirados em nomes de surfistas mundiais.

### 3.5 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados foram realizadas observações dos participantes nas aulas do projeto social de surfe para pessoas com TEA. Conforme Marconi e Lakatos (2003), a observação auxilia o pesquisador a obter provas sobre processos que os indivíduos observados não possuem consciência; aproxima o investigador a um contato mais direto com a realidade; permite evidências que não são obtidas por meio de entrevistas ou questionários e também possibilita meios diretos e satisfatórios para estudar uma variedade de fenômenos. A observação foi do tipo participante (MARCONI; LAKATOS, 2003), uma vez que a pesquisadora esteve diretamente envolvida com o grupo, participando ativamente das aulas, convivendo com as crianças, com os adolescentes, com os adultos, com os voluntários e com os familiares.

As observações foram feitas de acordo com a matriz (Apêndice B) criada para observar a dimensão da participação dos alunos nas aulas, e seus possíveis indicadores como: sua interação com os voluntários e os outros alunos, o atendimento dos alunos aos comandos dos voluntários e a demonstração de satisfação na participação. Tais indicadores foram observados por meio da forma de comunicação das pessoas com TEA, nas brincadeiras realizadas no decorrer da aula, na participação com auxílio ou com independência nas atividades, na manifestação de sentimentos (expressões de prazer/alegria, tristeza/raiva), na segurança em relação ao ambiente da praia e do mar e a realização de atividades coletivas.

Além da matriz de observação, também foram realizadas entrevistas semiestruturadas, com roteiros previamente estabelecidos (Apêndices C e D). Segundo Marconi e Lakatos (2003), as entrevistas possibilitam uma liberdade na obtenção de dados, pois o pesquisador pode analisar os comportamentos gestuais do entrevistado, bem como esclarecer algumas perguntas, especificar significados, ou até mesmo repetir perguntas de forma mais clara. As entrevistas semiestruturadas foram organizadas de acordo com duas matrizes analíticas (Apêndices E e F) com o intuito de facilitar o diálogo com os professores de surfe e voluntários do projeto e os familiares.

Para um melhor aprofundamento das perguntas, dois roteiros foram elaborados, um para os professores de surfe e os voluntários, outro para os familiares dos alunos. As matrizes analíticas foram criadas para uma melhor estruturação das perguntas propostas nas entrevistas, visando englobar os objetivos específicos nas proposições de cada pergunta feita. As entrevistas com os professores de surfe e os voluntários do projeto visaram à obtenção de informações sobre os motivos de adesão, as adequações didático-metodológicas realizadas, e os resultados, entendendo melhor as facilidades, as dificuldades e as formas de avaliação que puderam observar. Nas entrevistas realizadas com os pais, foram questionados os motivos de participação das pessoas com TEA, bem como as suas percepções do projeto acerca das mudanças pessoais e/ou sociais das pessoas com TEA e da participação dos professores de surfe e voluntários nas aulas ministradas.

Foi utilizado um diário de campo a cada aula observada para o registro das observações e reflexões pessoais da pesquisadora. No final de cada aula, a pesquisadora utilizou um gravador para registrar as suas observações, para depois confrontá-las com os demais dados coletados; bem como para registrar as entrevistas com os voluntários do projeto e os familiares das crianças e dos adolescentes.

### 3.6 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

A observação deste projeto foi classificada conforme Marconi e Lakatos (2003), e entendida como participante. A pesquisadora participou das aulas ministradas, observando o comportamento dos alunos, pais e voluntários, assim como auxiliou na areia ou no mar, na interação dos voluntários com as pessoas com TEA. Neste contexto, as matrizes de observação auxiliaram a pesquisadora nas aulas ministradas.

A pesquisadora observou um total de nove aulas. Nos dias de observação do projeto, foi utilizado um diário de campo que serviu para registrar tudo aquilo que não pode ser registrado em fotos e entrevistas. A pesquisadora fez uso de um gravador logo após o término da aula para registro das informações relativas às observações para, posteriormente, ocorrer a transcrição das observações.

As entrevistas semiestruturadas, por sua vez, foram realizadas em momentos distintos com os voluntários e com os familiares. Algumas ocorreram individualmente enquanto outras tiveram que ser realizadas com os familiares ao mesmo tempo, normalmente porque a criança, adolescente ou adulto com TEA estava presente no mesmo ambiente e tentava interagir com os familiares e a pesquisadora. Com isso, algumas

entrevistas foram realizadas simultaneamente com o pai e a mãe e, em um dos casos, com os dois pais. Todas as entrevistas foram realizadas em horários e dias previamente marcados, conforme a disponibilidade dos investigados. A maioria delas foi realizada nas residências ou em ambientes de trabalho dos participantes do estudo.

### 3.7 ANÁLISE DE DADOS

Para a análise dos dados, foram utilizados elementos da análise de conteúdo, proposta por Bardin (2011). Tal metodologia traz a possibilidade de análise de significados, bem como a análise dos significantes por meio de um conjunto de técnicas de análise das comunicações, utilizando procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

Três etapas tornam-se vitais no processo da análise de conteúdo. São elas: a pré-análise, a exploração do material e finalmente, o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. A pré-análise consiste na leitura flutuante, na escolha dos documentos, na formulação das hipóteses e dos objetivos e na referenciação dos índices e a elaboração de indicadores. Trata-se da fase, na qual são enumeradas as características do corpo do texto, descobertas as palavras e frases mais contempladas nas entrevistas, permitindo que o pesquisador tenha um tratamento mais descritivo dos dados coletados.

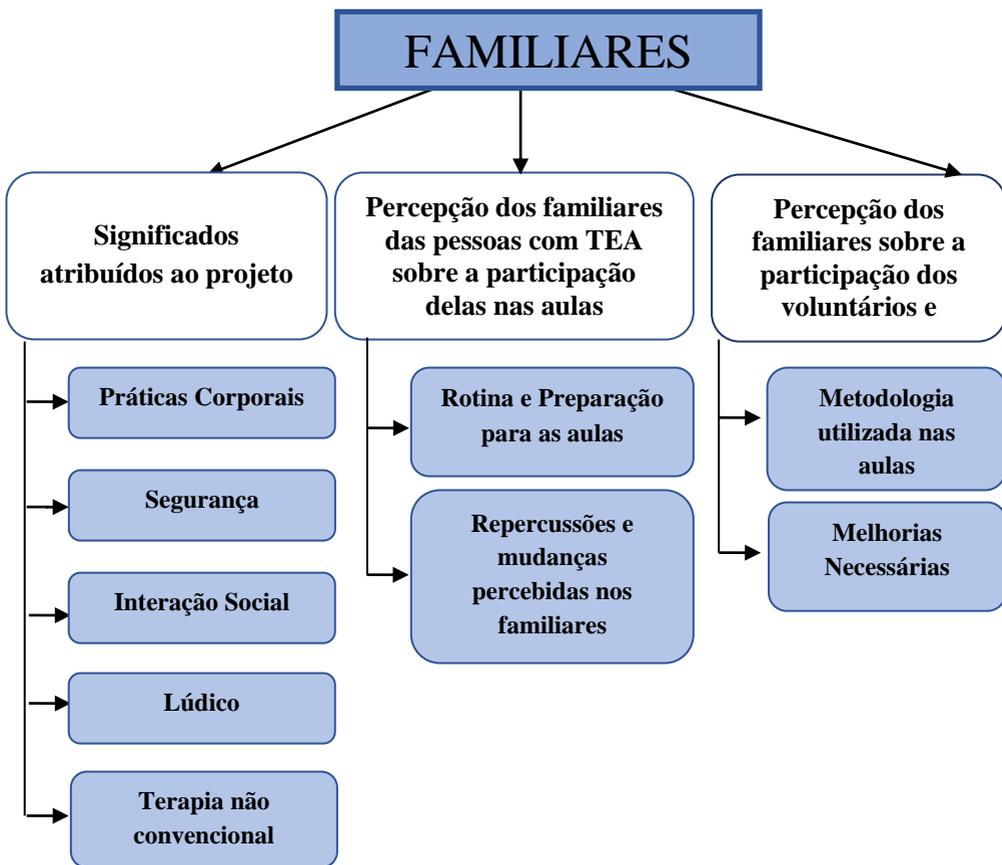
A segunda fase, da exploração do material, trata-se da fase de codificação, na qual recortes são feitos e transformados em unidades de contexto e registro e, na fase de categorização, em que são categorizados os dados obtidos. “Um sistema de categorias é válido se puder ser aplicado com precisão ao conjunto da informação e se for produtivo no plano das inferências” (BARDIN, 2011, p.55). Entende-se inferência como a dedução de maneira lógica acerca dos dados obtidos. Torna-se de suma importância a análise incansável dos dados para que as categorias estabelecidas reflitam o conteúdo presente nas entrevistas realizadas de acordo com os objetivos estabelecidos pelo pesquisador.

A terceira e última etapa consiste no tratamento dos dados, a inferência e a interpretação, nas quais os resultados são sistematizados com os objetivos iniciais, de forma a responder as indagações prévias, bem como formular a construção do conhecimento científico sobre o objeto pesquisado (BARDIN, 2011). Dentro das possibilidades da análise de conteúdo, nesta dissertação foi utilizada a análise temática de texto, que se trata de uma estruturação de itens de significação em unidades de codificação. As unidades de codificação são entendidas

como os conteúdos das falas encontrados nas entrevistas, que, neste caso específico, foram as palavras e as frases ditas pelos entrevistados.

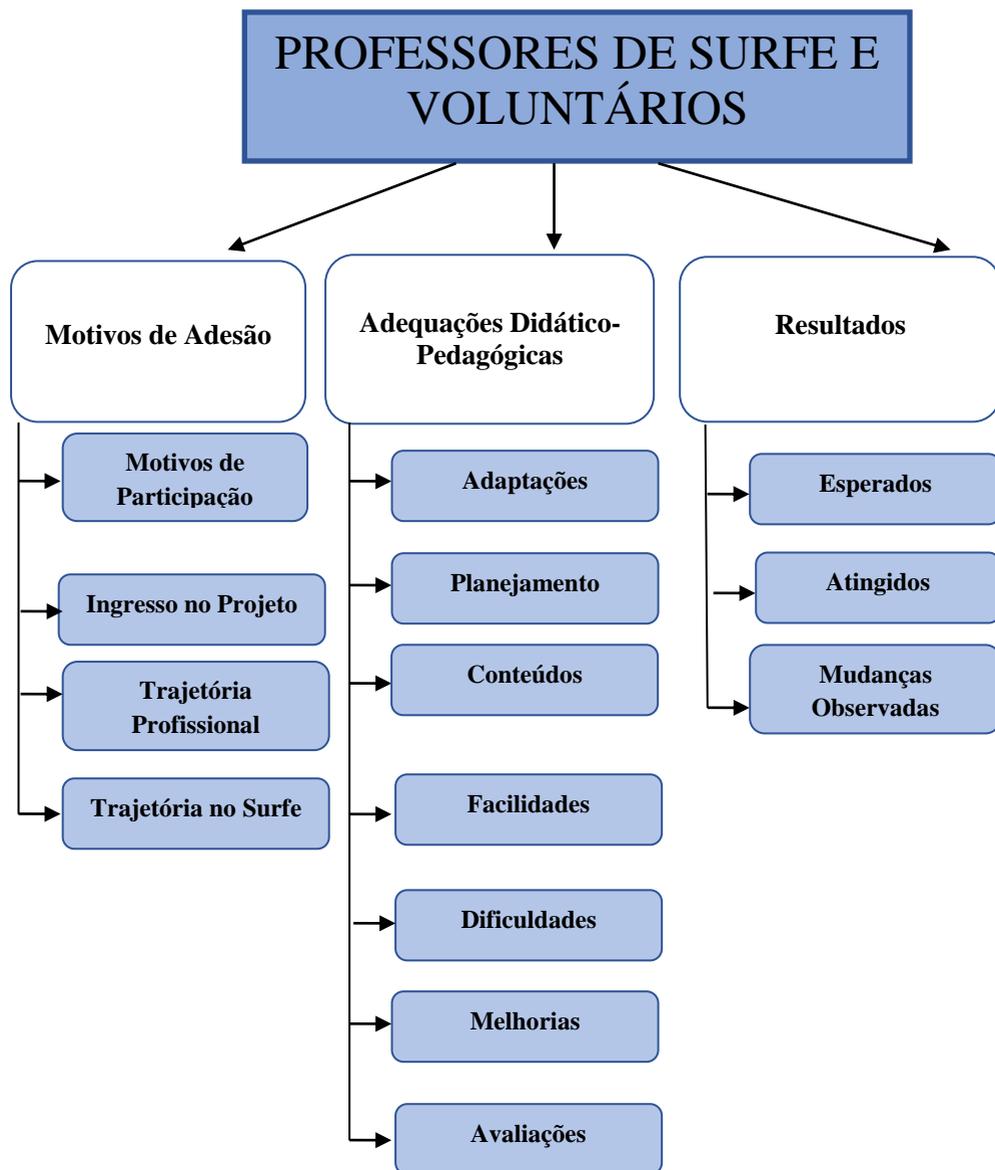
As informações obtidas com as entrevistas semiestruturadas foram analisadas conjuntamente com as observações participantes e o diário de campo, trazendo mais riqueza de detalhes para a pesquisa com a triangulação dos dados coletados. Esta triangulação foi utilizada em conjunto com as unidades de contexto (BARDIN, 2011), por meio das quais a pesquisadora pode compreender a significação dos itens obtidos, no contexto pesquisado, neste caso, as aulas ministradas na praia, bem como os ambientes nos quais as entrevistas foram realizadas. As categorias estabelecidas foram a posteriori, surgindo a partir da análise categorial, conforme as unidades de significação. Esta organização está apresentada nas figuras 1, 2 e 3.

**Figura 1** – Categorias definidas e unidades de significação dos familiares



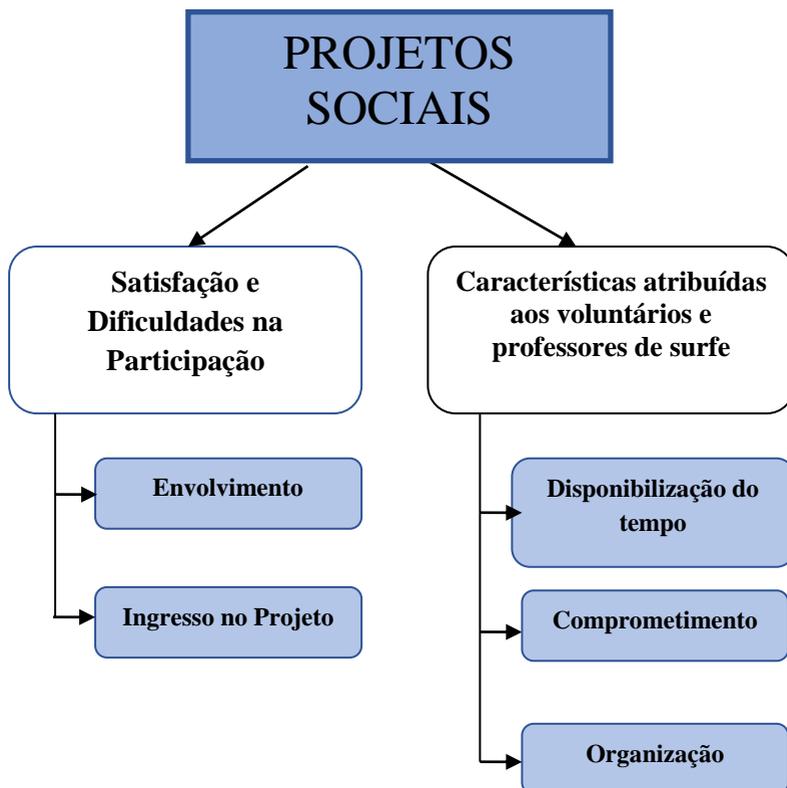
**Fonte:** Autoria Própria (2017)

**Figura 2** - Categorias definidas e unidades de significação dos professores de surfe e voluntários



Fonte: Autoria própria (2017).

**Figura 3** - Categorias definidas e unidades de significação do tema sobre os projetos sociais



Fonte: Autoria própria (2017)

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados e a discussão desta dissertação foram organizados em três subcapítulos, com vistas a responder aos objetivos propostos na investigação, quais sejam: 1) Percepções para além da praia: o ponto de vista dos familiares; 2) Voluntários e professores de surfe; e 3) Projetos sociais. Embora esteja assim organizada a estrutura para a apresentação dos resultados e sua discussão, tais subcapítulos estão sendo entendidos de forma interdependente, no sentido que um está direta e/ou indiretamente relacionado ao outro, compondo um todo.

O subcapítulo “Percepções para além da praia: o ponto de vista dos familiares” aborda os significados atribuídos ao projeto; a percepção dos familiares sobre a participação das pessoas com TEA no projeto; a participação dos voluntários e professores de surfe responsáveis pelas aulas e os motivos de adesão dos seus familiares no projeto. As subcategorias abordadas são: a interação social; o surfe como forma de terapia; as diferentes terapias para as pessoas com TEA; o momento da descoberta do diagnóstico; a preparação para as aulas de surfe; as práticas corporais e o TEA; a competição; a segurança; as adaptações metodológicas e as mudanças observadas nos familiares. Este subcapítulo está embasado conforme as premissas de estudos norteadores de Lourenço et al. (2015) acerca das práticas corporais adaptadas para pessoas com TEA em diferentes países e as repercussões encontradas; de Must (2015), autor que discorre sobre as barreiras impostas às pessoas com TEA nas práticas corporais na percepção dos familiares; de Belisario e Cunha (2010), os quais serão utilizados para demonstrar a necessidade de respeito das individualidades das pessoas com TEA e de Cavanaugh (2010) para contextualizar a prática do surfe e as mudanças observadas em pessoas com TEA em estudo realizado em acampamentos de surfe.

O subcapítulo Voluntários e Professores de surfe contempla as adequações didático-metodológicas utilizadas; os motivos de adesão ao projeto e os resultados provenientes das aulas ministradas. Como subcategorias, são abordadas a trajetória profissional; a trajetória no surfe; a relação com o TEA; a relação prévia com outros projetos sociais; a forma de ingresso no projeto; os motivos de participação; as adaptações metodológicas; o planejamento das aulas; os conteúdos passados; as formas de comunicação com as pessoas com TEA; as facilidades e as dificuldades durante o decorrer das aulas; a importância do lúdico nas aulas; os resultados esperados inicialmente; as mudanças observadas nos alunos; os resultados atingidos; as formas de avaliação e

as possíveis melhorias do projeto. Como embasamento teórico para as adequações didático-metodológicas é utilizado o estudo de Duquette et al. (2016), em que são retratadas as barreiras impostas às pessoas com TEA na participação de práticas corporais, assim como as adaptações que devem ser utilizadas para facilitar a participação das mesmas. Também é utilizado o estudo de Stuhl et al. (2015) como forma de comparação dos resultados obtidos na revisão bibliográfica acerca dos benefícios sociais advindos da participação de pessoas com TEA em acampamentos de surfe.

O subcapítulo Projetos Sociais foi definido pela necessidade de maior aprofundamento sobre o tema de forma individualizada, visto que ele foi abordado transversalmente nas falas dos familiares, voluntários e professores de surfe. Como o estudo foi realizado visando maior entendimento sobre a estrutura, o funcionamento e os resultados de um projeto social de surfe, torna-se necessária a explicitação de suas características e o entendimento de seus participantes sobre o mesmo. Ho e Dias (2013) são um ponto de apoio para o aprofundamento deste subcapítulo, pois descrevem o panorama nacional dos projetos sociais que possuem como público alvo as pessoas com TEA, as dificuldades e as potencialidades encontradas, bem como analisam as metodologias mais utilizadas, as faixas etárias mais atendidas, problematizando tais situações.

#### 4.1 PERCEPÇÕES PARA ALÉM DA PRAIA: O PONTO DE VISTA DOS FAMILIARES

Inicialmente, é importante destacar que nem todos os familiares das pessoas com TEA observadas foram, necessariamente, entrevistados por causas diversas como falta de tempo, dificuldade de locomoção, mudança de medicamentos dos familiares entre outras. Em algumas falas dos entrevistados, é possível notar que os familiares se referem a distintas terminologias, como atividades físicas, esportes ou exercícios, as quais foram mantidas, embora estejam sendo entendidas nesta pesquisa como práticas corporais.

Por meio da análise dos resultados decorrente das falas dos familiares, foi possível categorizá-las em quatro assuntos principais: significados atribuídos ao projeto; a percepção dos familiares sobre a participação das pessoas com TEA no projeto; participação dos voluntários e professores de surfe e os motivos de adesão.

### 4.1.1 Significados atribuídos ao projeto

Na categoria referente aos significados atribuídos ao projeto, pode-se analisar que alguns aspectos são recorrentes, sendo eles: a interação social, a atividade física, a segurança, o lúdico e o surfe como forma de terapia não convencional.

A interação social, não só entre os alunos, mas também entre famílias, surge como um dos principais motivos citados quando os familiares são questionados sobre as razões pelas quais participam do projeto de surfe. Muitos familiares veem as aulas de surfe como uma possibilidade de interagir com outras famílias com situações parecidas com as suas. A mãe de um dos participantes do projeto explicita essa importância das relações entre as famílias dos alunos:

Eu gosto do encontro com as famílias, de ver outros casos, dos mais variados. Tem diferentes crianças com diferentes perfis, e eu acho bem bacana essa troca entre as famílias (...). O contato social é importante não só para as pessoas com TEA, mas para as famílias, para o grupo todo. (Luana, 39 anos, mãe)

Nesta perspectiva, o projeto de surfe torna-se um ponto de encontro, oportunizando momento de convivência para os familiares, no qual podem conhecer as realidades de outras famílias que também possuem pessoas com TEA entre seus integrantes. Essa opinião é corroborada pelo depoimento de outra mãe integrante do projeto, ao discorrer sobre os benefícios decorrentes do contato com diferentes realidades:

Gosto de ver a união dos pais no sentido de conhece-los, de reencontrá-los, de conhecer a batalha de cada um. O que eu mais gosto no projeto é a energia que nós trocamos lá. Toda vez que nós vamos, nunca voltamos frustrados, mesmo que a Carina tenha um “piti”. Sempre voltamos felizes e notamos que os outros pais também estão felizes. Dá para perceber que as aulas impactam nas vidas deles tanto quanto nas das crianças. (Cibelle, 46 anos, mãe)

Durante as observações, foi possível notar o envolvimento entre as famílias, as interações entre os alunos, bem como entre os alunos e os familiares das outras crianças. A interação social que ocorre nas aulas é intensa, sendo importante no desenvolvimento social deficitário das pessoas com TEA. Analisando eventos de surfe adaptado, Lopes (2015) observou a contribuição das interações sociais ocorridas na praia como maneira de inclusão social das pessoas com deficiências, assim como a prevenção e o tratamento de condições patológicas. Este ponto de vista é referendado por Belisário e Cunha (2010), ao afirmarem que pessoas com TEA possuem dificuldades na cognição social<sup>1</sup> e para o desenvolvimento da mesma, torna-se necessária a participação de atividades em grupos que possibilitem a inclusão de todos.

Cibelle, mãe de Carina (24 anos, nível 2), comenta que o principal motivo para sua filha participar do projeto é para que ela possua uma maior socialização, que faça parte de um grupo, não apenas com crianças, mas principalmente com adultos. Cibelle acredita que seja importante para a Carina conversar, dar e ganhar carinho e interagir com pessoas diferentes, não tendo apenas a APAE como grupo social no qual seja parte integrante.

É importante ressaltar que Cibelle, além de mãe da Carina, é uma das fundadoras do projeto. Quando Carina era pequena, Cibelle e o marido a levavam para surfar de *bodyboard* e ela gostava. No entanto, conforme Carina foi crescendo, foi perdendo o interesse na prática e os familiares acabaram desistindo de levá-la para a praia. Em algum momento da adolescência da filha, Cibelle leu em uma revista sobre Clay Marzo, criador de acampamentos de surfe para pessoas com TEA na Califórnia e compartilhou essa revista com uma psicopedagoga. Juntas passaram a procurar por escolas de surfe que aceitassem a ideia e quisessem participar do projeto de surfe, iniciando-o em 2015.

