

CENTRO UNIVERSITÁRIO BRASILEIRO – UNIBRA
CURSO DE GRADUAÇÃO BACHARELADO EM
EDUCAÇÃO FÍSICA

ABRAÃO DA SILVA LIMA
BRHUNO MARIANO LIMA DA SILVA
WALTER HALLISSON DIAS FERREIRA

**EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR COMO FERRAMENTA
DE INCLUSÃO PARA CRIANÇAS AUTISTAS**

RECIFE/2021

ABRAÃO DA SILVA LIMA
BRHUNO MARIANO LIMA DA SILVA
WALTER HALLISSON DIAS FERREIRA

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO PARA CRIANÇAS AUTISTAS

Artigo apresentado ao Centro Universitário Brasileiro – UNIBRA,
como requisito parcial para obtenção do título de Graduado em
Educação Física.

Professor Orientador: Me. Luiz Antônio Nunes de Assis

RECIFE/2022

Ficha catalográfica elaborada pela
bibliotecária: Dayane Apolinário, CRB4- 1745.

L732e Lima, Abraão da Silva
Educação física escola como ferramenta de inclusão para crianças
autistas / Abraão da Silva Lima, Brhuno Mariano Lima da Silva, Walter
Hallisson Dias Ferreira. Recife: O Autor, 2022.

30 p.

Orientador(a): Me. Luiz Antônio Nunes de Assis.

Trabalho De Conclusão De Curso (Graduação) - Centro
Universitário Brasileiro – Unibra. Licenciatura em Educação Física, 2022.

Inclui Referências.

1. Educação Física. 2. Autismo. 3. Inclusão. I. Silva, Brhuno Mariano
Lima da. II. Ferreira, Walter Hallisson Dias. III. Centro Universitário
Brasileiro - Unibra. IV. Título.

CDU: 796

Dedicamos esse trabalho a nossos pais.

“O autismo é parte deste mundo, não um mundo à parte.”

(Educando en la vida)

SUMÁRIO

1.	7	
2.	9	
2.1.	O autismo	6
2.2.	Entendendo a relação autismo x educação	8
2.3.	Adaptação da Educação Física	12
2.3.	Benefícios da inclusão de alunos autistas nas aulas de educação física	15
3.	19	
4.	20	
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	24
	REFERÊNCIAS	25

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO PARA CRIANÇAS AUTISTAS

Abraão da Silva Lima
Brhuno Mariano Lima da Silva
Walter Hallisson Dias Ferreira
Luiz Antônio Nunes de Assis¹

Resumo: A inclusão escolar de alunos autistas envolve muitas variáveis, como a preparação dos gestores e professores para receberem os alunos, através de uma inclusão eficiente. Este trabalho tem como objetivo compreender a inserção do aluno autista nas aulas de educação física escolar, como ferramenta de inclusão. Para tanto foi utilizada a pesquisa bibliográfica, através de uma revisão de literatura, buscando nas bases de dados Lilacs, Pubmed, Scielo e Google Acadêmico, através dos descritores Educação Física, autismo, inclusão, em língua portuguesa entre os anos de 2010 e 2020. Como resultados, o estudo irá apresentar o conceito de inclusão, assim como a importância da educação inclusiva nas escolas de ensino regular. Concluindo, percebe-se que a educação física voltada para crianças com autismo é de extrema importância para o desenvolvimento das crianças com esse tipo de distúrbio, auxiliando-as não somente na questão física, mas também emocional, cognitiva e social.

Palavras-chave: Educação Física. Autismo. Inclusão.

1. INTRODUÇÃO

A educação física, assim como a matemática, a língua portuguesa entre outras, são disciplinas que pertencem ao rol das disciplinas curriculares básicas. Logo, assim

¹ Graduado em Fisioterapia pela Faculdade Integrada do Recife (2011) e graduado em Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade Federal de Pernambuco (2004). Pós Graduado em Fisiologia do Exercício UVA/RJ (2006), Natação e Atividades Aquáticas UGF/RJ (2008), Reabilitação Cardiopulmonar e Metabólica UPE (2016); Atualmente é professor de Ensino Centro Universitário Brasileiro (UNIBRA) nos cursos de Educação Física e Fisioterapia; Professor Tec. de Desporto Ensino Fundamental da Associação das Religiosas da Instrução Cristã - Colégio Damas - PE; Profissional de Educação Física da Secretária de Saúde da Prefeitura Municipal do Recife e Preceptor da Residência Multiprofissional de Saúde da Família na Prefeitura Municipal do Recife. Membro do Grupo de Estudos em Políticas de Saúde, Esporte e Lazer (GEPSEL) da UFPE. E-mail: nnnnnnn@grupounibra.com

como as outras disciplinas, esta deve oferecer conteúdo organizado, planejado e que possa instruir os alunos.