Durante as observações participantes, em diversas oportunidades, a pesquisadora teve contato direto com Carina, sendo que em nenhuma delas, Carina chamou-a pelo nome. No entanto, durante a entrevista realizada com os seus familiares, em sua casa, Carina inesperadamente chamou a pesquisadora pelo nome, tentando interagir em diversos momentos durante a entrevista. Tal situação reflete a importância de ter paciência ao lidar com pessoas com TEA e deixá-

---

<sup>1</sup> No estudo de Belisário e Cunha (2010) o termo “cognição social” é entendido como a compreensão dos próprios sentimentos e ações, assim como o entendimento das mesmas nos indivíduos da mesma espécie, reconhecendo o que as outras pessoas sentem.

las ter os seus próprios tempos de reação e compreensão. No momento em que chamou a pesquisadora pelo nome, foi possível notar que havia sido criada uma relação de carinho e confiança entre as duas.

No caso dos adultos com TEA, torna-se ainda maior a importância da oportunidade de interações sociais, visto que eles não frequentam mais a escola e, conforme alguns pais, a maioria dos projetos para pessoas com TEA tem como público alvo crianças e adolescentes. Carina entrou no mar em três aulas observadas, e em duas delas subiu na prancha. Nas outras seis aulas ela ficou na areia conversando com os familiares e os voluntários sobre diversos assuntos de sua preferência.

Ainda no que concerne às interações sociais, há casos específicos e interessantes de serem explicitados. Durante o período de coleta de dados, houve o ingresso de dois novos alunos, com três anos de idade, sendo que ambos tinham sido diagnosticados com TEA recentemente. Os familiares disseram que se sentiam desorientados em relação a que atitudes tomar. Ao final da primeira aula eles relataram, emocionados, que se sentiram acolhidos pelos integrantes do projeto e pelos demais familiares de uma forma que não imaginavam. Ressaltaram que sentiram o projeto como um ambiente sem julgamentos, no qual seus filhos poderiam ser quem eles realmente eram, não importando se eles iriam gritar, correr ou ter qualquer tipo de estereotipia. Concluíram dizendo que as pessoas que ali estavam entendiam a situação pela qual eles estavam passando, dando conselhos importantes e relevantes para esse momento inicial do diagnóstico. O projeto pode ser entendido como uma rede de apoio para os familiares.

Quanto ao momento no qual ocorre o diagnóstico, pode-se dizer que é considerado um ponto nevrálgico pela maioria das famílias. Alguns dizem que demoraram meses para aceitar e que não sabiam como proceder para auxiliar os seus familiares. Uma das mães do projeto relatou em sua entrevista que descobriu o TEA do seu filho ao mesmo tempo em que descobriu o seu próprio:

Quando você descobre o diagnóstico, você se sente meio sozinho. No meu caso, ainda foram duas vezes isso. Eu descobri o meu diagnóstico e o do meu filho ao mesmo tempo. No início você se sente culpada, eu me senti culpada duas vezes. Primeiro eu me senti culpada pelo Adrian, pensando no que eu havia feito de errado para o meu filho ser autista. Falam que é genético, mas

eu devia ter me cuidado, tomado alguma providência. Como eu ia saber? Eu não sabia do meu diagnóstico até sair o diagnóstico dele. Eu tinha algumas esquisitices, mas não era algo que era gravíssimo ou que me impediu de estudar, ir para a frente, fazer minhas coisas, ter a minha vida normal. (Ana, 37 anos, mãe)

Na primeira aula que Ana, seu marido Miguel (36 anos) e Adrian (3 anos, nível 1) participaram, a aula foi realizada na piscina do hotel, pois as condições do mar estavam adversas para a prática da aula de surfe com ondas grandes e correnteza forte. Houve o primeiro contato com a família quando eles chegaram ao local sendo que, neste momento, a mãe se apresentou como Asperger (terminologia utilizada previamente ao DSM 5 para descrever as pessoas com TEA nível 1), assim como seu filho. Quando entrou na piscina, Adrian estava receoso, permanecendo no colo da pesquisadora, segurando-se nas bordas e gritando quando se afastava delas. Entrou e saiu da piscina diversas vezes em um curto período de tempo. Depois de algum tempo, com o auxílio de outra voluntária, conseguiu ficar boiando e deslizando pela piscina inteira.

Na próxima aula, que foi realizada no mar, ele não quis entrar com as pranchas e ficou brincando na areia. Após algum tempo começou a interagir com o outro aluno novo, de mesma idade. Na sequência eles se aproximaram de uma prancha que estava na areia, e os dois ficaram andando juntos de uma extremidade para a outra. Mesmo que o Adrian não tenha realizado a prática do surfe propriamente dita, ele interagiu com outros alunos e voluntários, brincou na areia e correu bastante. Segundo Bosa (2006), as crianças com TEA da mesma idade possuem dificuldade para interagir umas com as outras, e a estratégia mais recomendada para que elas interajam é oferecer oportunidades em piscinas, *playgrounds* ou ambientes abertos e livres para que elas possam observar outras crianças e interajam espontaneamente. O pai de Adrian acredita que os momentos das aulas de surfe possam ampliar a possibilidade de o filho conseguir se comunicar.

Como toda pessoa com TEA, o Adrian é introvertido, vive para dentro de si. O surfe pode ser uma oportunidade de ele se abrir para o mundo, de ter uma abertura para se tornar mais extrovertido, se comunicar mais com os outros. O que a gente vê é que tem muitos casos de crianças com TEA que passam por isso, ou por meio da

música, ou de alguma atividade física, eles passam por uma abertura para se comunicar. Pensamos que o projeto pode ser esse canal para ele, uma janela de abertura. (Miguel, 36 anos, pai)

Neste sentido, Luana (39 anos), mãe de Órion (12 anos, nível 1) comenta que, além da interação social, um dos motivos que a levaram a inscrever o filho no projeto seria a importância das práticas corporais no seu desenvolvimento global. Luana acredita que as práticas corporais sejam uma forma de terapia não convencional para seu filho com TEA. Atualmente, Órion não participa mais de grupos de terapia convencional com psicopedagogias, psicólogas, fonoaudiólogas e etc., mas pratica triathlon, tênis, hipismo e surfe. Luana relatou, ainda, que percebe o Órion mais feliz e incluso ao participar das diferentes práticas corporais e que não nota a necessidade de tratamentos convencionais.

O esporte completa tudo. Eu sempre quis tirar ele de sala de terapia, e o esporte favoreceu isso. É um mundo mais real. Tem o contato social, desafios, pessoas diferentes para ele lidar. Acaba fazendo o papel de terapia. No esporte tu precisas de concentração, de coordenação motora, acho que desenvolve tanto. Por um tempo, não estou sentindo a necessidade de ele ficar indo em psicopedagoga nem nada. No hipismo, ele tem que lidar com o cavalo, tem que limpar, escovar, colocar todo o equipamento no cavalo. Tem toda uma sequência e a aula exige bastante, porque ele tem que pegar velocidade, tem as manobras e é tudo muito rápido. Ele faz uma vez por semana o hipismo. O tênis auxilia muito no contato com a bola, de olhar para o outro, de manter a concentração na bola. Eu acho que isso vale mais que uma sala de terapia, no caso dele. Não que não seja necessário, talvez em alguma situação que ele não esteja mais acompanhando a escola. Mas por enquanto ninguém me chamou dizendo que ele está precisando de reforço. (Luana, 39 anos, mãe)

Mesmo que Luana acredite que as práticas corporais podem substituir todas outras terapias convencionais, não se pode afirmar que elas possam ser descartadas pela participação da pessoa com TEA em

práticas corporais. As práticas corporais devem ser vistas e entendidas como um complemento para o desenvolvimento integral das pessoas com TEA. Cada caso é específico e deve ser pensado conforme as potencialidades de cada pessoa. Ylmaz et al. (2004) relatam que as pessoas com TEA demonstram habilidades motoras precárias e, conseqüentemente, devem buscar desenvolver habilidades motoras básicas, padrões de movimentos simples, esportes individuais e em grupos e participar de atividades, nas quais o ambiente estimule as suas respostas sensoriais. Tal situação pode ser encontrada nas aulas de surfe, visto que o contato com a imprevisibilidade do mar e as habilidades motoras para deslizar nas ondas desenvolvem padrões de movimentos e adaptações físicas para que elas possam se estabilizar nas pranchas.

Contradizendo a abordagem utilizada pela Luana que, acredita que as práticas corporais podem substituir as diferentes terapias convencionais por desenvolverem o Órion em diferentes aspectos, Fernando (36 anos) e Diego (37 anos), pais do Michel (9 anos, nível 2) contam que, além do surfe e da natação, Michel faz terapia ocupacional, fonoaudiologia, educação física e fisioterapia. Todas dentro do ambiente da APAE que ele frequenta no contra-turno escolar. Tal situação é corroborada pelos estudos de Bosa (2006), quem defende não haver uma abordagem única que seja totalmente eficaz em todas as etapas diferentes da vida das pessoas com TEA. Uma intervenção que apresenta um resultado satisfatório na infância pode não ser apresentar os mesmos resultados na adolescência. Isso pode ser devido à etapa do desenvolvimento da pessoa com TEA, bem como às alterações nas expectativas dos familiares em relação aos tratamentos e resultados esperados.

As expectativas demonstradas pelos pais de Adrian (Miguel e Ana) ao procurar o projeto foi pela preocupação com o sedentarismo do filho. Desde crianças desenvolveram muito os seus intelectos, deixando as práticas corporais de fora das suas rotinas. Discorreram como atualmente o sedentarismo acarreta em uma série de problemas na saúde deles e de como não gostariam que o filho seguisse pelo mesmo caminho.

Antes de descobrirem que Adrian possuía TEA, eles o inscreveram em uma academia de ginástica para crianças recém-inaugurada. Nas primeiras aulas havia poucos alunos e o Adrian gostava e participava de algumas atividades. Com o aumento do número de alunos nas aulas e conseqüentemente do barulho, Adrian começou a se desconcentrar e a chorar bastante, sendo que algumas atividades que

exigiam a formação de círculos e o permanecimento de todos parados o deixavam irritado e agitado.

Ele odiava sentar em círculo porque é “ligado no 320w”. Queria sair, queria explorar a academia e os professores não deixavam. Ele tinha que ficar sentado e fazer o exercício de alongamento no início da aula, então ele não queria alongar, ficava gritando em todos exercícios de alongamento e não queria sair do meu colo. Tinha uma atividade que eles dançavam dentro do círculo e ele até queria dançar, mas em qualquer lugar, não dentro do círculo. (Ana, 37 anos, mãe)

Esse relato corrobora os achados de Must (2015) em relação às barreiras encontradas pelas pessoas com TEA na participação das práticas corporais. Entrevistando familiares de pessoas com TEA, foram constatadas barreiras como habilidades motoras precárias, problemas de comportamento e aprendizagem e a necessidade constante da supervisão dos pais nas atividades. No caso do Adrian, encontravam-se os problemas de comportamento, explicitado nos gritos durante as atividades, bem como na necessidade de supervisão constante dos pais, demonstrada na participação da mãe durante toda a aula. Como os professores responsáveis da academia não sabiam como lidar com o Adrian, acabaram pedindo que os pais entrassem e saíssem com ele da aula como forma de acalmá-lo. Essa situação durou algum tempo até que os pais acharam melhor retirá-lo das aulas, demonstrando o despreparo da sociedade para aceitar e acolher aqueles que não são alunos neurotípicos.

Nota-se que os familiares percebem a importância das práticas corporais no desenvolvimento das pessoas com TEA, e a maioria dos alunos faz parte de alguma prática corporal além do projeto de surfe. Tal situação é condizente com o estudo de Lourenço et al. (2015) que analisou resultados decorrentes da participação de pessoas com TEA em diversas práticas corporais como a natação, exercícios aquáticos, corrida, caminhada, bicicleta, levantamento de pesos, jogos e atividades no lazer. Foram encontradas melhoras nos comportamentos sociais, nos movimentos estereotipados, na qualidade de vida, no comportamento motor e no desempenho acadêmico. Tal situação pode ser entendida como a busca dos familiares por terapias não convencionais, que ultrapassem as quatro paredes de um consultório, podendo desenvolver diferentes aspectos nas pessoas com TEA.

A diversificação de práticas corporais para pessoas com TEA pode ser notada nos relatos dos entrevistados, que dizem busca-las para que seus familiares possam participar de grupos sociais diferentes, melhorem o seu desempenho físico, social e cognitivo. Nas entrevistas com os familiares do projeto de surfe as práticas corporais encontradas além do surfe foram: a natação, a equoterapia, o triathlon, o tênis e as caminhadas em locais livres.

No contexto das práticas corporais, como discutido anteriormente, o surfe está inserido nas atividades de aventura na natureza, nas quais o risco é um item debatido no estudo de Marinho (2008). Por este viés, familiares trouxeram a segurança como uma parte integrante do projeto do projeto do surfe, mas sabendo dos riscos que ele pode proporcionar.

Se tu fores notar, o mar é algo muito perigoso, em que qualquer descuido deles pode dar um acidente. O professor Luís sempre fala: “Tem que ter cuidado, olhar, ficar algumas pessoas nas pontas, tomar conhecimento de quando a prancha está vindo”. É uma coisa de risco. De modo geral, fazer esportes é uma coisa de risco, mas o que o esporte te proporciona é muito mais compensador do que o próprio risco. (Rafael, 38 anos, pai)

Ao inscreverem as pessoas com TEA no projeto de surfe, os familiares estão cientes de que é uma atividade de aventura na natureza, e sabem que o risco faz parte das aulas, mas isso não os impede de participar e reconhecer os benefícios. Rafael relata que do seu ponto de vista, o mais importante do projeto é o contato com a natureza e a relação de seu filho Gabriel (5 anos, nível 1), com o mar, a areia, com a prática do surfe e com a imprevisibilidade que o ambiente da praia proporciona.

O surfe é um esporte de risco, uma prancha pode escapar e acertar forte, a criança pode até se afogar, mas o contato com a natureza e a alegria que ele tem de estar na praia é superior a tudo isso. (Rafael, 38 anos, pai)

Conforme Marinho (2008), o risco é um elemento de construção multidimensional, implicando em questões psicológicas, físicas e sociais, que fazem parte da experiência de aventura. O risco pode ser

considerado tanto obstáculo, por, às vezes, estar atrelado ao medo, mas possui um lado positivo, refletindo na superação de obstáculos. A parte positiva, a da superação, pode ser compreendida na fala do pai Fernando, que diz que

Um pai em sã consciência não vai levar um filho em uma praia que tenha onda porque ele vai ficar receoso (risos). (Fernando, 36 anos, pai)

Fernando ainda conta que Michel está desenvolvendo a sua parte de segurança no mar, vivenciando os riscos de ir até onde não dá pé e reconhecendo seus limites com o decorrer das aulas.

Analisando a questão do risco, a segurança torna-se um item essencial na realização das aulas e deve estar presente tanto na equipe técnica do projeto quanto em todas as pessoas presentes. Os familiares presentes na beira da praia também podem ser a referência de segurança do projeto, como pode ser visto na fala da mãe de dois meninos com TEA, o Matt (6 anos, nível 2) e o Patrick (8 anos, nível 2).

Nós temos segurança em deixar as crianças participarem das aulas. É tranquilo. Como pais a gente também acaba cuidando de todos que estão ali. No mar em função de ter correnteza, na areia porque alguns correm sem direção. (Helena, 40 anos, mãe)

Com esse auxílio, os familiares tornam-se, mais uma vez, parte ativa no andamento das aulas e na segurança dada de suporte aos alunos. Essa situação implica num envolvimento das famílias nas aulas, proporcionando momentos de integração e cuidado coletivo. Nas observações participantes foi possível notar esse envolvimento dos familiares durante as aulas, tanto nas questões mais administrativas de segurança, quanto nos momentos lúdicos proporcionados. Conforme Kishimoto (2014) o lúdico só existe quando quem brinca assume significados simbólicos em situações comunicativas.

O lúdico será entendido conforme Santin (2001) no que condiz à dificuldade de definição do conceito, temendo empobrecer toda sua potencialidade. O autor justifica que a ludicidade deve ser vivida e não explicada e que o objetivo dela está nela mesma. O brincar não deve ser entendido como um meio para atingir algo, ele justifica-se por si só.

Brincar significa gerar a ludicidade para criar o universo do brinquedo. Portanto, o mundo lúdico não está em algum lugar, não é uma instituição, não é uma atividade e não é real. Entretanto, ele pode acontecer a qualquer momento, a qualquer hora, em qualquer circunstância e em qualquer lugar desde que, simplesmente, alguém decida querer brincar. A ludicidade está ali, presente, viva, e em toda sua plenitude. Ela somente se manifesta como forma viva e vivida (SANTIN, 2001, p. 53).

Ao observar as pessoas com TEA durante a prática do surfe no mar, ou nas brincadeiras na areia, os familiares se envolvem diretamente com as oportunidades lúdicas que o projeto oportuniza. Pode-se notar que com o decorrer das aulas, quando um aluno deslizava sobre uma onda, todos os presentes na beira do mar comemoravam com gritos e palmas. Alguns familiares cumprimentavam os outros pela desenvoltura de seus filhos na aula e se abraçavam felizes.

Pode-se dizer que o lúdico está presente em praticamente todos os momentos: na chegada na praia, no acolhimento dos familiares e dos alunos, no desenrolar da aula prática no mar, na foto do final da prática e até no lanche coletivo que ocorre após a aula. Voluntários, professores de surfe, familiares e alunos participam ativamente, os sorrisos são visíveis e a sensação de ludicidade contagia.

As aulas do projeto são uma atividade terapêutica, mas não é como a psicologia, a fonoaudiologia, a terapia ocupacional. Ela tem um caráter lúdico, é uma diversão para ele participar do projeto, acho que é a principal razão que nos motivou a inscrever ele no projeto. (Miguel, 36 anos, pai)

Neste trecho da entrevista do Miguel, pode-se inferir que para este familiar, o fator mais importante é a questão do lúdico, não considerando o projeto como apenas mais uma terapia alternativa. O brincar torna-se uma possibilidade de linguagem de uma comunidade, integrando diversidades de significações, refletindo nas ações, hábitos e práticas cotidianos das pessoas (KISHIMOTO, 2014). À luz destas reflexões, a presença do lúdico e do brincar no projeto proporcionam interações sociais, possibilidade de expressão das individualidades e,

também, estimulação da espontaneidade para as pessoas com TEA bem como seus familiares.

#### **4.1.2 Percepção dos familiares das pessoas com TEA sobre a participação delas nas aulas**

Este subcapítulo está subdividido em: rotina e preparação para as aulas; individualidades dos alunos com TEA; repercussões e mudanças percebidas nos familiares.

A rotina é uma característica importante nas pessoas com TEA (ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA, 2014; DUQUETTE et al., 2016) e para tanto, torna-se indispensável entender como funciona a preparação dos alunos em casa para a participação nas aulas do projeto. A maioria dos entrevistados cita que seus familiares não têm objeções em ir para a aula, mas variam as abordagens utilizadas para a preparação.

Alguns pais contam que avisam um dia antes para a pessoa com TEA ir se preparando, outros avisam dois dias antes, pois como seus filhos tem dificuldade para acordar cedo é necessário um tempo maior para se acostumar com a ideia. Por sua vez, outros familiares optaram pela abordagem de avisar apenas na manhã do dia da prática, pois quando avisavam antes, o filho ficava muito ansioso e não dormia na noite que antecedia a aula.

Helena, que tem os dois filhos com TEA, conta que o seu problema não está na ida para a praia, mas na saída dela. Nas primeiras aulas que os filhos participaram, ela e o marido tiveram que carregar o Matt (6 anos, nível 2) e o Patrick (8 anos, nível 2) nos ombros porque eles se jogavam no chão e falavam que não queriam ir embora. Para ela a maior dificuldade dos seus filhos não é ir para as atividades, mas encerrá-las. Mesma situação ocorre com o filho do Rafael (38 anos, pai), que fica bravo quando tem que ir embora.

Ele tem resistência em relação a mudanças de ambientes. Para ir para a aula é bem tranquilo, não tem nenhum problema. Mas quando ele está brincando na água, na areia, ou com algum coleguinha, ele tem resistência em ir embora. Ele fica bravo. (Rafael, 38 anos, pai)

Torna-se importante o estabelecimento de rotinas que façam com que a parte final da aula seja bem sinalizada, para que as pessoas com

TEA possam perceber que aquela parte de seu dia está encerrando e que elas terão que ir embora. A equipe do projeto encerra as aulas no mar e todos vão para a areia tirar a foto final, simbolizando o término da aula. Contudo, depois da foto, ocorre a retirada das roupas de borracha e o lanche coletivo, nos quais os alunos continuam interagindo e brincando. Essa parte da aula não é controlada e extravasa a rotina estabelecida pelos professores de surfe e voluntários.

Tal situação tem seu lado negativo, visto que os familiares perdem um pouco o controle dos seus filhos na hora da saída, mas ao mesmo tempo, é um momento no qual os alunos têm liberdade, sem ninguém pedindo que realizem certas atividades. São nestes momentos que eles estabelecem relações com quem quiserem e também pode-se perceber nitidamente as individualidades de cada aluno, configurando-se em momentos de ludicidade nos quais a espontaneidade é a premissa básica. O brincar espontâneo não significa executar tarefas e sim “fazer o corpo sentir, amar, viver e vibrar” (SANTIN, 2001, p. 57). O lúdico só existe quando quem brinca assume significados simbólicos em situações comunicativas.

O corpo, então, torna-se lúdico (SANTIN, 2001), pois é ele que brinca, é ele que reflete as potencialidades e individualidades de cada um. Individualidades estas que se mostram presentes nas pessoas com TEA (BELISÁRIO; CUNHA, 2010) e demonstram a importância de respeitar os limites e as potencialidades de cada um. Para uma análise profunda sobre limites e potencialidades de cada aluno com TEA, é importante um maior conhecimento sobre a percepção dos familiares sobre as repercussões ocorridas após as aulas de surfe.

Quando perguntados sobre as mudanças ocorridas com os familiares após as aulas de surfe, houve muitas respostas diferentes. Alguns familiares mencionaram mudanças físicas e no comportamento a longo prazo, enquanto outros discorreram sobre os sentimentos vivenciados pelos familiares e as mudanças ocorridas no curto prazo.

Fernando (36 anos) e Diego (37 anos), pais do Michel (9 anos, nível 2), contam que sua concentração e equilíbrio melhoraram depois que começou a participar do projeto de surfe. Relataram um episódio ocorrido numa aula de educação física escolar, onde a professora contou-lhes que o Michel tinha sido o único aluno andar sozinho no skate. Dava para sentir o orgulho quando contaram esta situação.

A professora de educação física veio falar comigo: “O Michel tem um equilíbrio excelente, ele foi a única criança que conseguiu andar no

skate sem precisar dar a mão.” Sabe porque isso?  
(Sorriso aberto no rosto) O surfe, tenho certeza  
(Fernando, 36 anos, pai).

Michel faz parte do projeto de surfe desde o início, totalizando dois anos de participação. Os pais dizem que sua evolução é visível. Inicialmente saltava de cima da prancha assim que começava a deslizar nas ondas, mas agora ele se concentra e desliza até o final, ficando em pé em algumas delas. Nas observações, foi possível verificar o desenvolvimento físico do Michel no que concerne ao surfe. Nas primeiras aulas observadas, subia na prancha apenas se um de seus pais ficasse ao lado e quando o professor de surfe começava a deslizar com ele na onda, ficava em pé e saltava para o lado se jogando no mar. Depois de algumas aulas, começou a entrar no mar com o professor de surfe e depois que o empurravam na onda ficava em pé e se mantinha em cima dela até chegar na beira do mar, onde os voluntários esperavam para segurar a prancha e o ajudavam a descer com segurança.

Outra mudança observada foi quanto a ter que esperar pela sua vez para surfar, respeitando o tempo dos outros alunos nas pranchas também. Segundo os pais, isso se refletiu na rotina dele, que agora sabe esperar pela sua vez e sabe que tem que esperar os outros participarem também. Isso auxilia muito a pessoa com TEA, pois faz com que perceba o outro como importante, auxiliando nas interações sociais. Segundo Bosa (2006), as pessoas com TEA possuem dificuldade na percepção do outro, em alguns casos, não entendendo a diferença do pronome “eu” e você”, demonstrando *déficits* na comunicação e na interação social. Com o decorrer das aulas foi possível perceber que os alunos sabiam que não iriam ficar o tempo todo na água, e que as pranchas iriam revezar entre as outras crianças, adolescentes e adultos que estavam usando as mesmas camisetas de *lycras* que eles.

A percepção do outro também pode ser observada no brincar dos alunos, como a linguagem de um povo, integrando “as diferenças e diversidades de significações e das pessoas provenientes da cultura que reflete nas ações, hábitos e práticas cotidianas” (KISHIMOTO, p.82, 2014). Os alunos brincavam e se comunicavam de suas próprias maneiras, e na falta da comunicação verbal, comunicavam-se com o corpo, reforçando a ideia do corpo lúdico (SANTIN, 2001).

Ainda sobre mudanças ocorridas na rotina, Helena, 40 anos, a mãe do Matt (6 anos, nível 2) e do Patrick (8 anos, nível 2) conta que eles ficam mais calmos, relaxados e até mais felizes depois das aulas de

surfe. Mesma situação que relata Beatriz (42 anos) mãe do Gabriel (5 anos, nível 1):

O Gabriel é uma criança com TEA bem agitada, mas depois das aulas ele fica muito mais tranquilo. (Helena, 40 anos, mãe)

Essa questão quanto aos alunos ficarem mais tranquilos e calmos após as aulas foi relatada por diversos familiares.

Parece que ele chegou bem elétrico, soltou toda uma carga de energia ali na aula de surfe e depois disso saiu bem calmo. Inclusive ele dormiu na volta para casa no carro, ele nunca faz isso. Parece que o surfe sugou a energia dele até o ponto de ele se acalmar e dormir. (Ana, 37 anos, mãe)

Ana, mãe do Adrian (3 anos, nível 1), conta que faz pouco tempo que eles participam do projeto, mas já dá para sentir as mudanças em seu filho. Assim como a Ana, Miguel, o pai do Adrian, diz que mesmo quando ele teve crises de choro nas aulas, saiu mais animado de lá e que era visível que estava sentindo-se satisfeito consigo mesmo. Miguel diz que, quando qualquer pessoa sai da praia, tem uma sensação de relaxamento e que sabe que o Adrian sai de lá com a mesma sensação.

Contudo, nem todos os familiares relataram essa sensação de relaxamento, como pode ser visto no relato da mãe da Carina (24 anos, nível 2).

Eu noto que para a Carina parece ser torturante em algumas aulas ((risos)). Não sei se é porque ela tem a característica de não saber me dividir com os outros (...). Às vezes ela fica mais agitada depois das aulas, se ela não ficou bem durante a aula, ela fica se cobrando, ela faz uma cobrança interna. Mas ao mesmo tempo, ela adora, porque ela pergunta quando vai ter e no dia que vai ter aula ela pula da cama, põe a camiseta e está pronta para ir. Ela GOSTA de ir, só não sabe como se portar lá. (Cibelle, 46 anos, mãe)

Nas diferenças relatadas pelos familiares, percebe-se as individualidades de cada pessoa com TEA, expressando suas sensações de modos diversos. Essas diferenças também são percebidas nas

observações, onde cada aluno apresenta comportamento diferente durante as aulas. A Carina, por exemplo, não participa muito da parte prática das aulas no mar, preferindo interagir com os voluntários e familiares na areia ou molhar os pés na beira do mar enquanto discorre sobre seus interesses.

Em uma das aulas a pesquisadora ficou na beira do mar, com água pelos tornozelos, conversando com Carina que lhe pedia para fazer carinho em cada um de seus ossos. Ela sabe todos os ossos do corpo humano e a pesquisadora fazia carinho em cada um que ela ia citando. Depois dessa interação, a pesquisadora perguntou-lhe se gostaria de subir na prancha e surfar um pouco e ela concordou. No momento em que um dos professores de surfe se aproximou com a prancha, a água estava batendo na altura do joelho e Carina começou a ficar nervosa. Os pais de Carina desenvolveram um sistema de comunicação, no qual ela tem que relatar todos os sentimentos que está sentindo no momento, então quando a prancha estava ao seu lado e as ondas começaram a bater, ela começou a falar:

Carina está nervosa. Carina está muito nervosa.  
Carina está com medo. Carina está angustiada.  
(Carina, aluna, 24 anos, nível 2)

No momento em que começou a se exaltar ela estava com a mão encostada na prancha. A pedido da pesquisadora, o professor de surfe foi com a prancha em direção a outro aluno e as duas voltaram para a beira do mar, onde recommençaram a interação com os carinhos nos ossos do corpo e Carina se acalmou. O pai de Carina é um dos voluntários do projeto e conseguiu que ela participasse de algumas aulas no mar, na posição sentada em cima da prancha. Como acontece com outros alunos a participação de Carina nas aulas depende de seu humor, conforme alguns estudiosos destacam em suas pesquisas (ROMERO, 2016; ARAUJO; NETO, 2014).

Alguns alunos sentem-se mais confortáveis do que outros em determinada aula, mas, na próxima, essa situação pode ser diferente. Isso pode ser visto na fala de uma das mães:

Às vezes a gente acorda sem vontade de fazer nada, as pessoas com TEA também tem esse direito. (Luana, 39 anos, mãe).

Essa frase foi dita quando a mãe contava sobre as individualidades que percebe no projeto, onde cada aluno é diferente do outro e os familiares presentes respeitam as diferenças e aprendem com outras famílias sobre como lidar com cada uma das pessoas individualmente. Órion (12 anos, nível 1), o filho de Luana, é o único aluno que surfou de prancha de fibra<sup>2</sup> durante as aulas, remando sozinho para entrar no mar e ficando com facilidade em pé na prancha, deslizando suavemente na “parede da onda<sup>3</sup>”. Luana explicita a sua admiração pelas habilidades desenvolvidas por Órion, assim como as repercussões da prática do surfe na autoestima dele:

Eu fico admirada de ele conseguir surfar. Ele fica em pé desde a primeira aula. É muito bacana ver que ele consegue surfar bem. Então quando ele estava surfando lá no Nordeste fez um degrau e ele desceu bem direitinho. Foi lindo, ele veio de longe fazendo a curva, a onda fez um degrau e ele desceu. Foi tão lindo. E ele voltou se sentindo O cara. Acho que autoestima para ele é tudo. Ele se sentiu muito feliz, muito orgulhoso e isso é ótimo. As dificuldades ele já sabe, já está sentindo, então tem que ter o outro ponto. A autoestima dele, a alegria dele, ele conseguir e ser capaz. É terapêutico mesmo. (Luana)

Com base na triangulação entre os dados e pela percepção da pesquisadora durante todo processo do estudo, pode-se observar que o desenvolvimento das pessoas com TEA durante as aulas envolveu o aumento na autoestima, maiores oportunidades de interações sociais, melhoras no equilíbrio, na concentração, na coordenação motora e na evolução na prática do surfe. Tais achados corroboram com os estudos de Lopes (2015) que concluiu haver melhoras na inclusão social, na autoestima, no estilo de vida, tornando-o menos sedentário, e no trabalho em equipe de pessoas com deficiências durante um projeto de surfe em Portugal. Tais melhoras também foram observadas no estudo de Cavanaugh (2010) sobre acampamentos de surfe nos Estados Unidos,

---

<sup>2</sup> A prancha de fibra é mais difícil de ser manobrada por possuir menos flutuação e ser de um material mais resistente, podendo causar mais acidentes.

<sup>3</sup> A parede da onda é entendida como a parte ainda sem espuma depois que a onda começa a fechar e possibilita uma maior duração em cima dela, oportunizando manobras.

agregando o conceito de “competências sociais” que foram aperfeiçoadas nas pessoas com TEA analisadas.

Pode-se verificar que cada pessoa com TEA participa do projeto de forma individual e específica, mostrando a importância de entender como cada pessoa sente-se mais confortável e traduzindo isso nas formas de interação e metodologias utilizadas nas aulas.

#### **4.1.3 Percepção dos familiares sobre a participação dos voluntários e professores de surfe**

Torna-se importante compreender o ponto de vista dos familiares dos alunos sobre a participação dos voluntários e professores de surfe, bem como a metodologia utilizada por eles nas aulas. Para tanto, foram indagados sobre sua percepção a respeito do envolvimento dos professores de surfe e voluntários, bem como melhorias que acreditassem ser pertinentes no desenvolvimento do projeto. Contando sobre os processos iniciais do projeto, Cibelle (46 anos, mãe) relembra que a parte mais difícil era encontrar os profissionais para ministrar essas aulas.

Quando iniciamos, o nosso sonho era termos nossos próprios equipamentos e nós mesmos começar a ministrar as aulas. Depois nós fomos notando que não era simples assim, pois as escolinhas de surfe tem que pagar uma licença, o profissional de educação física tem que ter a inscrição dele no conselho de educação física, tem que ter a noção de primeiros socorros, então não era fácil montar uma equipe. Ganhar o material acho que era o mais fácil para montar o projeto. Se a gente quisesse, hoje, ganhar pranchas de surfe e roupas de borracha, a gente ganharia, a gente conseguiria. O problema é: “quem vai dar estas aulas?” (Cibelle).

Segundo Cibelle, além da burocracia exigida para a possibilitar o início das aulas, também havia a questão da capacitação dos professores de surfe para lidar com pessoas com TEA. Inicialmente, a equipe técnica fundadora do projeto entrou em contato com diversas escolas de surfe da região por meio de uma Associação de Surfe local solicitando interessados em participar do projeto. Os interessados participaram de uma palestra sobre conhecimentos básicos do TEA e foram escolhidas

duas escolas. Atualmente, o projeto conta com uma escola parceira e um grupo de voluntários.

A opinião de Cibelle sobre os atuais professores de surfe é que eles trabalham não pelo dinheiro, mas pela paixão pelo projeto, ressaltando que eles deixam de dar aulas individuais para outros alunos para dedicar mais tempo às aulas do projeto. Cibelle afirma que tanto os professores de surfe quanto os voluntários presentes nas aulas estão ali de “corpo e alma”, não por obrigação, mas por vontade de participar do projeto. Esse sentimento pode ser visto em outros relatos de familiares que contam sobre a disponibilidade e carinho que os professores de surfe e voluntários oferecem aos alunos e aos familiares.

A gente chega lá e é recebido com muito carinho. No início a gente fica meio perdido, como pai e mãe, queremos que ele vá surfar, vá se integrar. Lembro que no primeiro dia ele (Adrian, 3 anos, nível 1) não queria ir na prancha e acabamos descobrindo coisas importantes que a equipe nos falou, que até o sol poderia estar incomodando ele. Nos falaram sobre a possibilidade de comprar uns óculos para colocar nele, no momento que a gente está na praia, para ele ver que é legal, que está tudo bem, que ninguém vai fazer nada com ele e que está tudo ótimo. Vocês foram levando ele com jeitinho para sentir a prancha e ele ficou um tempo ali com uns amigos. Foi uma vitória, a gente amou. (Ana, 37 anos, mãe)

Foi possível perceber que, no projeto investigado, o acolhimento inicial das pessoas com TEA acontece em etapas. Primeiramente os familiares são recepcionados na sede da escola de surfe, onde são apresentados aos professores de surfe, voluntários e outros familiares participantes. Após essa apresentação, os familiares assinam os termos de autorização. As pessoas com TEA estão interagindo no ambiente da praia com quem elas se sentirem mais à vontade.

Os professores de surfe ficam responsáveis por decidir em qual parte do mar darão a aula, escolhendo o local mais adequado e calmo para sua realização. A seguir os materiais são levados para a beira do mar. Os voluntários são os principais responsáveis pela ambientação dos alunos ao ambiente da praia, e pela interação deles com as pranchas e as lycras que são disponibilizadas. No aquecimento antes da prática no mar, voluntários, professores de surfe, alunos e familiares participam

juntos. Para Luana, além dessa fase inicial ainda pode-se observar outras questões importantes referentes à participação da equipe nas aulas.

A equipe tenta de várias formas fazer com que todos alunos participem, estão bem capacitados. No começo fazem um alongamento bem bacana, fazem a roda, e tem um aquecimento, uma corrida. É importante para as crianças terem esta sequência, para se acostumar que vai chegar, dar uma corrida e alongar antes. Eles respeitam bastante, se a criança não quiser. Tem todo um “jeitinho” para colocar as crianças na água. Não são todos os dias que são fáceis, então eles têm que ter bastante paciência. (Luana, 39 anos, mãe)

Pode-se notar na fala de Luana que é possível compreender, de fato, a importância da rotina para as pessoas com TEA, fato que pode ser visto na sequência de atividades realizadas antes, durante e após as aulas. O estabelecimento de uma sequência de atividades pré-estabelecidas traz mais segurança e conforto para as pessoas com TEA. Nas observações realizadas foi possível perceber que os alunos foram se acostumando com a rotina das aulas e conseqüentemente conseguiram executar melhor os movimentos e atividades demonstrados pelos professores de surfe no decorrer das aulas.

A paciência dos voluntários e instrutores foi um conteúdo recorrente nas entrevistas. Luana cita a paciência dos voluntários e professores de surfe como algo importante, assim como Ana (37 anos), a mãe do Adrian.

É um pessoal novo, com muita paciência com as crianças. Com os pais é uma situação, você tem um filho diferente, você se torna paciente, não acha estranho o comportamento dele. Você só nota quando compara a uma outra criança, mas para você é normal. Achei interessante a paciência dos profissionais com as ações de umas crianças, que, dependendo do humor que ela está, pode ficar irritada, morder, puxar cabelo. Mas todos estavam levando tudo aquilo numa boa, com calma, com tranquilidade. (Ana)

A paciência torna-se essencial ao lidar com pessoas com TEA, visto que cada uma tem o seu próprio modo de sentir emoções, de lidar

com o mar, com a areia, com a prancha, com as pessoas ao redor, etc. Segundo Lopes (2015) quatro fatores centrais funcionam de forma interventiva no surfe: o envolvimento com o meio aquático; a interação com os professores/terapeutas; a interação com o grupo e o envolvimento com o ambiente da praia. São muitos fatores para a pessoa com TEA lidar, e para isso os professores de surfe e voluntários realmente devem ser pacientes e deixar que cada aluno possua seu próprio tempo na participação das aulas. A paciência dos professores de surfe e dos voluntários é uma das responsáveis pelo sucesso do projeto.

A palavra paciência foi citada em diversas situações, e a Beatriz (42 anos), mãe do Gabriel (5 anos, nível 1) conta que ela e o marido (Rafael, 38 anos) não tiveram paciência nas primeiras aulas, causando um susto no seu filho. Na primeira aula do projeto, antes dos professores de surfe começarem a aula, o pai e a mãe do Gabriel pegaram uma prancha, foram para o mar sozinhos com o Gabriel, colocaram-no em cima da prancha e o largaram numa onda. Ele caiu da prancha e quase se afogou. Beatriz disse que eles acharam que o surfe seria fácil e se apressaram. Essa pressa fez o Gabriel ficar com medo, ainda não tendo superado o episódio.

Em outro significado atribuído à palavra, Diego (35 anos, pai) relata a falta de paciência no modo de interação de alguns professores de surfe com os alunos, acreditando que deveriam ser realizados cursos de capacitação sobre o TEA com todos integrantes do projeto para uma melhor abordagem.

Alguns instrutores pegavam o Michel e ele não queria ir porque eles forçavam ele a sentar na prancha, não tinham o “jeitinho” de lidar com ele. Seria interessante se todos integrantes do projeto tivessem algum tipo de treinamento sobre o autismo. Explicando as limitações, as características, os quesitos técnicos diferentes, seria mais fácil, proveitoso e facilitaria o contato com as crianças. Você tem que chegar na criança com TEA porque ela não busca. (Diego)

Diego e Fernando (36 anos, pai) relatam ainda que um dos professores de surfe não tem muita paciência com o Michel e acreditam que isso é reflexo de falta de informação e excesso de “afobação”. Dizem que não sentem que é por má vontade, e sim, por muita vontade. Foi possível observar alguns casos, nos quais o referido professor de surfe ficou apressando o Michel a subir na prancha enquanto falava com

um tom de voz alto. O Michel ficava incomodado e não queria subir, sendo que o Fernando tinha que pegá-lo no colo e colocá-lo em cima da prancha para que pegasse a onda. Em algumas oportunidades ele só ficava sentado na prancha.

Em outra aula um dos voluntários, pai de uma aluna do projeto, levou o Michel para dentro do mar e foi falando com ele de uma forma tranquila, sem encostar nele e o levou para perto da prancha. Ele subiu sozinho. Nas últimas aulas em que entrou no mar com o mesmo voluntário, ele ficou em pé e deslizou até a beira do mar.

As diferenças nas formas de interagir com uma pessoa com TEA podem refletir na quebra de barreiras que ela possua. Uma interação menos invasiva, o respeito ao tempo de cada aluno facilita a comunicação e o entendimento da prática do surfe.

Há também aqueles familiares que estão em fase de encantamento com o projeto e só veem características positivas nos voluntários e nos professores de surfe. Rafael, o pai do Gabriel, relata que só tem a agradecer ao projeto e aos voluntários, que são muito solícitos, e estão sempre dispostos a ajudar e acompanhar os alunos.

Sempre tem voluntários auxiliando. Eu acho isso maravilhoso. Sempre tem alguém acompanhando a prancha, ou olhando para o outro, vendo se não tem ninguém com perigo de cair (Rafael, 38 anos, pai).

O número de voluntários auxiliando os alunos varia conforme a necessidade de cada caso, mas existe, no mínimo, um voluntário na beira do mar esperando para segurar a prancha e auxiliar o aluno a descer com segurança e ir para a areia, ou retornar para pegar mais ondas com o professor de surfe. Como a pesquisadora pode observar nas aulas, a sequência pedagógica utilizada pelos professores de surfe e pelos voluntários pode ser separada em momentos como:

- 1) Averiguação das condições do mar;
- 2) Recepção e acolhimento dos alunos e das famílias;
- 3) Posicionamento dos materiais necessários na areia;
- 4) Aquecimento (corrida com os alunos, familiares e voluntários na beira do mar);
- 5) Alongamento (todos presentes em círculo);
- 6) Entrada no mar dos alunos que estão mais animados e motivados, enquanto os outros esperam na areia;

7) Conforme os alunos que estão na prancha se cansam, vão para a areia e os alunos que estão na areia vão para dentro do mar com as pranchas;

8) Os professores de surfe vão variando os alunos conforme sentem os seus ânimos;

9) Encerramento da aula com todos reunidos para a foto;

10) Retirada dos materiais da beira da praia.

Como forma de melhorar o desenvolvimento das aulas do projeto, os familiares foram questionados sobre as melhorias que consideravam necessárias nas aulas. Maria Lúcia (40 anos), mãe do Raoni (9 anos, nível 3) se mostrou tão contente com o decorrer do projeto, que disse que não havia nada a ser melhorado em relação aos profissionais, apenas à praia onde as aulas ocorriam, que ficava longe de sua residência. Ela relata que em algumas aulas pegou dois ônibus para chegar até a praia do projeto e este trajeto torna-se complicado quando o ônibus está cheio porque o Raoni fica irritado.

Em relação à praia na qual ocorreram as aulas, outros familiares também têm algumas críticas. Michelle (40 anos, mãe) diz que a maior dificuldade do projeto é a distância e as características físicas da praia, como o mar gelado e com muitas ondas. Os familiares que participam do projeto desde o início lembraram de aulas dadas em uma praia diferente, com outra escola de surfe, que utilizava um *stand up*. Essa praia onde inicialmente ocorriam as aulas possui um mar mais calmo e sem ondas, e os familiares sugeriram alternar aulas entre uma praia mais calma e uma com mais ondas, como a atual.

As aulas do projeto estão sendo dadas em uma praia mais afastada pois a equipe técnica decidiu formar parceria com uma única escola de surfe. Tal escolha foi realizada pela capacitação dos professores da escola em surfe adaptado, bem como pela qualidade dos materiais disponibilizados. Como a praia é mais distante do centro da cidade, tem menos pessoas na beira da praia e mais vagas para estacionar, mas em contrapartida tem menos ônibus disponíveis.

Outro fato relatado sobre as características da praia é a grande extensão de areia do estacionamento até o local da escola de surfe. Helena relatou ser um problema o caminho do carro até o local das aulas, pois ao final da aula, seus dois filhos não querem voltar para casa, ela tem que carregar os dois de alguma forma até o carro, precisando de auxílio de outros familiares na maioria das vezes. Já para a Ana é bom que tenha toda essa extensão de areia porque seu filho pode correr bastante. Nas primeiras aulas do Adrian, ele não entrou no mar e aproveitou para brincar na areia e interagir com alguns colegas.

Algumas situações que são boas para alguns familiares, podem ser ruins para outros.

Outro exemplo disso é a questão de as ondas do mar serem constantes <sup>4</sup>na praia das aulas. Ao contrário de outros familiares que acham que uma praia mais calma seria melhor, Rafael cita que considera essa questão das ondas benéfica pois auxilia o Gabriel a se acostumar com as imprevisibilidades do mar. Pessoas com TEA tendem a se fixar em rotinas e podem ficar angustiadas quando algo sai de seu planejamento (ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA, 2014), com isso, torna-se importante algumas quebras de rotina como um dia com muitas ondas, outro com poucas ondas, um dia de sol, outro de clima nublado.

A variação de clima faz parte e é um ganho para eles, porque o mar está sempre em uma situação diferente, e eles tem que se adaptar a isso. Nunca está igual e ninguém pode modificar isso. Eles têm que desenvolver esta quebra de rotina (Luana).

Nos dias de chuva as aulas eram canceladas e com o tempo nublado ocorriam normalmente. O projeto teve suas atividades encerradas no início da época da tainha, coincidindo com o início de temperaturas baixas. Alguns pais disseram que concordavam em não ter aulas durante o inverno enquanto outros pais falaram que achavam importante para os alunos acostumar-se com o frio em excesso. Conforme Klin (2006) uma das características das pessoas com TEA pode ser a hiper ou hipossensibilidade, em que o indivíduo pode ser agudamente sensível nos cinco sentidos (tato, paladar, olfato, visão e audição) e, por isso, tendem a sentir bastante as mudanças no clima.

No período da realização das entrevistas, o projeto estava em recesso havia dois meses. Os entrevistados contaram que estavam com saudades dos encontros com as outras pessoas com TEA e seus familiares. Uma das melhorias sugeridas foi o aumento de encontros fora do ambiente da praia, como almoços, jantás, eventos beneficentes, palestras e seminários. Neste contexto, foi possível compreender a necessidade da oportunização de encontros com uma maior frequência,

---

<sup>4</sup> O termo “ser constante” na terminologia do surfe significa que dificilmente o mar estará totalmente calmo e sem ondas. A “constância” nestes casos se refere à frequência de ondas.

para que os vínculos entre a equipe e os familiares se fortaleça e transborde para além das aulas quinzenais. Nota-se a vontade de continuação do projeto em ambientes para além das aulas, refletindo na importância do projeto nas interações sociais dos familiares, no aumento dos conhecimentos sobre o TEA e nas possibilidades de formação de amizades no cotidiano das pessoas. Em algumas situações nas aulas, pode-se notar que alguns denominam-se como membros da “família” do projeto, querendo envolver-se na rotina dos outros, escutando seus anseios, expectativas e dando apoio quando necessário.

Conforme revisão bibliográfica realizada por Fávero e Santos (2005), ter um de seus filhos (em alguns casos, dois filhos) com TEA se constitui como uma fonte eliciadora de estresse para os pais, acarretando em uma sobrecarga principalmente de natureza emocional. Mostrou-se a necessidade de uma rede de apoio familiar para enfrentar a dificuldade de interações sociais fora do ambiente familiar e de forma a superar a condição opressora de possuir um familiar com TEA. Neste sentido, os autores sugerem que os familiares busquem apoio social, por meio de instituições de atendimento às pessoas com TEA e trabalhos terapêuticos, que podem ser buscados como alternativas destes enfrentamentos.

Foi possível observar a vontade dos familiares de ser parte integrante de um grupo com limites e potencialidades similares. De poder contar sobre as suas dificuldades, suas conquistas e as suas rotinas. Mesmo com a individualidade da pessoa com TEA, os familiares passam por situações parecidas e participar de um grupo que possibilite a troca de informações parece ser acolhedor.

Ao analisar as percepções de diversos familiares, percebe-se que algumas melhorias são necessárias no andamento do projeto como: a distância da praia na qual as aulas acontecem; as características físicas da praia como a água gelada do mar e a constância de ondas e por fim, a necessidade de mais encontros com os integrantes em momentos para além das aulas de surfe. Torna-se eminente a necessidade de um canal de comunicação entre os familiares e a equipe técnica para que o projeto possa ir de encontro às necessidades específicas das pessoas com TEA.

Conforme foi possível analisar na triangulação dos dados, a pesquisadora acredita que as melhorias necessárias giram em torno, principalmente da elaboração de um cronograma anual com diversos eventos sociais para os familiares fortalecerem a sua rede de apoio; e de seminários para a divulgação de conhecimentos específicos sobre o TEA e a oportunidade de aulas em praias com um mar mais calmo possibilitando a aprendizagem de habilidades aquáticas dos alunos,

incluindo exercícios de respiração. A pesquisadora acredita que também deveria ser buscada a parceria com os salva-vidas da praia e ser realizado um curso de salvamento com os alunos e familiares, para que obtivessem um maior conhecimento sobre o ambiente da praia.

## 4.2 VOLUNTÁRIOS E PROFESSORES DE SURFE

As entrevistas realizadas com voluntários e professores de surfe foram analisadas conjuntamente, compondo, assim, a equipe inteira do projeto. Na análise do conteúdo de tais entrevistas, a categorização proposta configurou-se em: motivos de adesão; resultados e adequações didático-metodológicas.

### 4.2.1 Motivos de adesão

A trajetória profissional e do surfe foram as perguntas iniciais feitas aos voluntários e professores de surfe para uma melhor compreensão dos envolvimento iniciais com o projeto. Os dois professores de surfe trabalham diretamente com aulas de surfe enquanto os voluntários têm seu sustento advindo de outras áreas como: nutrição, psicologia, gerenciamento de lojas e a polícia rodoviária estadual. Um dos professores de surfe é especializado em psicopedagogia e o outro disse ter “PHD em surfe”, mas não possui uma formação acadêmica. A importância de uma formação profissional torna-se importante para um melhor entendimento sobre as individualidades dos alunos, bem como nas maneiras pedagógicas facilitadoras das interações sociais. Luís (50 anos, instrutor de surfe) foi quem disse ter “PHD em surfe” e coincidentemente foi o citado pelos pais Fernando (36 anos) e Diego (35 anos) como o professor de surfe que não sabia direito como abordar os alunos com TEA do projeto, demonstrando muita ansiedade, forçando os alunos a fazerem as atividades.

Tal situação pode ser entendida pela extrema vontade do professor de surfe de participar das aulas com a sua experiência profissional com a modalidade, mas com a falta de conhecimentos específicos sobre o TEA. O professor de surfe Luís demonstrou, nas aulas observadas, uma vontade extrema de interagir com as crianças, mas forçava situações, nas quais se podia perceber que o aluno estava desconfortável em realizar certas atividades de forma rápida e sem uma prévia explicação clara e objetiva sobre o que aconteceria. Segundo Bosa (2006), para a eficácia de qualquer intervenção que envolva pessoas com TEA, enfatiza-se a experiência do conhecimento dos

profissionais sobre o TEA e a sua habilidade em trabalhar em equipe e com a família.

A voluntária Fernanda (27 anos, psicóloga) afirmou que sua trajetória profissional na psicologia podia ser definida como recém-nascida e que começou a exercê-la no momento em que ingressou no projeto, há um ano atrás. Ela já havia trabalhado com pessoas com TEA em sua graduação e seu trabalho de conclusão foi sobre a etiologia do TEA. Ela relata sobre o seu início na prática do surfe, que considera uma terapia, e a vontade de passar tais conhecimentos adiante para pessoas em busca de terapias alternativas. Júlia (45 anos, nutricionista) diz que não tinha contato com o surfe antes de ingressar no projeto, por meio de uma amiga, mas que depois de ir para a praia e ver uma aula, começou a se interessar e faz dois anos que é voluntária, mas não considera que “trabalha” com o surfe, e sim que auxilia no decorrer das aulas.

Eu não trabalho com o surfe, eu sou surfista (risos). É um lazer, uma válvula de escape. Sempre que eu posso vou para a praia dar uma arejada na cabeça, mesmo que o mar não esteja bom, eu sempre volto melhor. Isso é que a gente tenta fazer com as famílias, com as pessoas que participam, é uma oportunidade de relaxar, de ter um momento de lazer com seus filhos, uma terapia fora das quatro paredes (Lucas, 45 anos, policial rodoviário estadual).

Segundo estes voluntários supracitados, o surfe não é reconhecido como trabalho formal, mas como uma oportunidade de proporcionar momentos de lazer e terapia para pessoas com TEA. Tal situação pode ser entendida como o próprio sentido de voluntariado orgânico (SELLI; GARRAFA, 2006), no qual o voluntário tem o objetivo de ser agente de mudança para modificar a realidade de parcelas da população que necessitem de auxílio e apoio, sem receber um salário por seus serviços prestados.

Ressalta-se que Lucas, além de voluntário, é pai da Carina, aluna do projeto. É citado por um dos familiares entrevistados como o voluntário com a melhor metodologia na hora de lidar adequadamente com as pessoas com TEA. Tal fato reflete na fala de Lucas quando discorre sobre o seu contato com o TEA por meio do diagnóstico da Carina e, conseqüentemente, com outras pessoas com TEA que começaram a ser parte das interações sociais de sua família.

O contato com o TEA foi uma das questões levantadas para compreender os motivos de adesão dos entrevistados. Os dois professores de surfe relataram que o primeiro contato com as pessoas com TEA foi por meio do projeto de surfe, mesma situação ocorrida com a Fernanda e o Davi (28 anos, comerciante). Júlia conta que seu contato foi por meio da amiga Cibelle (46 anos), mãe da Carina (24 anos, nível 2). Para melhor interagir com a filha da amiga, ela começou a aprofundar formas de se comunicar e atualmente utiliza seus conhecimentos com os alunos do projeto.

A adesão ao projeto implica em entender os motivos pelos quais os professores de surfe e voluntários participam do projeto. O professor de surfe Luís (50 anos, professor de surfe) conta que conheceu o projeto por meio da Associação local de surfe e que esperava uma oportunidade dessas para sua escola de surfe participar de um projeto social.

O surfe me deu muitas coisas nessa vida, praticamente tudo que eu tenho, pessoas que eu conheci, lugares que eu viajei. Eu acho que o surfe é uma forma de poder ajudar outras pessoas. Este projeto caiu como uma luva para nós da escola de surfe, que queríamos ajudar em alguma coisa, retribuir tudo que o surfe já nos proporcionou. O surfe ajuda muita coisa, deixa o pessoal mais calmo, tem uma série de benefícios que todo mundo sabe (Luís).

Dos seis voluntários entrevistados, cinco tinham relação com a prática do surfe, relatando os benefícios trazidos para as suas vidas. Apenas a voluntária Júlia, 45 anos, nutricionista não surfa e entrou no projeto por meio da indicação de uma amiga que tem uma filha com TEA. Torna-se importante lembrar que o projeto ocorre em uma cidade com diversas praias, possibilitando a prática do surfe em diferentes locais. O aumento no número de praticantes do surfe também é um fator a ser levado em consideração. Brasil et al. (2013) demonstraram em uma revisão sistemática realizada entre os anos de 2000 e 2011 o aumento na produção científica relacionada ao surfe. Os autores concluem que tal aumento pode estar vinculado às demandas da prática, à sua inserção na sociedade com o passar dos anos, mas também aos incentivos fornecidos aos programas de pós-graduação.

A voluntária Fernanda (27 anos, psicóloga) conta que acredita que o surfe possui um potencial muito forte para o desenvolvimento global das pessoas e por isso o número de surfistas está aumentando. Ela

se mudou para Florianópolis porque ouvia falar que era a capital do surfe.

Quem teve a oportunidade de ter uma aproximação com o mar, com a prática do surfe, sabe o impacto positivo que isso gera na vida de alguém. Quando eu soube desse projeto com as pessoas com TEA logo entrei em contato e vi o impacto que proporcionava para os alunos. Essa aproximação com o mar gera ganhos realmente significativos, imensuráveis aos olhos da ciência. Isso me gerou um interesse imediato, profundo. Porque quando você sabe, vivencia uma modificação positiva na sua vida, você deseja isso para outras pessoas (Fernanda).

Nota-se a motivação dos professores de surfe e voluntários de passar para os alunos as mesmas sensações provocadas neles pelo surfe. Mesmo que não saibam especificamente quais são os benefícios provindos do surfe, eles citam os sentimentos aflorados pela prática. Júlia, única voluntária que não pratica o surfe, diz que começou a ir no projeto apenas para conhecer, mas que ao ver a empolgação dos alunos e a emoção deles em ter o contato com o mar e o surfe, acabou se apaixonando pelo projeto. Relata que foi a felicidade notada nos participantes a principal razão de ser atualmente voluntária do projeto.

Por diferentes motivos, os professores de surfe e voluntários relataram suas motivações e sentimentos em fazer parte do projeto. Todos os voluntários e professores de surfe entrevistados fizeram parte das aulas observadas, nas quais foi possível constatar o envolvimento pleno durante todo o decorrer da aula, assim como os sorrisos eram visíveis, e as palavras de motivação para os alunos escutadas.

#### **4.2.2 Adequações didático-metodológicas**

Durante as aulas observadas foram nítidas as diferenças presentes nos alunos. Eram diferentes níveis de gravidade, interesses específicos, estereótipias, formas de comunicação e comportamento motor. Conforme Araujo e Neto (2014) e Gadia et al. (2004) as individualidades das pessoas com TEA são marcantes e devem ser levadas em consideração antes de qualquer aproximação. Para tanto, torna-se auspicioso entender a metodologia utilizada no projeto para lidar com pessoas com TEA de diversas idades, potencialidades e

limites. Além das adaptações realizadas de acordo com as individualidades, torna-se importante lembrar a necessidade de rotinas e rituais necessários para que a pessoa com TEA possa sentir-se segura durante as aulas ministradas (BOSA, 2006).

Para entender a metodologia utilizada nas aulas, os entrevistados discorreram sobre: as adaptações realizadas; o planejamento; os conteúdos passados; as facilidades e dificuldades na ministração das aulas; as possíveis melhorias no projeto e as formas de avaliação dos alunos.

No que diz respeito as adaptações realizadas para ministrar as aulas de surfe para pessoas com TEA, percebe-se a questão do respeito às individualidades dos alunos. Esse fato foi salientado pelos familiares, ao serem perguntados sobre as suas percepções quanto ao envolvimento dos professores de surfe e dos voluntários do projeto. A maioria disse que as pessoas com TEA eram tratadas de forma personalizada sendo que todos chamavam-nas pelos nomes, de certa forma acolhendo-os individualmente. No estudo realizado por Duquette et al. (2016) sobre os facilitares para a inclusão da pessoa com TEA vê-se que uma das formas de captar a atenção total da criança é chama-la pelo nome, ao mesmo tempo em que o contato visual é estimulado. Ylmaz et al. (2005) encontrou em seu estudo a necessidade dos professores de surfe terem uma relação individual com as crianças, dando a elas exclusiva atenção em todos os momentos da aula para que elas possam diminuir suas estereotípias e participar ativamente das atividades.

Me direciono aos alunos com o pensamento mais puro, não sei. Busco uma troca mais verdadeira, fora de julgamentos e expectativas, aquele olho no olho. Você sabe que aquela criança, adolescente ou adulto não está de acordo com alguns julgamentos sociais. Quando eu vou levar uma pessoa com TEA para a água, e eu vejo o interesse dela por esta atividade, é muito profundo. (Fernanda, 27 anos, psicóloga)

Procurou-se manter afastamento de romantismos ao analisar as entrevistas dos professores de surfe e voluntários, pois eles usam terminologias que podem ser consideradas exacerbadas e subjetivas. Ao falar sobre as individualidades das crianças, alguns entrevistados se emocionavam e começavam a contar histórias para além das perguntas realizadas. Sente-se um laço afetivo entre os professores de surfe e voluntários com os alunos que ultrapassa o momento das aulas.

A postura curiosa e aberta, no caso dos professores de surfe e voluntários do projeto, pode auxiliar na aproximação com as pessoas com TEA, pois ao descobrir-se suas características individuais pode-se melhorar as formas de abordagens. Tal postura pode ser vista na fala da voluntária Júlia que conta aprender mais a cada aula ministrada, descobrindo as peculiaridades dos alunos e as melhores formas de interação, se adequando a eles, e não ao contrário.

Luís (50 anos, instrutor de surfe), professor de surfe que teve seu primeiro contato com o TEA no projeto, conta que antes da primeira aula estava assustado a respeito de como seria a interação com os alunos e se eles iriam participar da aula. Ele relembra o significado que o TEA carregava antigamente, no qual as pessoas eram praticamente inacessíveis, e imaginava que as aulas seriam difíceis. Luís diz que ficou surpreso com tudo no projeto, que ocorre de forma mais fácil do que poderia imaginar e que as pessoas com TEA são inteligentes e dinâmicas, no tempo delas, não no nosso.

Durante o período de observação, a pesquisadora interagiu muitas vezes com Gabriel (5 anos, nível 1). Em alguns dias auxiliando-o a subir na prancha e em outros, quando ele estava desanimado, sentando na prancha e colocando-o em seu colo para deslizarem juntos nas ondas. Mesmo com este contato, Gabriel pouco falava e, quando falava, era em um tom baixo, quase inaudível. Foi possível notar que esse comportamento se repetia com os outros professores de surfe e voluntários, sendo que com seu amigo Jadson (8 anos, nível 1) ele se comunicava mais corporal do que verbalmente. Na entrevista com os familiares de Gabriel, feita em seu ambiente familiar, este começou a responder as perguntas de identificação em um tom de voz normal e, durante todo a sua duração, ficou ao redor da pesquisadora brincando com seu cachorro e interagindo com alguns toques e corridas ao redor.

Nas aulas, o Gabriel gosta de brincar com o Jadson. Os dois brincam de pular e mergulhar nas ondas, mexer na areia molhada, brincar de pega-pega ou correr pela areia e se jogar no mar. Durante as observações foi possível notar o aumento da intensidade da interação dos dois, e quando Jadson chegava na praia, ia direto procurar o seu amigo. Por meio de conversas informais, a mãe de Jadson contou que ele não gosta muito de surfar e que vai nas aulas ansioso para ver o seu amigo Gabriel. Nota-se uma interação social e intensa entre os dois alunos, que do jeito deles, se comunicam, brincam e se divertem juntos, como pode ser observado nas aulas em que os dois estiveram presentes. Lopes (2015) apontou fatores centrais de intervenção no surfe, sendo um

deles a interação em grupo, desenvolvendo conceitos como socialização, liderança e ajuda para/com outros.

Cada aluno do projeto tem seus interesses e objetivos individuais, e para tanto, os professores de surfe e voluntários utilizam-se de adaptações didático metodológicas para lidar com essas individualidades relacionadas ao TEA. Eduardo (41 anos, coordenador pedagógico de faculdade e instrutor de surfe) discorre sobre o auxílio da sua formação como psicopedagogo, bem como a experiência de dez anos dando aulas de surfe para um melhor contato com os alunos.

A primeira adaptação acho que é não forçar o aluno a executar nenhum movimento. Para mim, o surfe é deslizar na onda, não importa se ele está deitado, sentado ou de pé. Essa foi a adaptação que eu fiz. Procuro sentir o aluno, se está gostando, se está feliz, e costumo programar minha aula neste sentido (Eduardo).

Verifica-se uma preocupação da parte dos professores de surfe e voluntários em “sentir” como o aluno está no dia, para então definir como será a aula. Segundo Lucas não existe uma “fórmula mágica” para lidar com pessoas com TEA, é preciso “sentir” o jeito de cada um e como está o humor deles no dia. Nas aulas observadas foi possível notar que não havia uma sequência definida para a entrada dos alunos na água, variando conforme eles aparentavam estar com vontade de surfar ou ficar na areia.

Durante a aula os professores de surfe ficam dentro da água, facilitando a entrada do aluno na onda, enquanto alguns voluntários ficam na beira da praia, interagindo com outros alunos e definindo quais serão os próximos a entrar. Os alunos que estão dentro do mar, na prancha, ficam até cansarem, ou, se não cansarem, até o tempo estipulado pelo professor de surfe para revezar com outro aluno. Na maioria das vezes as trocas dos alunos são realizadas dentro da água. Entretanto, se há um novo aluno, um dos professores de surfe e alguns voluntários realizam previamente atividades com a prancha na areia. Os alunos que saem das pranchas ficam na beira do mar ou na areia esperando sua próxima vez e enquanto esperam, podem interagir com o grupo ao redor.

Uma das adaptações citadas pelos professores de surfe é a importância da segurança tanto para alunos quanto para familiares que ficam na beira da praia tirando fotos. Esse é um tema relevante pois

alguns alunos entram correndo no mar sozinhos, sem prancha e só param no momento em que algum dos voluntários ou professores de surfe vai atrás deles e os acompanham de volta à areia. Essa falta de medo de alguns alunos foi um tema divergente na opinião dos voluntários: alguns acham uma coisa boa, pois possibilita quebrar a rotina e encarar novos desafios; enquanto, para outros, é algo ruim, visto que eles não possuem as noções de segurança que as pessoas neurotípicas possuem.

Não houve acidentes sérios nas aulas observadas, mas numa delas o Joel (12 anos, nível 1) fez alguns passos de dança em cima da prancha e machucou o pé, começando a chorar e acreditar que havia quebrado algum membro pela dor que estava sentindo. Os membros da equipe que estavam na areia o socorreram e por não saber a gravidade real da lesão, posteriormente os familiares o levaram no médico e descobriram ter sido uma entorse no tornozelo.

Houveram casos em que uma prancha com um aluno em cima se colidiu com outra prancha com outro aluno. Os voluntários e familiares são instruídos pelos professores de surfe para evitar que essas colisões aconteçam. No projeto existem alguns familiares que se voluntariam para auxiliar nas aulas, ficando responsáveis por segurar os alunos quando eles estão chegando na beira e os auxiliando a descer da prancha em segurança. O professor de surfe Luís diz que a maior dificuldade encontrada no projeto são esses familiares presentes na beira da praia.

A maior dificuldade são os pais porque as vezes estão desligados, de costas para o mar e a prancha pode pegar neles. Além de estar preocupado com o aluno, a gente tem que estar de olho nos pais, mesmo explicando para eles que podem se machucar. Tem que falar toda hora para eles prestarem atenção. Eu me preocupo com isto: em um projeto lindo pode acontecer um acidente por falta de atenção de um dos familiares. Já aconteceu do Joel se machucar. Ele estava pegando onda e o pai segurava, e em uma onda o pai estava olhando para outro lado e não segurou a prancha, o menino teve que saltar sozinho e machucou o pé. (Luís)

O voluntário Davi (28 anos) também cita os familiares como sua maior dificuldade encontrada no projeto, não pela segurança, mas pelo medo que alguns possuem do mar e da prática do surfe, podendo

transmitir aos alunos. Ele conta que em algumas aulas teve que pedir para alguns familiares se afastarem para que o aluno pudesse vivenciar a aproximação com o mar e a prancha sem interferências que não fossem as da equipe. Torna-se importante relacionar a fala dos familiares entrevistados relatando sobre o conhecimento do risco que o surfe proporciona e a confiança depositada na equipe do projeto para proporcionar a segurança dos alunos. Tais considerações contradizem a fala dos professores de surfe e voluntários, evidenciando uma falha na comunicação ou uma mudança necessária na atitude dos familiares como prova de sua confiança na equipe.

Além das dificuldades referentes às condutas dos familiares, a voluntária Fernanda cita a falta de equipamentos adequados para uma maior segurança dos alunos. Ela conta que os professores de surfe possuem capacitação em surfe adaptado e primeiros socorros, mas que se o projeto possuísse equipamentos como coletes salva-vidas e pranchas adaptadas, a segurança seria maior. Mais uma vez, a segurança torna-se um ponto nevrálgico no decorrer das aulas e nas dificuldades encontradas no projeto.

Referente às dificuldades sentidas no projeto, apenas um voluntário citou uma das características encontradas no TEA como barreira. Lucas cita que, pela limitação de cada aluno, as atividades de aquecimento na areia não ocorrem de forma tranquila e que alguns não possuem paciência para ficar em roda e já querem entrar no mar. Tal situação corrobora com o relato da Ana, mãe do Adrian, no que se referia à recusa de seu filho em participar de qualquer atividade em roda. Para tanto, torna-se importante rever a metodologia utilizada pela equipe do projeto no que concerne à realização do aquecimento nesta formação. Pode-se pensar em alternativas como atividades mais dinâmicas que não requeiram uma formação estática dos participantes.

Inicialmente, a pesquisadora acreditou que, ao serem perguntados sobre as dificuldades encontradas no projeto, os professores de surfe e voluntários falariam apenas sobre as situações referentes às características do TEA. Isso demonstra a necessidade da quebra de “pré-conceitos” estabelecidos intrinsecamente e a abertura a todas possibilidades encontradas em uma pesquisa acadêmica.

Para tanto, assim como as dificuldades foram incluídas no roteiro da entrevista, as facilidades também foram questionadas para que se possa definir o lado positivo do TEA dentro do projeto e das aulas. Alguns voluntários e professores de surfe tiveram seu contato inicial com o TEA no projeto e pode-se notar que eles consideraram essa aproximação mais fácil do que imaginavam. Conforme o voluntário

Davi (28 anos, comerciante), a comunicação foi estabelecida de forma simples e, em alguns casos, não necessitou de nenhuma adaptação, contradizendo tudo que ele havia escutado sobre o TEA. Ele relata que tinha receio sobre como conseguiria se comunicar com as pessoas com TEA, visto que o seu conhecimento sobre o assunto havia sido construído com base em reportagens na televisão e vídeos postados na internet.

A massificação do conhecimento e a propagação de informações sem embasamento científico pode tornar-se um problema na divulgação do TEA. Pode-se notar um certo “conhecimento popular” apenas sobre as limitações impostas pelo TEA, afirmando crenças sobre a necessidade de reclusão da pessoa com TEA, a sua falta de empatia e desinteresse pelos outros, como pode ser visto na fala do professor Luís:

Na realidade tudo me surpreendeu. Quando falavam sobre o autismo, eu não tinha uma noção boa sobre o que era. Me surpreendi porque achei muito fácil, não tive dificuldade nenhuma. É bem mais fácil do que imaginava porque o TEA não é como imaginamos. Eles são inteligentes, dinâmicos, mas no tempo deles, na hora deles, no mundo deles. A única diferença é essa. (Luís)

Pode-se depreender da fala do professor de surfe Luís um conhecimento sobre o TEA com base no conhecimento informal, exaltando as dificuldades e limitações das pessoas. O primeiro passo para quebrar esta corrente deve ser a divulgação de informações sobre as potencialidades das pessoas com TEA como seres integrantes de uma sociedade com potencialidades para melhorá-la. É imprescindível a inclusão das pessoas com TEA no desenvolvimento da sociedade, em cargos que as possibilitem explorar suas qualidades.

Qualidades estas que surpreendem os voluntários e professores de surfe em diferentes aspectos. O voluntário Lucas (45, policial rodoviário estadual) comentou que se surpreendeu com a adaptação dos alunos com o ambiente da praia, visto a imprevisibilidade do clima, das condições do mar e do contato com a prática do surfe. A voluntária Fernanda (27 anos, psicóloga) também manifestou surpresa ao notar a facilidade das crianças em interagir em ambientes abertos, cercados de pessoas desconhecidas, e o conforto demonstrado pelos alunos em participar das aulas. O contato com os elementos naturais como o ar, a água, o tempo e

o espaço são vividos pelo prazer do contato de senti-los e não como elementos para superar e vence-los (SANTIN, 2001).

Nas aulas observadas, pode-se notar o envolvimento das pessoas com TEA com a areia e o mar. No período de espera para surfar com as pranchas no mar, alguns alunos brincavam na beira do mar com os seus alunos ou até com os seus familiares que podiam aproveitar as sensações providas do contato com o mar. Uma das mães do projeto contou que teve a sua aproximação com o mar decorrente das aulas do projeto, pois ela havia desistido de levar seu filho Julian (22 anos, nível 3) para a beira da praia devido ao julgamento das pessoas que estavam ao redor. O Julian não é verbal e possui o nível de gravidade três, segundo o DSM 5. A voluntária Fernanda conta que tentou diversas maneiras de interagir com o Julian, mas apenas no momento em que ele senta na prancha ela consegue o contato visual. Foi possível observar que o Julian é o aluno com maior dificuldade de interação do projeto, e mesmo assim, ele participou de todas aulas observadas, entrando no mar em todas possibilidade. Algumas vezes, inclusive, ele entrou no mar correndo sem a presença de nenhum voluntário ou professor de surfe, o que acarretou em voluntários e familiares correndo para dentro do mar para busca-lo. Ao perceber a presença de outras pessoas indo o buscar, o Julian virava para a beira da praia e iniciava a sua corrida de volta para a areia. Nestes momentos, os professores de surfe liberavam uma das pranchas para oportunizar a entrada dele no mar com segurança.

Julian é uma criança que se expressa não verbalmente, e com o decorrer das aulas a equipe técnica do projeto pode ir notando que o momento em que corria para o fundo do mar era o sinal de que estava pronto para surfar com a prancha. Os professores de surfe e voluntários estabeleceram tal critério e a participação dele nas aulas foi tornando-se mais simples. Conforme a evolução da participação do Julian nas aulas, foi estabelecida a sequência da aula, assim como ocorreram com outros alunos.

Pode-se notar que o planejamento das aulas foi sendo modificado conforme o decorrer das mesmas. A questão do planejamento das aulas foi abordada nas entrevistas realizadas para melhor entendimento do projeto e sua organização metodológica. A maioria dos voluntários relatou sentir a falta de um planejamento mais nítido e transferiu a responsabilidade do planejamento aos professores da escola de surfe. Os professores de surfe esclareceram que conversam antes e depois das aulas para corrigir possíveis erros. O professor de surfe Luís (50 anos, instrutor de surfe) explicou que eles se reúnem antes das aulas para analisar o mar, arrumam as pranchas na beira da praia, fazem um

aquecimento com corrida, um alongamento e depois vão de dois em dois para o mar junto com um aluno. Ele disse que conforme as aulas vão ocorrendo, eles vão adaptando o número de pranchas e a quantidade de alunos na água para que tudo ocorra de maneira segura.

Levando em consideração que as pessoas com TEA podem possuir um comportamento motor deficitário (SOARES; CAVALCANTE, 2015), torna-se importante que as atividades motoras executadas nas aulas possuam clareza nas suas instruções e objetivos pré-determinados para que os alunos possam participar com segurança em todos os momentos. As diferenças percebidas nas aulas de surfe para pessoas com TEA em relação às aulas ministradas para pessoas neurotípicas (observadas pela pesquisadora em outros momentos fora desta pesquisa) foram: a criação de uma rotina pré-definida em todas as aulas, envolvendo recepção/acolhimento das famílias, aquecimento, alongamento, a prática do surfe propriamente dita e a foto para demarcar a finalização da aula; a paciência em respeitar o tempo dos alunos, não os forçando a ficar em pé na prancha; a segurança em possuir pessoas na beira da praia responsáveis apenas para segurar a prancha e segurar o aluno para não cair na água; o envolvimento de todos familiares presentes na aula de todos os alunos, mostrando uma rede de apoio intensa.

Uma das considerações feitas pelo voluntário Lucas foi referente à qualificação dos professores em cursos específicos de surfe e de surfe adaptado e disse confiar no planejamento feito. Ele discorre sobre o andamento das aulas: determina-se uma área do mar com menos banhistas na água e menos correnteza; é realizado um aquecimento com uma corrida na areia; é formado um círculo para a realização de alongamentos visando os músculos utilizados na prática do surfe; os alunos que estão mais animados são os primeiros a entrar no mar e, conforme o ânimo deles, eles ficam um tempo na prancha, sem existir tempo predeterminado; conforme a animação dos alunos eles vão mais de uma vez na prancha e, para finalizar a aula, ocorre a foto do grupo todo. Fernanda explicita todas as etapas da aula, desde a interação inicial com os alunos, a quantidade de voluntários e o momento de cada um entrar no mar:

O planejamento das aulas se inicia com uma confirmação prévia de quantas crianças vamos ter na aula. Dependendo vamos ter 3, 5 ou dez crianças, vamos precisar de um número maior de voluntários para dinamizar a atividade. No dia da

aula, tentamos reunir todo mundo inicialmente. Tem um momento de chegada, de preparação, de colocar a roupa, cumprimentar todo mundo. Saber das expectativas, procurar saber do humor de cada um. Ali você já vai sentindo a energia, porque cada um tem seus dias e dias. Depois todo mundo vai para a areia fazer um aquecimento e um alongamento. E ali nos direcionamos para a água. Aqueles que estiverem mais animados vão primeiro, os que estão com mais preguiça, ficam pela areia, percebendo os outros. A energia vai contagiando. Vamos direcionando as crianças para a água, de forma que se mantenha uma rotatividade, para que ninguém fique esperando muito e para que ninguém fique dominando a prancha. Dependendo da quantidade de crianças, vamos sentindo quanto tempo cada um vai ficando (Fernanda)

O tempo de cada aluno na prancha, assim com a sequência de entrada no mar varia conforme a aula. Pode-se notar o respeito às individualidades dos alunos reconhecendo as emoções, sensibilidades, afetividades de uma forma intuitiva, quase de adivinhação por parte dos professores de surfe e dos voluntários. O respeito e a paciência aos alunos com TEA é imprescindível na realização de qualquer prática corporal. Segundo Ylmaz et al. (2005), os benefícios advindos da prática de brincadeiras realizadas no ambiente aquático com quatro crianças com TEA, em partes, deveu-se devido à dedicação dos professores de surfe em deixá-las seguras e confiantes para a realização das atividades, possibilitando que elas se divertissem na execução das mesmas.

Visto que as pessoas com TEA sentem-se mais seguras com o estabelecimento de rotinas e rituais (GADIA et al., 2004), uma das críticas realizadas por um dos voluntários foi referente à falta de padronização dos alongamentos. Torna-se importante que a sequência seja a mesma, e que possibilite aos familiares filmá-la para treinar com os alunos em casa. Alguns alunos não conseguiam acompanhar o professor de surfe nos alongamentos sugeridos, tendo dificuldade de mudar de um exercício para o outro, demorando mais do que o tempo dado pelo professor de surfe, perdendo alguns movimentos. Tal situação é corroborada com estudo de Duquette et al. (2016) que sugere a adaptação das mensagens passadas aos alunos, dando menos informações, falando mais devagar com vocabulário concreto e

conhecido da pessoa com TEA, exemplificando os movimentos, adotando uma rotina e dando tempo para o aluno realmente entender o que foi pedido.

Visando entender mais profundamente o planejamento das aulas, foram analisados os conteúdos que os professores de surfe e voluntários acreditam fazer parte das aulas ministradas no projeto. O professor de surfe Eduardo acredita que os conteúdos são: inclusão social, motricidade fina e interação com o meio ambiente. Para o professor de surfe Luís são: coordenação motora, autoconfiança, desafios e estimulação do contato com a natureza. Do ponto de vista dos voluntários, os conteúdos citados foram interações sociais, visando tanto os alunos quanto os familiares; dessensibilização (entendida como o desenvolvimento do processamento sensorial das pessoas com TEA); coordenação motora; habilidades emocionais e contato com a natureza. Os professores de surfe e voluntários concordam com os conteúdos trabalhados, fato interessante, visto que, na hora em que foram perguntados sobre os conteúdos, muitos questionaram o sentido da pergunta feita, mostrando que não haviam debatido coletivamente sobre tal questão.

Um dos conteúdos entendidos pelos voluntários e professores de surfe se constatou no contato com a natureza, que refletiu nas interações sociais, segundo o entendimento de praticantes adeptos de atividades de aventura, desenvolvendo amizade, confiança, cooperação e afinidade do grupo praticante (MARINHO, 2008). O contato com a natureza foi um motivo muito citado quanto à participação das pessoas com TEA nas aulas, segundo as entrevistas realizadas com os familiares.

O conteúdo referente ao termo utilizado pelos voluntários “dessensibilização” é entendido cientificamente como processamento sensorial, e torna-se importante o seu desenvolvimento, visto a possibilidade da pessoa com TEA possuir hiper ou hipossensibilização (KLIN, 2006). O contato com diferentes texturas como a areia, o mar e, até mesmo, o material da prancha pode servir como uma exploração dos sentidos do aluno e a sua segurança frente às diversas sensações.

O comportamento motor deficitário em pessoas com TEA (SOARES; CAVALCANTE NETO, 2015) aparece como o termo coordenação motora e os voluntários e professores de surfe discorrem sobre a necessidade dos alunos em se desenvolverem fisicamente. Foi possível observar as diferentes formas de evolução motora dos alunos durante as aulas. Na primeira aula o Adrian (3 anos) andava apenas nas pontas dos pés, evitando encostar os calcanhares na areia, na prancha e até mesmo na água do mar. Na terceira aula, ele subiu na prancha com

todo o pé e realizou as atividades propostas desta maneira. Já o Órion (12 anos) evoluiu na técnica da prática do surfe, ficando em pé na prancha facilmente, deslizando na parede da onda e realizando algumas manobras.

A evolução dos alunos tornou-se visível nas aulas observadas, gerando um questionamento nos professores de surfe e voluntários acerca das formas de avaliação utilizadas para mensurar os avanços dos alunos. A voluntária Fernanda contou que a equipe técnica criou uma tabela de avaliação referente à participação de cada aluno em diferentes situações, tais como: colocar a roupa de borracha, carregar a prancha, cumprimentar as pessoas, interagir com os colegas, entre outras. No entanto, no decorrer da pesquisa, ainda não havia sido iniciada a coleta de tais dados. Fernanda relatou que é complicado participar da aula auxiliando os professores de surfe e interagindo com os alunos e ao mesmo tempo observar e escrever em uma folha de papel na beira da praia. Júlia, outra voluntária, também discorreu sobre a existência de metodologias, mas que, por serem pouco práticas, ainda não estão sendo utilizadas. Todos voluntários esclareceram que não estão sendo praticadas as avaliações necessárias para analisar o desenvolvimento dos alunos.

O professor de surfe Eduardo citou que a sua avaliação está baseada nas habilidades técnicas da prática do surfe e exemplifica os passos que considera evolutivos:

Começamos com eles deitados e a partir do momento que sentimos que eles podem, que estão seguros, pedimos para começarem a se levantar na prancha. Tem aluno que começa agarrado com o professor, depois vai deitado sozinho, depois ele começa a tentar se levantar, se levanta junto com o professor, se levanta sozinho... É um degrau depois do outro, esse seria o mecanismo (Eduardo, 41 anos, instrutor de surfe)

Por sua vez, o professor de surfe Luís afirmou que não existe um instrumento de avaliação, e que seria necessária a criação de um específico para os alunos com TEA. Desta forma, a partir das entrevistas e das observações, foi possível perceber a falta de instrumentos de avaliação. A única avaliação relatada foi referente às técnicas da prática do surfe, e torna-se parca considerando os resultados percebidos pelos familiares, voluntários e professores de surfe. Segundo Romero (2016), a avaliação das pessoas com TEA deve ser especificada conforme o

progresso individual de cada aluno, analisando o desenvolvimento pedagógico e social. Tal observação deve ocorrer não só dentro da sala de aula, mas na chegada do aluno, no decorrer das aulas, no recreio, na saída e nos eventos escolares.

A falta de instrumentos de avaliação foi recordada no momento em que os voluntários e professores de surfe foram questionados sobre as melhorias necessárias no projeto. O voluntário Davi citou a falta de avaliação, bem como a falta de planejamento das aulas como uma das melhorias necessárias ao projeto. Davi ponderou que é difícil planejar uma aula e sair tudo conforme o planejado, visto que se trata de um ambiente aberto que depende de elementos da natureza, mas, ao mesmo tempo, enfatizou que facilitaria o andamento das atividades.

Com referência ao andamento das atividades e a natureza, o professor de surfe Luís destacou que o projeto não deveria ficar parado por tanto tempo, e que a entrada no mar em climas gelados aumentaria a imunidade dos alunos. No entanto, é importante destacar que não foram encontradas evidências científicas que comprovassem tal afirmação. O professor de surfe Eduardo e alguns voluntários também comentaram sobre a necessidade de um menor tempo de pausa do projeto e uma maior periodicidade das aulas, sugerindo que fossem oferecidas todos os domingos. Por basear-se no voluntariado, essa periodicidade menor entre as aulas deve ser analisada e debatida com todos participantes, bem como com os familiares do projeto, que teriam que disponibilizar todos os seus domingos de manhã para participarem das aulas.

Dentre outras melhorias necessárias ao projeto, a voluntária Júlia sugeriu a aquisição de equipamentos de segurança, gazebo e bandeiras para delimitar a área onde ocorre a aula. Ela relatou que ainda não foram adquiridas por falta de recursos. O voluntário Lucas também disse que a segurança seria melhorada se possuíssem melhores equipamentos. Em sua maioria, as melhorias sugeridas condizem com dificuldades supra relatadas por voluntários e professores de surfe.

As adequações metodológicas utilizadas pelos voluntários e professores de surfe foram analisadas em diferentes aspectos para que o projeto possa ser entendido em todas suas dimensões. Entender as mudanças, as nuances, as facilidades e as dificuldades encontradas são fundamentais para a formação de conhecimentos específicos sobre o TEA em projetos de práticas corporais.

Foi possível perceber a evolução dos alunos em diferentes âmbitos de suas vidas, embora nenhuma avaliação formal estar sendo realizada. Seria interessante o estabelecimento de critérios de avaliação baseados na observação do aluno em todos os momentos que permeia a

aula e as interações sociais estabelecidas. A avaliação deve ser feita de forma individual, levando em consideração a subjetividade que os pequenos gestos podem demonstrar, como um aluno que não olhava nos olhos do professor de surfe começar a olhar, ou o exemplo de Raoni (9 anos, nível 3), que, nas últimas aulas, deixou de defecar na sunga no momento da aula. Em estudo de Ylmaz et al. (2004) foi constatada a melhora na flexibilidade, na resistência cardiorrespiratória, no equilíbrio, na agilidade e na força nas crianças com TEA analisadas, corroborando com os benefícios advindos de práticas aquáticas. Tais resultados foram encontrados por meio de gráficos resultantes de instrumentos de avaliação, chamado de *checklist*, criados pelos pesquisadores estabelecendo o cumprimento de atividades como: colocar os pés no fundo da piscina, olhar nos olhos do professor, mergulhar na hora solicitada, entre outros. A cada atividade cumprida, eles ganhavam um ponto. Depois da pontuação final de cada aluno, foram criados gráficos para analisar os resultados.

No presente estudo, com o intuito de estabelecer um possível parâmetro de avaliação, serão analisados os resultados esperados, as mudanças percebidas nos alunos e a percepção dos voluntários e professores de surfe nos resultados atingidos com as pessoas com TEA durante o decorrer das aulas do projeto. Tais achados servirão para encontrar subsídios para analisar o desenvolvimento físico e social dos alunos do projeto conforme a visão dos professores de surfe e voluntários.

#### **4.2.3 Mudanças e resultados observados**

Como forma de analisar o desenvolvimento dos alunos, torna-se propício entender os resultados esperados pelos voluntários e professores de surfe, os resultados observados e os resultados atingidos. Na falta de instrumentos próprios de avaliação do projeto, acredita-se que os resultados descritos nesta pesquisa podem vir a dar subsídios à equipe técnica, bem como aos familiares, professores de surfe, voluntários e alunos sobre resultados. Conforme Ho e Dias (2013), são necessárias avaliações individualizadas periódicas dos alunos para organizar e planejar as intervenções, para analisar se os métodos utilizados estão funcionando e de qual forma.

Nota-se nas suas falas, que os resultados esperados se confundem com os objetivos esperados com o desenvolver das aulas. O sentido de “objetivo” será entendido nesta pesquisa como resultado esperado, visto

que a análise do conteúdo das respostas condiz com o que se compreende como resultados esperados.

Quando perguntados sobre os resultados esperados, tanto voluntários quanto professores de surfe afirmaram que um dos principais objetivos é oportunizar que alunos se divirtam e voltem felizes para casa. A questão de os alunos divertirem-se mais do que evoluírem nas técnicas do surfe surge em diversos momentos, como pode ser notado no relato do voluntário Lucas:

O objetivo é eles aproveitarem a onda, o mar e se divertirem da maneira mais espontânea que conseguirem, dentro de uma segurança que possamos preservar. Se o aluno vai ir sentado, deitado, ou de costas, que nem o Joel (12 anos, nível 1) vai de vez em quando, o importante é que se divirta. É muito forçado ficar com uma pessoa de cada lado segurando a mão e a prancha só para que ele vá em pé, qual vai ser o benefício que isso vai trazer para ele? Talvez ele esteja curtindo muito mais ir sentado, na boa, sentindo a onda levar ele, do que ficar em pé. (Lucas, 45 anos, voluntário)

O aluno Joel, citado pelo Lucas, consegue facilmente ficar em pé em cima da prancha, mas isso para ele parece não ser o bastante. Joel gosta de dar giros em cima da prancha, sentar de costas, dar pulos e dar golpes de luta, tudo isso enquanto desliza nas ondas. Joel é verbal e ao sair de cada onda, saltava feliz, dando gritos de alegria, ao mesmo tempo em que se preparava para subir na prancha novamente e voltar para o mar. Assim como todo surfista que ama o mar, Joel é um aluno que ficaria o tempo todo surfando se o deixassem. Estudos de Ylmaz et al. (2004, 2005) mostraram que as pessoas com TEA possuem um interesse positivo pela água e que atividades realizadas neste ambiente são efetivas para o desenvolvimento físico e a melhora nas habilidades aquáticas deste público. Também foi observada a ludicidade dos alunos neste ambiente, e os autores concluíram que eles se divertem em ambientes aquáticos.

Possibilitar momentos de ludicidade também são resultados citados pelos professores de surfe. Eles não visam tornar os alunos atletas e, sim, possibilitar que eles se divirtam com segurança no ambiente da praia. Torna-se auspicioso trazer o conceito de “rendimento vital” proporcionado pelo esporte (SANTIN, 2001). Tal rendimento tem

como objetivo melhorar o organismo em suas condições vitais, aperfeiçoando as funções orgânicas, preservando o equilíbrio e a harmonia do dinamismo vital, cultivando e cultuando a vida. Tal rendimento não visa a quebra de recordes, a superação de índices, ou a obtenção de aumento da produtividade.

Segundo os relatos dos professores de surfe e voluntários, o projeto pode ser caracterizado como uma busca pelo lazer e não pelo surfe como um esporte. O lazer observado no projeto poderia ser categorizado segundo uma necessidade social, com intervenções por meio do voluntariado. A possibilidade da prática do surfe como atividade no lazer é corroborada pelo estudo de Melo (2002), autor que categoriza o lazer em três grandes “fóruns”: lazer como campo acadêmico, lazer como campo de negócios e lazer como necessidade social e motivo de intervenções públicas para pessoas com TEA deve procurar potencializar as oportunidades de vivência, apresentando diferentes possibilidades de prazer e diversão. Ao ampliar o acesso às diferentes linguagens, contribui-se para estimular outros olhares e perspectivas de vida, difundindo outros valores e compreensões acerca da vida. Em última instância, pode ser um processo de sensibilização e de educação da sensibilidade.

O voluntário Davi (28 anos, comerciante), que nas últimas aulas ficou com o aluno Órion em uma prancha de fibra, disse que inicialmente queria oportunizar uma melhor qualidade de vida para os alunos por meio do surfe, mas que agora, consegue visualizar a formação de atletas paralímpicos dentro do projeto. Órion se encantou com a prática do surfe e evoluiu bastante nos aspectos técnicos, nas habilidades motora e nas interações sociais realizadas com os voluntários e professores de surfe. Pode-se observar a relação entre Davi e Órion dentro e fora da água. Órion inicialmente preocupava-se apenas em ficar em pé na prancha o máximo de tempo possível, mas, com o passar das aulas, começou a interessar-se pelos nomes das manobras do surfe e perguntou ao voluntário se poderia participar de alguma competição da modalidade.

A mãe de Órion conta que seu filho está “deslumbrado” pelo surfe, que conseguiu uma prancha emprestada e seu sonho agora é ser considerado um surfista e competir. Torna-se necessária uma futura exploração sobre as competições de surfe adaptadas em nível nacional, para se pensar no desenvolvimento e rendimento vital de Órion, possibilitando que ele obtenha resultados internos de tal evolução, refletindo no seu próprio viver. O desenvolvimento vital torna-se um promotor de qualidade de vida, possibilitando ao aluno a vivência plena

de seu equilíbrio, funções vitais e existenciais, constituindo-se em um “atleta humano ou, simplesmente, cidadão” (SANTIN, 2001, p.79).

Como percebe-se no caso do Órion, a prática do surfe transcende os momentos das aulas na beira da praia, possibilitando a criação de uma identidade para além do TEA. Neste viés, cabe citar a fala da voluntária Júlia (45 anos, nutricionista), que espera que os resultados advindos do projeto se relacionem a maior participação dos familiares nos momentos fora das aulas, auxiliando o projeto a se consolidar como uma Associação sem fins lucrativos. Essa transformação tornaria possível pensar numa sede para o projeto que permitisse outras atividades além da prática do surfe, como seminários, intervenções variadas e um espaço de convivência para os alunos e familiares. Cabe citar que a voluntária Júlia é a tesoureira do projeto, e que, no momento em que a pesquisa foi realizada, trabalhava juntamente com a equipe técnica para oficializar o projeto em uma Associação. O ponto de vista dela nos resultados esperados e atingidos voltou-se para as questões administrativas, diferente dos outros voluntários e professores de surfe que focaram as suas respostas nas mudanças observadas nos alunos. Para que o projeto possa evoluir tanto nas suas questões metodológicas quanto nas questões administrativas é necessário que alguns voluntários sejam responsáveis pela gestão do mesmo, a fim de arrecadar verbas, comprar materiais, ter o controle financeiro das entradas e saídas monetárias e ter ciência dos documentos necessários para o controle administrativo. O objetivo atual da evolução administrativa visa a sua consolidação formal como Associação sem fins lucrativos.

Por outro lado, visando a evolução metodológica do projeto, é auspicioso analisar a percepção dos voluntários e professores de surfe sobre as mudanças observadas nos alunos, descobrindo quais aspectos estão sendo mais desenvolvidos. A voluntária Júlia conta sobre os relatos dos familiares de diferentes alunos em relação às mudanças no controle da evacuação, na pronúncia da primeira palavra e do significado de gratificação que ela atribui a tais mudanças:

A mãe do Raoni contou que ele está conseguindo controlar a evacuação, que até então não controlava. É um menino grande, já deveria estar controlando há muito tempo. Isso é uma grande vitória. Teve uma criança que não falava e falou pela primeira vez na aula. São relatos que os pais nos trazem que podem parecer pequenos, mas são grandes e significativos para aquela família.

Quando a gente escuta isso de um pai ou de uma mãe, nos sentimos super gratificados, não há como mensurar isso (Júlia).

A convivência durante as aulas possibilita um envolvimento dos voluntários e professores de surfe com os familiares, criando um canal de comunicação direto, no qual são passados *feedbacks* sobre as repercussões das aulas de surfe na rotina das pessoas com TEA. O professor de surfe Eduardo relatou que é visível a evolução na coordenação motora dos alunos, mas que sua maior emoção é escutar os *feedbacks* dos familiares, que, conforme ele, notam melhoras significativas nos alunos na autoestima, na consciência corporal, no equilíbrio, nas interações sociais em casa e na escola e na sensação de poder encarar novos desafios, quebrando rotinas.

Além dos relatos dos pais, as mudanças nos alunos podem ser observadas no convívio com os voluntários e professores de surfe. A voluntária Fernanda (27 anos, psicóloga) relata que observando, vendo e sentindo, ela percebe o quanto os alunos se divertem nas aulas e nota no rosto de cada um o prazer sentido. No passar das aulas, Fernanda observou que os alunos vão se “soltando” mais, interagindo mais com as pessoas que estão no projeto e se interessando mais pela prática do surfe:

Você sente que eles estão mudando. Você vê aquela criança que tinha medo soltando o riso. Você pergunta para ela se ela quer ir de novo na prancha e ela só segura na sua mão, te dizendo corporalmente: “Claro que sim.” (Fernanda)

Perceber os sentimentos dos alunos e adaptar o planejamento, a aula e os resultados esperados conforme as individualidades de cada aluno devem fazer parte do processo de ensinar que envolve sentir, respeitar, criar, viver e se envolver. Pode-se perceber que os voluntários e professores de surfe tentam entender o humor, o ânimo e as vontades dos alunos previamente à sugestão das atividades, ao tempo que cada um ficará no mar com a prancha e aos resultados esperados, às mudanças observadas e aos resultados atingidos. Importante comparar tais achados ao pressuposto teórico utilizado por Zuchetto (2008, p. 69), no qual “toda criança é capaz de aprender e todo professor pode ser capaz de ensinar”. O aluno deve ser respeitado conforme suas necessidades, suas capacidades e limites, preferências e possibilidades motoras de forma que ele participe ativamente das atividades propostas,

estimulando reações no ambiente social e melhoras nas interações sociais.

Refletindo sobre as mudanças individuais ocorridas nos alunos, cabe incluir a fala de Cibelle (46 anos), mãe e voluntária do projeto, sobre as mudanças percebidas em diferentes alunos. Por ser mãe de uma pessoa com TEA, Cibelle pertence a diversos grupos de trocas de informações sobre o TEA com familiares, por isso, tem conhecimentos aprofundados sobre alguns alunos. Cibelle destaca que a socialização das pessoas com TEA se torna mecanizada, pois na escola e nas terapias são supervisionadas o tempo inteiro, sendo obrigadas a ficar sentadas e interagir nos momentos comandados pelos professores de surfe, não se configurando em interações espontâneas. Nas aulas de surfe os alunos vivenciam momentos de espontaneidade, de ludicidade e interação com quem gostariam, no momento em que gostariam, não existe uma meta específica para atingir. Cibelle cita diferenças observadas nos alunos, bem como mudanças citadas a ela pelos familiares, diferentes para cada aluno.

Cada um encara o surfe de forma diferente. O Órion, por exemplo, encara de forma séria, ele está muito compenetrado nisso. O Jeremy (12 anos, nível 2) está fascinado, tanto que está assumindo a personalidade de surfista. Só quer bermudão, camiseta solta, foto fazendo o símbolo do *hang loose*<sup>5</sup>. Se vai para uma praia sem ondas, ele reclama para a mãe, perguntando onde estão as ondas. Cada um se comporta de uma forma, mas todos estão trazendo coisas boas. O Jadson não gosta muito de ir surfar, gosta de ir para ver os amigos, fazer atividades junto dos outros. Muitas vezes o Jadson só se anima de subir na prancha depois que vê o Gabriel na prancha, porque ele quer estar junto com o Gabriel, com o amigo, ele nem quer tanto surfar, mas ele quer ficar perto. Assim a gente quebra vários paradigmas de que eles não possuem sociabilidade, de que eles não têm amizade. Como não, se eles querem estar ali

---

<sup>5</sup> O símbolo do *hang loose* é um sinal realizado com as mãos, consistindo em deixar o dedão e o dedo mindinho levantados, enquanto que o "apontador", "anelar" e "dedo do meio" ficam para baixo. Tal símbolo é reconhecido na linguagem do surfe para simbolizar que tudo está bem, que as ondas estão boas ou até como um cumprimento.

reunidos? Dá para ver que eles reconhecem o grupo. Mesmo aqueles que não gostam de subir na prancha, como a Carina, ela vai para a aula, mas não entra na água, ela fica tomando banho de mar com a Tetê, ela brinca. Mesmo que ela não esteja em cima da prancha, pegando uma espuma de onda, ela está feliz estando ali. (Cibelle)

O relato da Cibelle demonstra as individualidades e vontades de diferentes alunos, mais uma vez, reforçando as características diferentes de cada pessoa com TEA (HO; DIAS, 2013). Cibelle considera o surfe como uma terapia coletiva, na qual o papel de terapeuta varia entre os outros familiares, os voluntários e os professores de surfe, e a cada aula, os papéis podem variar e a mãe de um aluno, ser considerada a terapeuta de outro e assim por diante. Em diferentes momentos da entrevista, ela relata que considera o surfe uma terapia alternativa, uma terapia aberta, ultrapassando as quatro paredes de um consultório. Cavanaugh (2010) entende o surfe como um método de terapia alternativa, subsidiando a percepção de Cibelle sobre tal possibilidade.

As situações citadas pela Cibelle refletem nos benefícios advindos do projeto de surfe como: as interações sociais espontâneas; o reconhecimento de uma identidade social como surfista; criação de vínculos e amizades; a possibilidade do surfe como uma terapia alternativa e a quebra de “pré-conceitos” criados sobre o TEA. A criação de vínculos entre os familiares gera conhecimento, troca de informações específicas e vínculos sociais importantes e reconhecidos por aqueles que são parte integrantes. Tais situações corroboram com as ideias de Lopes (2015) no que concerne aos benefícios provindos do surfe na melhora das pessoas com deficiências nas interações em grupo, suscitando conceitos como socialização, liderança e ajuda para/com outros.

Há uma conexão intrínseca entre as mudanças observadas e os resultados atingidos, podendo ser vistos na fala do professor de surfe Luís que observou que os alunos estão mais soltos, ativos e alegres nas aulas. Luís afirma que eles entendem a sequência da aula e chegam na praia sabendo o que irão fazer, colocando as lycras, correndo, alongando-se e esperando para ir para o mar. Ele citou que sentiu a evolução dos alunos e do grupo como um todo, visto que nas aulas iniciais poucos alunos participavam das atividades e, atualmente, todos participam, dentro de suas possibilidades. Tais benefícios correspondem aos estudos de Lourenço et al. (2015) os quais, por meio de uma revisão

sistemática, encontraram estudos enfatizando melhoras nas condições físicas, capacidades cognitivas e sensoriais, justificando as práticas corporais como instrumento desenvolvimentista em diversos âmbitos.

O voluntário Lucas aponta que sente a evolução dos alunos, principalmente nas interações sociais com os voluntários e professores de surfe. Lucas cita que os alunos estão demonstrando, por meio de olhares, de abraços, de carinhos, ou de falas, uma maior afetividade com ele. Como pai de uma pessoa com TEA, ele relembra a importância de oportunidades de socialização, de pertencimento ao grupo e de reconhecimento de laços sociais estabelecidos; principalmente a relação professor/voluntário-aluno. Nesta perspectiva, segundo Lopes (2015), o surfe estimula as interações entre os professores/terapeutas/voluntários e os alunos, auxiliando na expressão de emoções e sentimentos.

O surfe torna-se uma alternativa para que as pessoas com TEA saiam da rotina e para que elas descubram novas atividades, fora das terapias convencionais. As mudanças encontradas e os resultados observados são: a melhora nas interações sociais, com a criação de amizades e o sentimento de pertencimento em um grupo; desenvolvimento da coordenação motora; aperfeiçoamento de técnicas utilizadas para a prática do surfe; oportunidade de uma terapia fora de ambientes formais e dentro de quatro paredes; possibilidade do desenvolvimento de uma “identidade como surfista”; evolução na forma de se expressar sentimentos e sensações e a quebra de pré-conceitos estabelecidos ao TEA.

#### 4.3 PROJETOS SOCIAIS

No decorrer das entrevistas realizadas com os familiares, voluntários e professores de surfe, o subcapítulo dos projetos sociais foi sendo criado por mostrar-se transversal em todas falas. A partir do momento em que o termo “projeto social” era abordado, os relatos transbordavam para além das perguntas realizadas, configurando-se em uma categoria digna de ser uma unidade de codificação e ter itens estruturados de significação. Pelo fato da categoria surgir espontaneamente na análise do conteúdo, ela não possuía uma matriz analítica e, para tanto, foi realizada uma análise incansável dos dados para que os resultados pudessem responder às indagações prévias, e construir conhecimento científico sobre o objeto pesquisado (BARDIN, 2011). O subcapítulo será dividido entre discussões que circundam as satisfações e dificuldades na participação e os atributos essenciais de um voluntário.

### 4.3.1 Satisfações e dificuldades na participação em um projeto social

Discorrer sobre projetos sociais é assunto de suma importância em uma época de crise na segurança, nas finanças, nos valores sociais, refletindo a dificuldade de acesso gratuito às instituições de ensino, de intervenções sociais, oportunização de práticas corporais, dentre outras. O projeto social em questão oportuniza aulas gratuitas para pessoas com TEA, constituindo-se em um dos poucos disponíveis na cidade de Florianópolis. Não foi objetivo desta dissertação aprofundar-se em descobrir outros projetos sociais para pessoas com TEA em Florianópolis, e os achados citados são fruto das entrevistas realizadas com os familiares, voluntários e professores de surfe, assim como do referencial teórico utilizado.

Para entender a configuração atual do projeto, torna-se interessante entender a história de sua fundação e seu percurso até o momento em que a pesquisa foi realizada. Quem discorre sobre o histórico do projeto é Cibelle (46 anos), mãe de uma pessoa com TEA e uma das criadoras. Cibelle e o marido Lucas (45 anos, voluntário) levavam a sua filha Carina (24 anos, nível 2) para surfar de bodyboard<sup>6</sup> e combinavam previamente um planejamento de deslizar em dez ondas que ela cumpria e gostava bastante, acalmando-se com a prática do surfe. Cibelle conta que a ideia do projeto surgiu quando descobriu sobre o surfista profissional Izzy Pascowitz, pai de um menino com TEA e criador do acampamento de surfe para pessoas com TEA na Califórnia. Cibelle contou sobre o acampamento para uma amiga psicopedagoga e, juntas, buscaram apoio de surfistas e da Associação de surfe local para conseguirem oportunizar aulas de surfe para pessoas com TEA em Florianópolis. Por meio da divulgação realizada pela Associação de surfe local, duas escolas de surfe se disponibilizaram e, em 2015, iniciaram as atividades do projeto. Antes das aulas acontecerem na praia, houve uma reunião com dez famílias interessadas, e uma outra reunião com os professores das escolas de surfe sobre as principais características do TEA. Durante os anos seguintes, apenas uma das escolas de surfe continuou sendo parceira do projeto e emprestando o seu espaço físico e seus professores de surfe para ministrar as aulas.

---

<sup>6</sup> O bodyboard é uma prancha sem quilhas, de formato retangular e curto, servindo para deslizar nas ondas na posição de ventre para baixo, sem necessariamente ficar em pé no equipamento.

Tal situação corrobora com os achados de Ho e Dias (2013), nos quais demonstram que a maioria das histórias de criação das instituições para as pessoas com TEA foram por meio de pais motivados pela busca de tratamentos e intervenções para seus familiares. Atualmente, não existem números exatos referentes às instituições não governamentais sem fins lucrativos, mas elas se configuram como as responsáveis pela assistência para as pessoas com TEA no Brasil.

Contextualizando os projetos sociais no Brasil, Melo (2008) relembra que é necessário que eles não sejam a solução de uma sociedade que não consegue prover os direitos básicos dos cidadãos ao lazer e à educação, mas um local propício para uma conscientização crítica de nossa sociedade. A conscientização de pertencimento à sociedade torna-se elemento vital para a formação da criticidade nas pessoas com TEA. Tal conscientização pode advir por meio das atividades de aventura na natureza, possibilitando vivências coletivas de emoções e sensações, tendo o lúdico como efeito e consequência da sociabilidade vivida, representando práticas fundadoras da vida social (MARINHO, 2008). Essas repercussões advindas das atividades de aventura na natureza são encontradas no surfe, tornando-se uma forma de inserção da pessoa com TEA na sociedade, interagindo e desenvolvendo seu senso de pertencimento, assim como a sua criticidade acerca da sociedade que a rodeia.

A importância dos projetos sociais para pessoas com TEA mostra-se vital, pois o custo das terapias convencionais, remédios, e tratamentos específicos é alto. Os pais do Kauã, Diego e Fernando, discorreram sobre a importância de projetos como o do surfe para as famílias desfavorecidas financeiramente, devendo ter o seu devido valor reconhecido.

É um projeto que deve ser elogiado porque não existem muitos projetos neste sentido. Existe uma carência de projetos gratuitos para toda população, mas especialmente para quem tem algum tipo de deficiência, ou que simplesmente seja diferente das outras crianças. O tratamento do autismo é caro, não é todo mundo que tem acesso. A maior parte das crianças não tem cobertura de tratamento por conta da situação socioeconômica das famílias. Quando existe um projeto, aberto para a população, democrático, utilizando o surfe de forma lúdica de desenvolvimento na água, deve ser valorizado (Fernando, 36 anos, pai)

O projeto analisado visa oportunizar a prática do surfe de maneira desenvolvimentista para pessoas com TEA por meio do voluntariado orgânico (SELLI, GARRAFA, 2006). Durante a pesquisa realizada, a escola de surfe que inicialmente cobrava pelas aulas, tornou-se voluntária em uma reunião com a equipe técnica. Tal situação auxiliará no retorno das aulas do projeto em novembro de 2017. O projeto está trilhando seu caminho para tornar-se uma Associação sem fins lucrativos para buscar apoios do governo, de empresas privadas, de organizações, editais, de indivíduos que queiram auxiliar, enfim, de todas as formas legalmente possíveis.

A oficialização do projeto em uma Associação sem fins lucrativos é uma das dificuldades encontradas pela equipe técnica do projeto por existir um excesso de burocratização, visto que são necessários diversos documentos, formulários, assinaturas em diversas vias, revisadas necessariamente por um advogado e um contador. Para tanto, a equipe técnica teve que buscar voluntários para colaborar de gratuitamente na assistência jurídica e contábil. Até o final desta pesquisa, os voluntários haviam sido encontrados, mas o processo de oficialização ainda estava envolto em trâmites legais. Segundo Fernandes et al. (2006), uma das problematizações acerca dos Organizações e Associações sem fins lucrativos é a pulverização das políticas públicas, passando a responsabilidade da assistência da população para a filantropia, ao invés de serem consideradas direitos de cada cidadão.

De todos voluntários entrevistados, três são membros integrantes da equipe técnica do projeto. Os voluntários da equipe técnica são responsáveis pela captação de recursos; pela estruturação metodológica do planejamento e execução das aulas; pela organização de eventos, seminários e confraternizações; pelo controle de finanças; pelo gerenciamento das redes sociais e por todas questões administrativas referentes a qualquer âmbito que o projeto possa envolver. Importante lembrar que a pesquisadora também é parte da equipe técnica, sendo responsável pela parte metodológica da educação física no projeto. O distanciamento entre a pesquisadora redatora desta dissertação e a integrante da equipe técnica tornou-se um aspecto desafiador, visto que as emoções e os sentimentos podem influenciar em alguns aspectos, mas a pesquisadora objetivou a maior imparcialidade possível na análise do conteúdo das falas.

O envolvimento intenso da equipe técnica em diversas atribuições refletiu nos conteúdos de suas falas sobre dificuldades encontradas no

projeto, que transcenderam a esfera dos alunos, das aulas e das características do TEA. Elas refletiram a dificuldade de configuração do projeto como uma Associação, a escassez de recursos para manutenção da execução do projeto e da falta de recursos materiais adaptados. Conforme a voluntária Júlia (43 anos, nutricionista), o projeto deve ser visto como se fosse uma empresa, pois necessita de diversos trâmites contábeis e jurídicos para que possam evoluir e se consolidar financeiramente. Tal consolidação auxiliaria na compra de equipamentos que auxiliariam no decorrer das aulas como: coletes salva-vidas e pranchas adaptadas para auxiliar na segurança dos alunos; uma estrutura de barracas ou gazebo para reunião dos familiares em um só lugar, auxiliando nas interações sociais; bandeiras e banners para divulgação do projeto na beira da praia.

Ainda sobre as dificuldades encontradas na arrecadação de verbas do projeto, a voluntária Fernanda (27 anos, psicóloga) discorre sobre a importância da aquisição de materiais adaptados para o projeto, como pranchas com materiais mais leves e com proteção nas bordas e nas quilhas<sup>7</sup> para uma maior segurança dos alunos em caso de acidentes. Durante a pesquisa, foram doadas duas pranchas para o projeto, mas eram feitas de um material pesado e com quilhas que poderiam machucar os alunos, tendo sido realizada uma rifa dessas pranchas para arrecadação de verbas. As dificuldades encontradas pelos membros da equipe técnica corroboram com alguns problemas encontrados no levantamento realizado por De Souza (2012) como: a carência de recursos materiais e equipamentos, problemas de segurança e a questão de os projetos sociais basearem-se no voluntariado, não garantindo a qualidade ou continuidade das atividades.

Para garantir a continuidade dos voluntários no projeto, além das dificuldades encontradas, é propício ressaltar os sentimentos resultantes do envolvimento no projeto de surfe. Existiram mais relatos sobre as satisfações e as felicidades encontradas na participação do projeto do que dificuldades. O professor de surfe Eduardo (41 anos, coordenador pedagógico de uma faculdade a distância) afirmou que havia participado de projetos sociais anteriormente, mas que nenhum deles teve continuidade, por falta de organização e capacitação da equipe técnica. Ele participa do projeto desde a primeira aula e enfatiza que se sente feliz ao notar a evolução na organização do projeto, bem como a

---

<sup>7</sup> As quilhas são partes da prancha localizada abaixo de sua estrutura, servindo de estabilidade para o surfista deslizar nas ondas. Na maioria das pranchas elas são feitas de um material afiado que pode ser causador de cortes no corpo.

contínua capacitação dos voluntários e professores de surfe nos conhecimentos sobre o TEA e o surfe.

A palavra felicidade foi citada em várias entrevistas, tanto por voluntários e professores de surfe quanto pelos familiares, ao se referirem à equipe do projeto. Ana (37 anos, mãe) ressaltou que percebe a felicidade estampada no semblante dos voluntários e que fica impressionada por eles disponibilizarem seus domingos de manhã, que poderiam ser utilizados para outras atividades, para serem voluntários no projeto. O seu marido Miguel (36 anos, pai) recordou que existem voluntários jovens que preferem não participar de festas aos sábados à noite para estarem dispostos no domingo de manhã.

Existem voluntários e professores de surfe de diferentes idades, profissões e envolvimento com o TEA, mas nota-se uma semelhança nos sentimentos referentes às suas participações. Pode-se perceber que a maioria dos voluntários se sente feliz em participar das aulas, e que se torna uma satisfação disponibilizar os domingos de manhã para o projeto, como pode ser analisado na fala do voluntário Lucas (45 anos, policial rodoviário estadual):

Tem domingos que eu acordo e penso: “Que saco, tenho que estar cedo lá...”, mas eu vou e sempre volto melhor do que fui. Sempre acabo curtindo, mesmo cansado eu volto melhor porque sinto que foi legal, principalmente para os alunos. Em consequência dos alunos se beneficiarem, os pais com certeza também se beneficiaram. Eu sempre volto para casa melhor do que quando sai (Lucas).

Observa-se uma sensação de satisfação resultante da percepção das vivências dos alunos e familiares. Os voluntários citam que ao notarem os benefícios proporcionados pelas aulas acabam sentindo-se melhores, mais felizes e mais gratos por poder oportunizar tais momentos para outras pessoas. O voluntário Lucas ainda discorre sobre a assimilação dos problemas que algumas famílias enfrentam e que perto de certos contextos, seus problemas pessoais parecem pequenos. Nas entrevistas realizadas, não foram relatados aspectos negativos referentes às participações dos voluntários e professores de surfe, mas tal situação pode ser reflexo do pensamento do Rafael (38 anos, pai) que, em determinado momento da entrevista, falou que estava feliz com tudo, e que mesmo se não estivesse não poderia reclamar porque era um projeto gratuito e que não poderiam exigir nada por causa disso.

O conceito de voluntariado orgânico tem sua base na solidariedade crítica, e entende os voluntários como fatores da justiça em uma sociedade que clama por justiça e direitos para todos os cidadãos, independentemente de suas diferenças naturais. As motivações observadas no discurso dos voluntários corroboram com tal conceito, visto que podem ser notados pressupostos como: é na condição de pessoa que o voluntário se dirige aos demais membros da coletividade e seus beneficiários; é uma busca de reciprocidade e da alteridade; é uma busca ao outro e ao fato de participar de um mesmo universo existencial; mobiliza os voluntários a uma busca ativa de mudanças sociais ativas, partindo de uma postura democrática, na qual se percebe o outro como um igual em dignidade e autonomia para buscar seus fins (SELLI, GARRAFA, 2006).

Durante as aulas observadas, foi possível notar os sorrisos nos rostos dos voluntários, dos familiares e dos alunos do projeto. Para longe de romantismos, mas quase podia-se sentir a vibração emanando de todas as pessoas presentes. Em cada conquista de um aluno, seja aceitando um abraço, molhando os pés, subindo na prancha na areia ou deslizando em uma onda, era compreendida a importância e o sentido do projeto na vida daqueles que o vivenciavam. A voluntária e mãe Cibelle (46 anos, pedagoga) afirmou notar que os voluntários e professores de surfe estão lá de corpo e alma, que eles não participam por obrigação, mas, sim, por paixão e por vontade de doar energia para outras pessoas.

As palavras utilizadas pelos voluntários em alguns momentos tornam-se difíceis de serem utilizadas no âmbito acadêmico. Em muitos casos a palavra “gratidão” foi utilizada. Normalmente, a palavra gratidão aparecia nas considerações finais durante a entrevista, momento no qual era permitido aos entrevistados discorrer sobre o assunto que quisessem. Tanto no caso dos familiares quanto no dos voluntários, ela obtinha o significado de agradecimento por poder fazer parte do projeto, independentemente de seu papel nele.

### **4.3.2 Características atribuídas aos voluntários e professores de surfe**

No desdobrar das falas dos entrevistados, pode-se perceber algumas semelhanças entre os atributos percebidos nos voluntários e professores de surfe. Foram elas: a organização do projeto, o comprometimento dos voluntários e a disponibilização do tempo.

A organização do projeto foi abordada pelos familiares como sendo muito bem estruturada tendo voluntários designados para atuar

em cada momento da aula. Os voluntários do projeto têm suas funções pré-estabelecidas visando utilizar suas maiores potencialidades e realizando as tarefas de sua preferência. É importante que os voluntários possam agregar os seus interesses e habilidades ao projeto e que se sintam parte integrante no desenvolvimento do projeto e dos alunos. Em um projeto de surfe, muitos voluntários não sabem surfar, mas auxiliam da forma que podem. Por exemplo, uma das voluntárias – que não foi entrevistada – não sabe surfar, mas fala a Linguagem Brasileira de Sinais (LIBRAS), então ela se comunica com o Jeremy (12 anos, nível 2) que é deficiente auditivo como nenhum dos voluntários consegue.

A equipe técnica realiza reuniões periódicas com os voluntários e com os familiares para a realização de rodas de conversas, *feedbacks* sobre as aulas e participa de seminários, eventos e palestras que envolvam o TEA. Isso reflete na dinâmica das aulas do projeto, que segundo Maria Lúcia (40 anos, mãe), tem uma equipe capacitada, disposta a respeitar o tempo de seu filho Raoni (9 anos, nível 3) e tem atividades que possibilitam ao seu filho participar. Maria Lúcia esclareceu que se sente segura em deixar o seu filho com os voluntários e professores de surfe e que, a partir do momento em que chegam na praia, são acolhidos com carinho, receptividade e aceitação de todos presentes. Essa situação confronta positivamente as considerações de Melo (2008) sobre alguns problemas nos projetos sociais brasileiros que carecem de estruturação, compreensão teórica e não se adaptam aos aspectos socioculturais de onde são desenvolvidos. Pode-se observar que o projeto analisado respeitava tanto as individualidades das pessoas com TEA como as características próprias de cada contexto familiar no qual estão inseridas, e, antes de iniciar as aulas, os professores de surfe e voluntários buscavam saber sobre os ânimos dos alunos no dia, bem como sobre a rotina da família.

Pela questão do TEA possuir características bem específicas, é necessária a capacitação dos professores de surfe, assim como a compreensão teórica do tema e o respeito aos limites e potencialidades dos alunos e familiares. Para tanto, é necessário que voluntários e professores de surfe tenham comprometimento em buscar conhecimentos e aprofundar-se no tema, para as aulas do projeto e as interações com os alunos fluírem da melhor maneira possível. Tal situação corrobora com o entendimento de atividade voluntária orgânica, entendendo que aquele cidadão que se comprometeu a ser voluntário deve assumir “o comprometimento próprio de quem entendeu o seu papel na sociedade civil, como porta-voz das aspirações dos

segmentos que não possuem voz na sociedade” (SELLI, GARRAFA, p. 250, 2006).

O comprometimento trazido por Selli e Garrafa (2006) pode ser visto na fala dos familiares ao se referirem aos professores de surfe e voluntários. Maria Lúcia (40 anos) mãe do Raoni (9 anos, nível 3) diz que se sente agradecida pela seriedade dos integrantes do projeto na presença nos domingos de manhã, momento no qual a maioria das pessoas aproveita para descansar. Ela diz que nunca houveram atrasos na aula por parte da equipe do projeto, e que os materiais estão sempre limpos e prontos para iniciar as aulas. Nas aulas observadas, não houveram atrasos por parte dos professores de surfe e voluntários, mas sim, por familiares que em alguns momentos chegavam no meio da aula. Tal situação pode ser esclarecida por alguns contratempos encontrados pelos familiares no caminho da aula, como em um dia ocorreu de o aluno Gu (3 anos, nível não definido) ter tido uma crise de ansiedade durante a noite e ter dormido tarde, atrasando os horários estabelecidos para chegarem na hora da aula.

Relacionado à questão do comprometimento aparece a disponibilização do tempo dos voluntários e professores de surfe, citada por familiares e voluntários. O voluntário Davi (28 anos, comerciante) diz que não se importa de acordar cedo em um domingo de manhã, dirigir quase uma hora até a praia onde ocorrem as aulas e voltar perto do meio dia. Ele diz que isso o revigora, e que é um dos dias pelos quais ele mais espera chegar. Davi conta que mesmo em momentos que ele está cansado, ele volta com as energias recarregadas, e não se arrepende de disponibilizar um turno inteiro para o projeto.

Os familiares valorizam a questão da disponibilização do tempo dos voluntários e professores de surfe em suas falas. O pai do Michel (8 anos, nível 2) Fernando (36 anos) discorre sobre a disponibilização do tempo dos voluntários e que é visível que eles gostam de estar lá, assim como os alunos gostam de participar.

Eu adoro os profissionais, acho excelente. Só a questão da pessoa se doar para ir lá é maravilhoso. As crianças gostam de todo mundo, tanto que você não vê criança chorando, todo mundo fica feliz e gosta. A evolução de todo mundo... Todas as crianças que eu vejo, que estão lá, estão muito melhores em tudo. Eu queria saber surfar para poder ajudar. (Fernando)

É possível notar na fala de Fernando a vontade de ele saber surfar, para poder participar como voluntário do projeto. Isso pode ser resultado da percepção que ele possui sobre os sentimentos que os voluntários e professores de surfe vivenciam durante as aulas, que pode ser observado nos sorrisos, nos abraços e nas comemorações realizadas por eles diante de cada conquista dos alunos. Tal situação também pode ser percebida na fala de Cibelle (46 anos, mãe) que nota que alguns voluntários chegam no projeto sem saber como agir, sem ter tido contato anterior com pessoas com TEA e ao final da primeira aula, ela sente que eles acabam se apaixonando. Cibelle acredita que os voluntários e professores de surfe dedicam seus domingos ao projeto porque eles querem mesmo e não por obrigação. Isso reflete mais uma vez no conceito de voluntariado orgânico e de uma solidariedade crítica, comprometida e interventiva, visando a transformação social por meio de políticas públicas democráticas possibilitando equidade entre os cidadãos, produzindo mudanças em nível individual e coletivo. (SELLI, GARRAFA, 2006)

Em meio a toda essa positividade das falas analisadas, a voluntária Julia (45 anos, nutricionista) relembra que o projeto poderia estar melhor organizado se a equipe técnica pudesse dedicar-se exclusivamente ao desenvolvimento do mesmo. Ela cita que algumas melhorias já poderiam

Por meio da triangulação dos dados, pode-se notar que existem melhoras nas pessoas com TEA percebidas pelos voluntários e professores de surfe, assim como nos familiares. Isso reflete em impactos concretos sobre os objetivos dos projetos, corroborando com Melo (2008) e Marinho et. al (2014) no que concerne à importância do monitoramento constante dos projetos, deixando as intencionalidades claras. Mesmo que os instrumentos de avaliação da equipe técnica do projeto não tenham sido realizados durante o período observado, é nítida a consolidação dos objetivos do projeto que visam proporcionar momentos lúdicos aos alunos, possibilitar interações sociais, integrar familiares, tendo o surfe como meio e não fim.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar o projeto de surfe para pessoas com TEA, pode-se observar que as repercussões encontradas transcendem o ambiente da praia e os dias da aula. Para além do romantismo encontrado nas respostas dos indivíduos participantes sobre os resultados positivos do projeto, foram debatidas questões como melhorias necessárias, dificuldades dos voluntários e professores de surfe nas aulas, bem como o comprometimento necessário para ser um voluntário do projeto. Foram entrevistados familiares, voluntários e professores de surfe para que o projeto fosse analisado por diferentes percepções e formas de participação.

O surfe foi entendido neste estudo como uma prática corporal inclusiva e desenvolvimentista, dentro da gama de vivências das atividades de aventura na natureza. Tal definição coincidiu com os resultados encontrados na triangulação dos dados (entrevistas, observação participante e diário de campo) que mostraram melhoras das pessoas com TEA na autoestima, nas interações sociais, no equilíbrio, na concentração, na coordenação motora e nas técnicas necessárias para a prática do surfe. Tais achados demonstram que o surfe desenvolve aspectos cognitivos, motores e sociais, exaltando sua potencialidade como uma terapia não convencional para esta parcela da sociedade.

Para que tais resultados fossem alcançados os voluntários e professores de surfe utilizaram-se de adequações didático-metodológicas para que as pessoas com TEA pudessem participar inteiramente das atividades, considerando seus limites e potencialidades. As adaptações foram relacionadas a um maior cuidado com a segurança, visto que algumas pessoas com TEA não têm medo ou noção do perigo; a paciência em respeitar o tempo de cada uma, variando de aluno para aluno; a descoberta das preferências de cada aluno para auxiliar na aproximação, adaptando-se a ele e não o inverso; a insistência de forçar o olhar diretamente no olho para que o aluno percebesse o outro e a necessidade de criação de rotinas para facilitar a participação dos alunos. Como observado nas falas dos professores de surfe e voluntários, o conhecimento e a comunicação foram considerados transversais, nos quais ambos envolvidos ensinavam e aprendiam simultaneamente. Tais situações puderam ser observadas no decorrer das aulas do projeto, em que professores de surfe e voluntários se esforçavam para atingir todos os alunos da maneira mais adequada possível.

O projeto possibilitou momentos lúdicos aos alunos e familiares, reverberando na mesma sensação para os professores de surfe e voluntários. O projeto proporcionou interações sociais, tornando-se um ponto de apoio para a criação e o fortalecimento de laços estabelecidos entre familiares de pessoas com TEA, tornando-se um importante veículo de informação e trocas de conhecimentos, angústias e anseios, bem como uma rede de apoio que dê suporte para os familiares. Isto resultou em uma vontade de continuação do projeto em outros momentos, sendo a necessidade de mais momentos de integração além das aulas de surfe uma das melhorias citadas pelos familiares. Foram percebidas novas amizades entre os alunos, familiares, voluntários e professores de surfe, agregando nas interações sociais de todos envolvidos, e não apenas nas pessoas com TEA que possuem déficits em tais interações. Conforme os voluntários e professores de surfe, além das melhoras nas interações sociais, pode-se constatar que os alunos iam sentindo-se mais confiantes e seguros no decorrer das aulas, resultando em um maior relaxamento e liberdade durante o projeto.

Voluntários e professores de surfe enfatizaram a configuração no formato do projeto tal como se encontra, podendo-se notar que mudanças ainda estão por vir. Conforme achados no estudo, o termo voluntariado orgânico (SELLI, GARRAFA, 2006) pode ser atribuído aos integrantes do projeto por representar características referentes à solidariedade crítica, ao comprometimento necessário, à oportunidade de equidade nas práticas corporais e no desenvolvimento tanto do indivíduo quanto na parcela envolvida pelo projeto.

Torna-se importante ressaltar a lacuna de investigações sobre os projetos sociais voltados para pessoas com TEA e a possibilidade de inclusão nas práticas corporais por meio do surfe, demonstrando a pertinência e a importância da atual pesquisa para o avanço neste campo específico. As questões possíveis de serem aprofundadas sobre projetos sociais e a relação do surfe com o TEA não se esgotam nesta investigação. Considera-se que qualquer esforço empreendido no sentido de entender mais sobre os entrelaçamentos das pessoas com TEA em práticas corporais desenvolvimentistas e atividades de aventura na natureza só agreguem conhecimento e oportunidades no âmbito acadêmico e na vida cotidiana.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Álvaro Cabral; NETO, Francisco Lotufo. A nova classificação americana para os transtornos mentais: o DSM-5. **Revista brasileira de terapia comportamental e cognitiva**, São Paulo, ano 16, v. 1, p. 67-82, 2014.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtorno, DSM 5**. Ed 5. Porto Alegre: Artmed, 2014. 948p.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Edições 70. São Paulo. 2011. 229p.

BELISÁRIO, José Ferreira Filho; CUNHA, Patrícia. Transtornos globais do desenvolvimento. **Coleção: A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**. Livro elaborado pelo Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Fortaleza, 2010.

BOSA, Cleonice Alves. Autismo: intervenções psicoeducacionais. **Revista brasileira de psiquiatria**. Rio de Janeiro, v. 28, supl. 1, p. 47-53, 2006.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Institui a política nacional de proteção dos direitos da pessoa com transtorno do espectro autista**. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm)>. Acesso em 15/03/2017.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 13.297 de junho de 2016. **Altera o art. 1º da Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, para incluir a assistência à pessoa como objetivo de atividade não remunerada reconhecida como serviço voluntário**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Lei/L13297.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13297.htm)>

BRASIL, Vinicius Zeilmann; RAMOS, Valmor; GODA, Ciro. A produção científica sobre surf: uma análise a partir das publicações entre 2000-2011. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 16, n. 3, jul./set., p. 869-885. 2013.

CAVANAUGH, Lauren Katrina. **An exploration of the effectiveness of a surf camp curriculum on social competence, social skills, and self-concept changes of children with autism spectrum disorder.** 2010. 252 f. Tese (Doutorado em Filosofia) - Texas Woman's University, Denton, Texas, Estados Unidos, 2010.

CENTER OF DISEASES CONTROL AND PREVENTION.  
Levantamento disponível em  
<http://www.cdc.gov/features/dsautismdata/>. Acesso realizado em 17/07/2016.

CHRISTENSEN, Deborah L. Prevalence and characteristics of autism spectrum disorder among children aged 8 years - autism and developmental disabilities monitoring network. **Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics**, Kansas, Estados Unidos, v. 37, n.1, 2016.

DE SOUZA, Doralice Lange; DE CASTRO, Suélen Barbosa Eiras; VIALICH, Andrea Leal. **Barreiras e facilitadores para a participação de crianças e adolescentes em um projeto sócio-esportivo.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 34, n. 3, p. 761-774, 2012.

DUQUETTE, Marie-Michèle; CARBONNEAU, Hélène; ROULT, Romain; CREVIER, Laurence. Sport and physical activity: Facilitating interventions with young people living with an autism spectrum disorder. **Physical Activity Review**, Czestochowa, Polônia, v. 4, p. 40-49, 2016.

FÁVERO, Maria Ângela Bravo; SANTOS, Manoel Antônio dos. Autismo infantil e estresse familiar: uma revisão sistemática da literatura. **Psicologia: reflexão e crítica**, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, v. 18, n. 3, p. 358-369, 2005.

FERNANDES, Ângela Maria Dias; MOURA, Andréia Maia Accioly; FERNANDES, Diana Jaqueira; ROCHA, Gabriela Fernandes; LUNA, Greta Cataline de Vasconcelos; BARBOSA, Tereza Lidiane de Oliveira. Cidadania, trabalho e criação: exercitando um olhar sobre projetos sociais. **Revista do Departamento de Psicologia**, UFF, Paraíba, v. 18, n. 2, p. 125-142, 2006.

FIGUEIREDO, Juliana de Paula; SCHWARTZ, Gisele Maria. Atividades de aventura e educação ambiental como foco nos periódicos da área de Educação Física. **Motriz: Revista de Educação Física**, Rio Claro, v. 19, n.2, p. 467-479, 2013.

FRANCES, Allen. **Voltando ao normal. Como o excesso de diagnóstico e medicalização da vida estão acabando com a nossa sanidade e o que pode ser feito para retomar o controle.** (Rio de Janeiro: Versal Editores, 2016.), cap. 1 e 2, edição Kindle.

GADIA, Carlos A.; TUCHMAN, Roberto; ROTTA, Newra T. Autismo e doenças invasivas de desenvolvimento. **Jornal de pediatria**, Rio de Janeiro, v. 80, n. 2, p. 83-94, 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4ª edição, Editora Atlas, São Paulo, 2002.

HO, Helena; DIAS, Inês Souza. Cap. II - Campanha nacional pelos direitos e pela assistência das pessoas com autismo 2011/12 avaliação e observações sobre os questionários da pesquisa AMA/ABRA 2011/12. **Retratos do autismo no Brasil.** Secretaria nacional de promoção dos direitos da pessoa com deficiência, 1ª ed., São Paulo, p. 37-63, 2013.

KANNER, Leo. Autistic Disturbances of Affective Contact. **Nervous Child**, Estados Unidos, n. 2, p. 217-250, 1943.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos, brinquedos e brincadeiras do Brasil.** Espacios en Blanco, n. 24 (jun), p. 81-106, 2014.

KLIN, Amy. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, v. 28, n.1, p. 3-11, 2006.

LAZZAROTTI, Ari Filho; SILVA, Ana Marcia; ANTUNES, Priscilla de Cesaro; DA SILVA, Ana Paula Salles da Silva. O termo práticas corporais na literatura científica brasileira e sua repercussão no campo da Educação Física. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 11-29, 2010.

LOPES, João Taborda. Adapted Surfing as a Tool to Promote Inclusion and Rising Disability Awareness in Portugal. **Journal of Sport for Development**, Sydney, Austrália, v. 3, n. 5, p. 4-10, 2015.

LOURENÇO, Carla Cristina Vieira; ESTEVES, Maria Dulce Leal; CORREDEIRA, Rui Manuel Nunes; SEABRA, André Filipe Teixeira. Avaliação dos Efeitos de Programas de Intervenção de Atividade Física em Indivíduos com Transtorno do Espectro do Autismo. **Revista Brasileira de educação especial**, São Carlos, v. 21, n. 2, p. 319-328, 2015.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**, 5ª edição. São Paulo, editora Atlas, 2003.

MARINHO, Alcyane. Atividades na natureza, lazer e educação ambiental: refletindo sobre algumas possibilidades. **Motrivivência** - Revista de Educação Física, Esporte e Lazer, Florianópolis: Núcleo de Estudos Pedagógicos em Educação Física, ano XVI, n. 22, p. 47-69, jun. 2004.

MARINHO, Alcyane. Lazer, aventura e risco: reflexões sobre atividades realizadas na natureza. **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 2, p. 181-206, maio/agosto, 2008.

MARINHO, Alcyane, SANTOS, Priscila Mari dos, MANFROI, Miraíra Noal. Esporte de lazer em Santa Catarina: um estudo sobre projetos sociais. **Legados do Esporte Brasileiro**. Editora da UDESC, Florianópolis, 560 p., 2014.

MAROCCO, Vanessa. Educação Física e autismo: relações de conhecimento. **Anais do V Congresso Sulbrasileiro de Ciências do Esporte**. UNIVALI, Itajaí, 2010.

MELO, Victor Andrade. **Manual para otimização da utilização de equipamentos de lazer**. Serviço Social do Comércio/Rio de Janeiro Rio de Janeiro, 2002.

MELO, Victor Andrade de. “Projetos sociais” de esporte e lazer: reflexões, inquietações, sugestões. **Quaderns d’Animació i educació social**, Sagunto, n.7, p.1-24, jan. 2008.

MINAYO, Maria Cecilia de S.; SANCHES, Odécio. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade. **Cadernos de saúde pública**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, 1993.

MUST, Aviva; PHILLIPS, M.; CURTIN, Carol; BANDINI, L.G. Barriers to Physical Activity in Children With Autism Spectrum Disorders: Relationship to Physical Activity and Screen Time. **Journal of physical activity & health**, Boston, v. 12, n. 4, p. 529-534, 2015.

NASCIMENTO, Paulo Magalhães Monard; DE OLIVEIRA, Marcio Romeu Ribas. Perspectivas e possibilidades para a renovação da formação profissional em educação física no campo da saúde. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 19, n. 1, p. 209- 219, 2016.

ROMERO, Priscila. **O aluno Autista: avaliação, inclusão e mediação**. Rio de Janeiro, Wak editora, 100 p., 2016.

SANTIN, Silvino. **Educação física: da alegria do lúdico à opressão do rendimento**. 3ª edição, Porto Alegre, Edições EST/ESEF-UFRGS, 2001.

SELLI, Lucilda.; GARRAFA, Volnei.: Solidariedade crítica e voluntariado orgânico: outra possibilidade de intervenção societária. **História, Ciências, Saúde**, Manguinhos, v. 13, n. 2, p. 239-51, abr.-jun. 2006.

SOARES, Angélica Miguel; CAVALCANTE NETO; Jorge Lopes. Avaliação do Comportamento Motor em Crianças com Transtorno do Espectro do Autismo: uma Revisão Sistemática. **Revista brasileira de educação especial**, São Carlos, v. 21, n. 3, p. 445-458, 2015.

SOUZA, Pedro Caetano. Surf: do desenvolvimento histórico ao profissionalismo. **ACTA Brasileira do Movimento Humano**, Ji-Paraná, v. 3, n. 3, p. 84-98, 2013.

STUHL, Amanda; PORTER, Heather. Riding the Waves: Therapeutic Surfing to Improve Social Skills for Children with Autism. **Therapeutic Recreation Journal**, Illinois, Estados Unidos, v. 49, n. 3, p. 253, 2015.

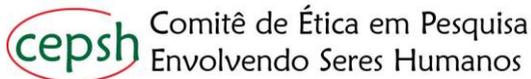
YILMAZ, Ilker; YANARDAG, Mehmet; BIRKAN, Bünyamin; BUMIN, Gonca. Effects of swimming training on physical fitness and water orientation in autism. **Pediatrics International**, Tóquio, Japão, v. 46, n. 5, p. 624-626, 2004.

YILMAZ, Ilker; BIRKAN, Bünyamin. Using a constant time delay procedure to teach aquatic play skills to children with autism. **Education and Training in Developmental Disabilities**, Arizona, Estados Unidos, p. 171-182, 2005.

ZALAUQUETT, Daniela; SCHONSTEDT, Marianne; ANGELI, Milagros; HERRERA, Claudia; MOYANO, Andrea. Fundamentos de la intervención temprana en niños con trastornos del espectro autista. **Revista chilena de pediatría**, Santiago, Chile, v. 86, n. 2, p. 126-131, 2015.

ZUCHETTO, Angela Teresinha. **A trajetória de Laila no AMA: histórias entrelaçadas**. Campinas, Tese (Doutorado) Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Ciências Médicas. 2008.

## APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



**Gabinete do Reitor**

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O(a) senhor(a) está sendo convidado a participar de uma pesquisa de mestrado intitulada “Estudo sobre um projeto social de surfe para pessoas com Transtorno do Espectro Autista” fará entrevistas, tendo como objetivo investigar um projeto de surfe adaptado direcionado a pessoas com TEA em Florianópolis (SC), analisando a percepção das pessoas com TEA sobre as vivências de surfe, investigar os motivos que levaram os voluntários a ser parte integrante do projeto, identificar as adequações didático-metodológicas dos professores de surfe do projeto para ministrar aulas de surfe para pessoas com TEA, identificar os resultados atribuídos ao projeto pelos voluntários, investigar os motivos que levaram os familiares a oportunizarem a participação das crianças e dos adolescentes no projeto, analisar a percepção dos familiares das crianças e dos adolescentes com TEA sobre a participação dos mesmos. Serão previamente marcados a data e horário para as perguntas, utilizando entrevistas. Estas medidas serão realizadas no local que for mais acessível para elas. Não é obrigatório responder a todas as perguntas.

O(a) Senhor(a) e seu/sua acompanhante não terão despesas e nem serão remunerados pela participação na pesquisa. Todas as despesas decorrentes de sua participação serão ressarcidas. Em caso de dano, durante a pesquisa será garantida a indenização.

Os riscos destes procedimentos serão mínimos por envolver entrevistas semiestruturadas e observações participantes.

A sua identidade será preservada, pois cada indivíduo será identificado por um nome fictício.

Os benefícios e vantagens em participar deste estudo serão: auxiliar na compreensão do funcionamento de um projeto social de surfe adaptado, entender os motivos de adesão e permanência dos voluntários

no projeto para uma melhor assiduidade dos mesmos, bem como os motivos dos pais e responsáveis de participação de seus familiares, compreendendo melhor os resultados do projeto de surfe adaptado.

As pessoas que estarão acompanhando os procedimentos serão as pesquisadoras Letícia Baldasso Moraes, estudante de mestrado, e a prof. Dra. Alciane Marinho, orientadora.

O(a) senhor(a) poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de constrangimento. Solicitamos a sua autorização para o uso de seus dados para a produção de artigos técnicos e científicos. A sua privacidade será mantida através da não-identificação do seu nome.

Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o sujeito participante da pesquisa.

NOME DA PESQUISADORA RESPONSÁVEL PARA CONTATO:

NÚMERO DO TELEFONE: \_\_\_\_\_

ENDEREÇO: \_\_\_\_\_

ASSINATURA DA PESQUISADORA: \_\_\_\_\_

Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos –  
CEPSH/UDESC

Av. Madre Benvenuta, 2007–Itacorubi – Florianópolis – SC -88035-901

Fone/Fax: (48) 3664-8084 / (48) 3664-7881

E-mail: cepsh.reitoria@udesc.br / cepsh.udesc@gmail.com

CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

SEPN 510, Norte, Bloco A, 3ºandar, Ed. Ex-INAN, Unidade II–  
Brasília– DF- CEP: 70750-521. Fone: (61) 3315-5878/ 5879

E-mail: conep@saude.gov.br

**TERMO DE CONSENTIMENTO**

Declaro que fui informado sobre todos os procedimentos da pesquisa e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto e, que todos os dados a meu respeito serão sigilosos. Eu compreendo que neste estudo, as medições dos experimentos/procedimentos de tratamento serão feitas em mim, e que fui informado que posso me retirar do estudo a qualquer momento.

Nome por extenso \_\_\_\_\_

Assinatura \_\_\_\_\_ Local: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ .

**APÊNDICE B - MATRIZ ANALÍTICA DE OBSERVAÇÃO  
PARTICIPANTE DAS CRIANÇAS E DOS ADOLESCENTES  
COM TEA**

<b>Objetivo específico</b>	<b>Dimensões</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Observações/Anotações</b>
Analisar a participação das pessoas com TEA sobre as vivências de surfe	Participação das pessoas com TEA	<p>Interação com os voluntários e com outros alunos;</p> <p>Atendimento aos comandos dos voluntários;</p> <p>Demonstração de satisfação na participação.</p>	<p>Forma de comunicação (verbal e/ou corporalmente);</p> <p>Brincadeiras;</p> <p>Participação com auxílio ou com independência nas atividades;</p> <p>Manifestação de sentimentos (expressões de prazer/alegria, tristeza/raiva);</p> <p>Segurança em relação ao ambiente da praia e do mar;</p> <p>Realização de atividades coletivas.</p>

## **APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES E VOLUNTÁRIOS DO PROJETO DE SURFE PARA PESSOAS COM TEA**

### **DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:**

1. Nome:
2. Telefone:
3. E-mail:
4. Idade:
5. Sexo:
6. Formação/Profissão (área de atuação):
7. Estado civil:
8. Bairro onde reside:
9. Fale sua trajetória profissional:
10. Há quanto tempo você trabalha com surfe?
11. Há quanto tempo você trabalha com pessoas com TEA?

### **PERGUNTAS:**

1. Você já participou de algum projeto similar a este? Qual?
2. Como você conheceu este projeto?
3. Porque você participa deste projeto?
4. Quais adaptações/alterações você tem feito para ministrar aulas de surfe para pessoas com TEA?
5. Como é feito o planejamento das aulas?
6. Quais conteúdos são trabalhados nas aulas?
7. Quais são as formas de comunicação/transmissão dos conteúdos?
8. Você encontra facilidades no desenvolvimento das aulas do projeto de surfe adaptado? Se sim, quais?
9. Como estas facilidades auxiliam no andamento das aulas?
10. Você encontra dificuldades no desenvolvimento das aulas do projeto de surfe adaptado? Se sim, quais?
11. Como você lida com estas dificuldades encontradas nas aulas?
12. Quais os resultados esperados com o desenvolvimento das aulas?
13. Os resultados esperados com o desenvolvimento das aulas têm sido alcançados?
14. Como você percebe que os resultados estão sendo atingidos?
15. Há um mecanismo (critérios, formulários, etc.) para fazer avaliação das atividades desenvolvidas? Se sim, quais?
16. Há outras considerações/observações que gostaria de fazer?

## **APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS FAMILIARES**

### **DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

1. Idade:
2. Sexo:
3. Parentesco com as crianças e os adolescentes:
4. Grau de severidade do TEA no seu familiar:
5. Profissão:
6. Estado civil:
7. Bairro onde mora:

### **PERGUNTAS**

1. Por que seu familiar participa do projeto de surfe para pessoas com TEA?
2. Do que você gosta no projeto? Por quê?
3. Do que você não gosta no projeto? Por quê?
4. Você observa mudanças (pessoais e/ou sociais) em seu familiar a partir do momento em que ele começou a participar do projeto? Quais?
5. Como você percebe as crianças e os adolescentes após as aulas (mais agitado, mais tranquilo, feliz, triste)?
6. Como você percebe a participação dos profissionais no projeto?
7. Se você pudesse mudar algo no projeto de surfe adaptado, o que você mudaria? Por quê?
8. Há outras considerações/observações que gostaria de fazer?

**APÊNDICE E - MATRIZ ANALÍTICA ENTREVISTAS –  
VOLUNTÁRIOS**

<b>OBJETIVO ESPECÍFICO</b>	<b>DIMENSÕES</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>QUESTÕES</b>
Investigar os motivos que levaram os voluntários a ser parte integrante do projeto	Motivos de adesão	Motivos de ingresso Motivos de permanência	1.Você já participou de algum projeto similar a este? Qual? 2.Como você conheceu este projeto? 3.Por que você participa deste projeto? 4.O que o leva a permanecer no projeto?
Identificar as adequações didático-metodológicas dos voluntários do projeto para ministrar aulas de surfe para pessoas com TEA	Adequações didático-metodológicas	Planejamento; Conteúdo; Comunicação/transmissão de conteúdo	5.Como é feito o planejamento das aulas? 6.Quais conteúdos são trabalhados nas aulas? 7.Quais são as formas de comunicação/transmissão dos conteúdos? 8.Quais adaptações/alterações você tem feito para ministrar aulas de surfe para pessoas com TEA?
Identificar os resultados obtidos no projeto pelos voluntários do mesmo	Resultados	Facilidades; Dificuldades; Resultados (positivos e negativos); Formas de avaliação	9.Você encontra facilidades no desenvolvimento das aulas do projeto de surfe adaptado? Se sim, quais? 10.Como estas

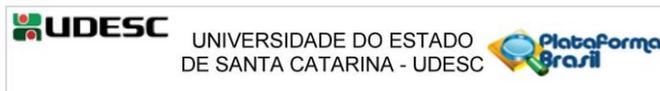
			<p>facilidades auxiliam no andamento das aulas?</p> <p>11. Você encontra dificuldades no desenvolvimento das aulas do projeto de surfe adaptado? Se sim, quais?</p> <p>12. Como você lida com estas dificuldades encontradas nas aulas?</p> <p>13. Quais os resultados esperados com o desenvolvimento das aulas?</p> <p>14. Os resultados esperados com o desenvolvimento das aulas têm sido alcançados?</p> <p>15. Como você percebe que os resultados estão sendo atingidos?</p> <p>16. Há um mecanismo (critérios, formulários, etc.) para fazer avaliação das atividades desenvolvidas? Se sim, quais?</p> <p>17. Há outras considerações/observações que gostaria de fazer?</p>
--	--	--	---

**APÊNDICE F – MATRIZ ANALÍTICA ENTREVISTAS –  
FAMILIARES**

<b>OBJETIVO ESPECÍFICO</b>	<b>DIMENSÕES</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>QUESTÕES</b>
Investigar os motivos que levaram os familiares a aderirem ao projeto	Motivos de adesão	Motivos de ingresso	1. Por que seu familiar participa do projeto de surfe adaptado? 2. Do que você gosta no projeto? Por quê? 3. Do que você não gosta no projeto? Por quê?
		Motivos de permanência	
Analisar a percepção dos pais das crianças e dos adolescentes com TEA sobre a participação dos filhos.	Percepção dos pais	Mudanças pessoais e/ou sociais das crianças e dos adolescentes; Participação dos voluntários	4. Você observa mudanças (pessoais e/ou sociais) em seu familiar a partir do momento em que ele começou a participar do projeto? Quais? 5. Como você percebe as crianças e os adolescentes após as aulas (mais agitado,

			<p>mais tranquilo, feliz, triste)?</p> <p>6. Como você percebe a participação dos profissionais no projeto?</p> <p>7. Se você pudesse mudar algo no projeto de surfe adaptado, o que você mudaria? Por quê?</p> <p>8. Há outras considerações /observações que gostaria de fazer?</p>
--	--	--	---

## ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O BRINCAR DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

**Pesquisador:** Alcyane Marinho

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 61341316.3.0000.0118

**Instituição Proponente:** FUNDACAO UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SC UDESC

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 1.863.688

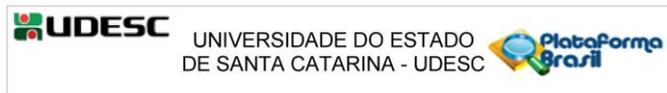
#### Apresentação do Projeto:

Trata-se da versão 2 para atendimento as pendências do Parecer Consubstanciado nº1.814.571 emitido em 08 de Novembro de 2016.

Pesquisa vinculada ao CEFID/UDESC em nível de doutorado. Pesquisadores: Dra. Alcyane Marinho e Giandra Anceski Bataglion.

No projeto básico o campo desenho encontra-se assim apresentado: "Trata-se de uma pesquisa de campo, no contexto de programas lazer, de esporte e/ou de saúde de Florianópolis e de Imbituba (SC) que desenvolvem atividades relacionadas ao brincar para crianças com TEA. Os participantes serão os profissionais que desenvolvem as atividades, relacionadas ao brincar, para as crianças com TEA nos programas selecionados, conforme critérios de inclusão e exclusão previstos, bem como as crianças que participam das atividades e seus familiares. Será utilizada uma matriz analítica do brincar das crianças com TEA, com vistas a analisar: as formas e as preferências do/no brincar das crianças com TEA; os modos como elas se relacionam, com os contextos, com os brinquedos e com as brincadeiras; e, as estratégias, que são e que podem vir a ser utilizadas, para estimular o brincar destas crianças. Também será utilizada como instrumento para a coleta de dados uma matriz de análise do brincar das crianças com TEA, com o intuito de

<b>Endereço:</b> Av. Madre Benvenuta, 2007		
<b>Bairro:</b> Itacorubi	<b>Município:</b> FLORIANOPOLIS	<b>CEP:</b> 88.035-001
<b>UF:</b> SC	<b>Telefone:</b> (48)3664-8084	<b>Fax:</b> (48)3664-8084
<b>E-mail:</b> cepsh.udesc@gmail.com		



Continuação do Parecer: 1.863.688

investigar a percepção dos familiares sobre o brincar de seus filhos, no contexto familiar e em ambientes sociais. Para registro das informações será utilizado diário de campo e câmera filmadora. Inicialmente será realizado um mapeamento para identificar o contexto específico da pesquisa". A hipótese: "As formas de brincar das crianças com Transtorno do Espectro Autista podem interferir na participação das mesmas em programas de lazer, de esporte e/ou de saúde nas cidades de Florianópolis e de Imbituba (SC)".

Participantes da pesquisa 50 indivíduos, entre profissionais, pais e a própria criança com transtorno do Espectro Autista de cinco instituições nas cidades de Florianópolis e de Imbituba (SC).

Financiamento próprio com custeio de R\$ 50.00 .

Cronograma de execução: início do estudo em 20/10/2016 e término em 31/12/2020. Coleta dos dados previsto para iniciar em 01/03/2017 e com término previsto para 31/12/2018.

#### Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: Investigar as formas de brincar das crianças com Transtorno do Espectro Autista durante a participação em programas de lazer, de esporte e/ou de saúde nas cidades de Florianópolis e de Imbituba (SC).

#### Objetivos Secundários:

- Identificar os programas lazer, de esporte e/ou de saúde que são desenvolvidos para as crianças com TEA nas cidades de Florianópolis e de Imbituba (SC).
- Observar as atividades recreativas desenvolvidas nestes programas;
- Detectar as formas de brincar das crianças com TEA nestes contextos;
- Propor intervenções com diferentes jogos e brincadeiras para as crianças com TEA nestes contextos;
- Analisar como as crianças com TEA se relacionam com o contexto, com os brinquedos e com as brincadeiras;
- Verificar as preferências relacionadas ao brincar das crianças com TEA;
- Verificar a percepção das famílias sobre o brincar das crianças com TEA em contexto familiar e

Endereço: Av Madre Benvenutta, 2007  
 Bairro: Itacorubi CEP: 88.035-001  
 UF: SC Município: FLORIANOPOLIS  
 Telefone: (48)3664-8084 Fax: (48)3664-8084 E-mail: cepsh.udesc@gmail.com



Continuação do Parecer: 1.863.688

social;

- Identificar as estratégias, utilizadas pelos profissionais dos programas, para o estímulo ao brincar das crianças com TEA;
- Aportar, por meio das intervenções, estratégias para o estímulo ao brincar das crianças com TEA.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Pesquisadores informa no projeto básico sobre os riscos aos participantes: "Os riscos destes procedimentos serão médios por envolver a realização de atividades práticas que inevitavelmente implicam na possibilidade de gerar algum tipo de lesão, tais quais batidas ou arranhões causados por meio de quedas durante as atividades. Para reduzir o risco de lesões as medidas de segurança serão devidamente tomadas em todas as intervenções. Ademais, os jogos e as brincadeiras serão conduzidos pelas pesquisadoras do estudo, devidamente capacitadas, as quais tomarão todas as medidas de segurança necessárias, adequando as atividades conforme intensidade, ritmo e interesse dos participantes. Além disso, a aplicação de entrevistas poderá causar desconfortos emocionais pelas perguntas relacionadas ao brincar das crianças com TEA. Para reduzir esses desconfortos, o conteúdo das entrevistas não será compartilhado coletivamente com os demais participantes do estudo, sendo que ao final da pesquisa, cada um terá acesso individualmente à descrição da sua entrevista e, se desejar, poderá alterar seu conteúdo".

Análise da relatoria sobre os riscos: pela leitura do projeto a tipificação de risco como médios diz respeito as crianças com Transtorno do Espectro Autista. Consta sobre a possibilidade de algum tipo de lesão se considerado a atividade prática dos jogos e das brincadeiras durante a coleta dos dados. Todavia, as pesquisadoras conduzirão tais atividades e tomarão todas as medidas de segurança, bem como, respeitando a intensidade, o ritmo e interesse de cada participante.

**Benefícios:**

No projeto básico as pesquisadoras informam: "Os benefícios e as vantagens em participar deste estudo incluem a possibilidade de conhecimento e/ou ampliação do entendimento sobre as formas de brincar das crianças com TEA, bem como no acesso/encontro de estratégias metodológicas que contribuam para a prática profissional junto a essa população, podendo-se, por meio disto, causar benefícios às crianças com TEA que terão novas vivências relacionadas ao brincar, bem como, distintos estímulos com o intuito de potencializar o desejo delas pelas

Endereço: Av. Madre Benvenutta, 2007	CEP: 88.035-001
Bairro: Itacorubi	
UF: SC	Município: FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3664-8084	Fax: (48)3664-8084
E-mail: cepsh.udesc@gmail.com	



Continuação do Parecer: 1.863.688

atividades propostas".

Análise da relatoria sobre os benefícios e vantagens aos participantes da pesquisa. Pesquisadoras informam benefício direto e imediato as crianças com TEA, aos profissionais e aos pais aos possibilitar uma maior compreensão sobre o brincar e discutir sobre as estratégias metodológicas que contribuam na prática profissional junto com a criança e pais. Indireto ao produzir novos conhecimentos e abordagens junto as crianças.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Pesquisa bem estruturada com todos os documentos apresentados o que possibilita a análise ética do protocolo. Formação dos pesquisadores converge com a temática da pesquisa.

Utilizará para registro das informações um diário de campo e uma câmera filmadora, tanto no período de observação participante quanto durante as intervenções.

Prevê como critério de inclusão: "Critério de Inclusão: Os programas que desenvolvem atividades relacionadas ao brincar para as crianças com TEA e Critério de Exclusão: Os programas que não desenvolvem atividades relacionadas ao brincar para as crianças com TEA

Consta no projeto Básico sobre o Desfecho Primário: "Espera-se identificar as formas de brincar das crianças com Transtorno do Espectro Autista durante a participação em programas de lazer, de esporte e/ou de saúde nas cidades de Florianópolis e de Imbituba (SC)". E, sobre o Desfecho Secundário: "Espera-se, por meio da identificar dos programas lazer, de esporte e/ou de saúde que são desenvolvidos para as crianças com TEA nas cidades de Florianópolis e de Imbituba (SC), conseguir mapear os locais especializados neste tema nas regiões supracitadas, para efetivar avanços acadêmico científicos e sociais com esta população. Ao observar as atividades recreativas desenvolvidas nestes programas, espera-se conseguir detectar as formas de brincar das crianças com TEA nestes contextos, de forma, a refletir e viabilizar intervenções com diferentes jogos e brincadeiras com este público. Assim acredita-se que, por meio da análise destas crianças com TEA seja possível identificar suas preferências relacionadas ao brincar. O que será corroborado pela verificação da percepção das famílias sobre elas. Desta

**Endereço:** Av Madre Benvenutta, 2007  
**Bairro:** Itacorubi **CEP:** 88.035-001  
**UF:** SC **Município:** FLORIANOPOLIS  
**Telefone:** (48)3664-8084 **Fax:** (48)3664-8084 **E-mail:** cepsh.udesc@gmail.com



Continuação do Parecer: 1.863.688

forma, acredita-se que assim, seja possível identificar as estratégias, utilizadas pelos profissionais dos programas, para ampliarem o estímulo ao brincar desta população. Assim, por meio de possíveis intervenções, espera-se poder proporcionar melhores estratégias para o estímulo ao brincar das crianças com TEA".

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Apresentação dos documentos no protocolo:

Folha de Rosto devidamente assinada e datada, informa a participação de 50 indivíduos;

Projeto Básico com todos os campos preenchidos;

Projeto detalhado condizente com as informações constante no protocolo da pesquisa;

Roteiro de entrevista para os pais ou responsáveis pelas crianças com TEA participantes dos programas com questões gerais sobre o tema e o roteiro para os profissionais;

Observação participantes no projeto básico e detalhado: "[... será executada a técnica de observação participante durante o número de encontros que se fizerem necessários, mediante as características dos diferentes contextos. Neste período será realizado o levantamento os dados pertinentes aos objetivos da pesquisa, assim como a identificação das possibilidades de mudanças no que condiz a constituição de estratégias que possam estimular o brincar das crianças com TEA. Após esta etapa, serão realizadas intervenções nos programas investigados, baseando-se em temáticas apontadas por Kishimoto (1999), a saber: brincadeiras tradicionais; brincadeiras de faz-de conta; brincadeiras de construção e jogos como os de tabuleiro, os de carta e os de memória. As intervenções serão realizadas no mesmo local e preservarão os horários estabelecidos para a realização das atividades nos programas, visando causar o mínimo de alterações ao contexto comumente frequentado pelas crianças com TEA, tendo em vista que elas apresentam inflexibilidade a mudanças de rotina".

Anexado CONSENTIMENTO PARA FOTOGRAFIAS, VÍDEOS E GRAVAÇÕES para os responsáveis;

Anexado CONSENTIMENTO PARA FOTOGRAFIAS, VÍDEOS E GRAVAÇÕES para os pesquisados;

Declaração de Ciência e Concordância da Associação dos Amigos dos Autistas de Imbituba, e devidamente assinada e datada;

Declaração de Ciência e Concordância da Programa de Atividade Motora Adaptada da UFSC, devidamente assinada e datada;

Declaração de Ciência e Concordância dos pais, amigos e pessoas com deficiência de funcionários do Banco do Brasil e comunidade; (dois termos iguais) devidamente assinada e datada;

Endereço: Av. Madre Benvenuta, 2007

Bairro: Itacorubi

CEP: 88.035-001

UF: SC

Município: FLORIANÓPOLIS

Telefone: (48)3664-8084

Fax: (48)3664-8084

E-mail: cepsh.udesc@gmail.com



Continuação do Parecer: 1.863.688

Declaração de Ciência e Concordância Organização não governamental autonomia, devidamente assinada e datada;

Termo de Assentimento aos menores e ou as crianças com TEA;

TCLE 3 - direcionado aos pais responsáveis dos menores de idade;

TCLE 2 - para os familiares com todas as informações coerentes e condizentes com a resolução 466/12 CNS/CONEP.

TCLE 1 - para os profissionais com todas as informações coerentes e condizentes com a resolução 466/12 CNS/CONEP.

**Recomendações:**

Sem recomendação.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Cumprimento das pendências:

1) Inserir a Declaração de Ciência e Concordância da Instituição que falta, pois foram anexados duas iguais - PENDÊNCIA CUMPRIDA, anexado da AMA;

2) Refazer no projeto básico o critério de inclusão e exclusão conforme análise acima - PENDÊNCIA CUMPRIDA;

3) Inserir no projeto básico campo equipe de pesquisa os pesquisadores constantes nos TCLEs: As pesquisadoras que acompanharão os procedimentos serão as estudantes de graduação Wihanna Cardozo de Castro Franzoni e Camila Lessa Mansur Pontes, as mestrandas Letícia Baldasso Moraes e Kamila Silva Gomes - PENDÊNCIA CUMPRIDA;

4) Corrigir no campo Risco do projeto básico a descrição sobre os riscos conforme análise acima; OBS manter a mesma redação nos respectivos TCLEs - PENDÊNCIA CUMPRIDA;

5) Anexar o roteiro de entrevista para os profissionais - PENDÊNCIA CUMPRIDA;

6) Corrigir o TCLE 3 conforme análise acima - PENDÊNCIA CUMPRIDA;

**Endereço:** Av Madre Benvenutta, 2007  
**Bairro:** Itacorubi **CEP:** 88.035-001  
**UF:** SC **Município:** FLORIANÓPOLIS  
**Telefone:** (48)3664-8084 **Fax:** (48)3664-8084 **E-mail:** cepsh.udesc@gmail.com



Continuação do Parecer: 1.863.688

7) Identificar o TCLE para os pais e para os profissionais - PENDÊNCIA CUMPRIDA;

8) Corrigir o TCLE conforme análise acima -PENDÊNCIA CUMPRIDA.

Todas as pendências foram cumpridas, apto para aprovação.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O Colegiado APROVA o Projeto de Pesquisa e informa que, qualquer alteração necessária ao planejamento e desenvolvimento do Protocolo Aprovado ou cronograma final, seja comunicada ao CEPESH via Plataforma Brasil na forma de EMENDA, para análise sendo que para a execução deverá ser aguardada aprovação final do CEPESH. A ocorrência de situações adversas durante a execução da pesquisa deverá ser comunicada imediatamente ao CEPESH via Plataforma Brasil, na forma de NOTIFICAÇÃO. Em não havendo alterações ao Protocolo Aprovado e/ou situações adversas durante a execução, deverá ser encaminhado RELATÓRIO FINAL ao CEPESH via Plataforma Brasil até 60 dias da data final definida no cronograma, para análise e aprovação.

Lembramos ainda, que o participante da pesquisa ou seu representante legal, quando for o caso, bem como o pesquisador responsável, deverão rubricar todas as folhas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE - apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_808398.pdf	02/12/2016 17:23:40		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ObrincardecriançascomTEAREVISADO.pdf	02/12/2016 17:18:52	Alcyane Marinho	Aceito
Outros	OficiosobrecorrecoesdependenciasCEP.pdf	02/12/2016 17:16:04	Alcyane Marinho	Aceito
Outros	RoteirodeentrevistaparaProfissionais.pdf	02/12/2016 17:07:40	Alcyane Marinho	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	TCLE3REVISADO.pdf	02/12/2016 17:05:43	Alcyane Marinho	Aceito

Endereço: Av. Madre Benvenutta, 2007

Bairro: Itacorubi CEP: 88.035-001

UF: SC Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3664-8084

Fax: (48)3664-8084

E-mail: cepsh.udesc@gmail.com



Continuação do Parecer: 1.863.688

Justificativa de Ausência	TCLE3REVISADO.pdf	02/12/2016 17:05:43	Alcyane Marinho	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE2REVISADO.pdf	02/12/2016 17:05:29	Alcyane Marinho	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE1REVISADO.pdf	02/12/2016 17:04:42	Alcyane Marinho	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto.pdf	20/10/2016 10:42:33	Alcyane Marinho	Aceito
Outros	Roteiroentrevista.pdf	19/10/2016 11:26:17	Alcyane Marinho	Aceito
Outros	Consentimentofotografias2.pdf	19/10/2016 11:25:57	Alcyane Marinho	Aceito
Outros	Consentimentofotografias.pdf	19/10/2016 11:25:16	Alcyane Marinho	Aceito
Outros	CienciaConcordancia5.pdf	19/10/2016 11:24:36	Alcyane Marinho	Aceito
Outros	CienciaConcordancia4.pdf	19/10/2016 11:24:09	Alcyane Marinho	Aceito
Outros	CienciaConcordancia3.pdf	19/10/2016 11:23:50	Alcyane Marinho	Aceito
Outros	CienciaConcordancia2.pdf	19/10/2016 11:22:55	Alcyane Marinho	Aceito
Outros	CienciaConcordancia1.pdf	19/10/2016 11:22:20	Alcyane Marinho	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Assentimento.pdf	19/10/2016 11:20:02	Alcyane Marinho	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

FLORIANOPOLIS, 13 de Dezembro de 2016

Assinado por:  
Carla Ivane Ganz Vogel  
(Coordenador)

Endereço: Av. Madre Benvenuta, 2007  
Bairro: Itacorubi CEP: 88.035-001  
UF: SC Município: FLORIANOPOLIS  
Telefone: (48)3664-8084 Fax: (48)3664-8084 E-mail: cepsh.udesc@gmail.com