Este estudo abordará a importância das aulas de educação física, na fase escolar para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) que afeta principalmente indivíduos do sexo masculino (ALMEIDA JUNIOR, 2016, p.3). As causas do autismo ainda não são conhecidas, porém a causa mais aceita pelos profissionais de saúde é a causa multifatorial, podendo ser: genéticos, imunológica, rubéola materna e neurológica encefalites, meningites (MARQUEZZI; RAVAZZI, 2011, p.7).

Para Fonseca e Missel (2014, p.3) o autismo como é “uma síndrome definida por alterações presentes desde idades muito precoces, tipicamente antes dos três anos de idade, e que se caracteriza sempre por desvios qualitativos na comunicação, na interação social e no uso da imaginação”. Logo, o desenvolvimento da criança autista depende muito da aceitação da família, como também do tratamento precoce, afim de garantir uma qualidade de vida ainda maior, tanto para as crianças quanto para os seus familiares.

Para tanto, quando se fala de crianças com autismo, é necessário que haja uma inclusão, principalmente no que se trata da educação, para que a criança possa se desenvolver de uma forma melhor. Para isso, existe a educação inclusiva. Logo, para o desenvolvimento integral da criança autista, está deve ser acompanhada pela família, profissionais especializados e professores (ALMEIDA JUNIOR, 2016).

Um dos assuntos mais debatidos na atualidade se trata da questão da educação inclusiva, com o acesso de todas as crianças independentemente de deficiência. Muito se fala da educação inclusiva, porém entende-se que este termo traz consigo um leque de aspectos, como a inclusão digital, inclusão de pessoas com necessidade escolar, a acessibilidade entre outros.

A inclusão escolar é de extrema importância para as pessoas com necessidades especiais, pois ela proporciona a socialização das crianças com deficiência, em especial para os alunos com autismo, pois lhes trazem diversos benefícios como apresentados por Maranhão e Sousa (2011, p. 7):

Na inclusão escolar a criança com autismo tem a oportunidade de vivenciar a alternância entre aquilo que acontece todos os dias da mesma forma e aquilo que acontece de forma diferente. Essa alternância permite o acúmulo de experiência que irá tornar o ambiente social menos imprevisível.

Como componente curricular obrigatório da educação básica, a Educação Física, também deverá seguir esta proposta pedagógica da escola. A Educação Física no ambiente escolar poderá propiciar essa oportunidade a todos os alunos para o desenvolvimento de suas potencialidades, de forma em que os mesmos tenham condições em participar, sem seleção, objetivando a construção do indivíduo e a promoção da cidadania (BRASIL, 1998).

As aulas de Educação Física poderão proporcionar ao aluno com TEA atividades que contribuam para seu desenvolvimento motor e melhore sua relação social, possibilitando ao mesmo a geração da autonomia, criticidade e reflexão, levando o aluno a geração de valores e objetivando a construção social do indivíduo (MARANHÃO; SOUSA, 2012).

Entendido o conceito de autismo e a importância da educação inclusiva, chegamos ao objetivo deste estudo, que é apresentar a importância das aulas de educação física aos alunos autistas em fase escolar. Com relação aos objetivos específicos, buscar-se-á compreender o Transtorno do Espectro Autista, entender a importância da educação física como ferramenta de inclusão e, por último, evidenciar os benefícios da inclusão de alunos autistas nas aulas de educação física.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. O autismo

Diagnosticado pela primeira vez no ano de 1943, por Leo Kanner, que em seu estudo analisou onze crianças que tinham fatores em comum, como a dificuldade de criar vínculos afetivos. Quanto ao estudo de Kanner, Stelzer (2010, p.15), afirma:

Julgava ser uma condição neurológica única que era aparentemente decorrente da incapacidade de estabelecer vínculos afetivos próximos com outras pessoas e para tolerar modificações menores do ambiente e das rotinas diárias. A característica principal de todas as crianças era uma incapacidade importante de se relacionar com as demais pessoas, iniciando-se nos primeiros anos de vida.

Atualmente se sabe que o autismo é uma desordem cerebral que causa dificuldades, tanto na linguagem, quanto no desenvolvimento das atividades motoras, entre outros. Quanto a isso, Marqueze e Ravazzi (2011, p.6) entendem o autismo como sendo:

Uma síndrome que apresenta quadros diagnósticos e característicos, comprometendo três importantes domínios para o desenvolvimento humano: comunicação, sociabilização e a imaginação, por isso recebe o nome de tríade. Além do isolamento social, ausência de contato visual, pobreza de expressão verbal, motora e inexistência de empatia, os autistas não compreendem metáforas, eles as interpretam literalmente.

Os transtornos globais do desenvolvimento (TGD), tem como características o comprometimento grave e global em vários aspectos do desenvolvimento, ocasionando o desvio ou um atraso do desenvolvimento das suas habilidades sociais, na comunicação, no comportamento e na linguagem. O documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008, p.2), apresenta o público alvo dos TGDs e o público atendido, como sendo aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil.

A declaração de Salamanca, por exemplo, prevê que os alunos com necessidades especiais têm, por direito, ter acesso à escola e combater qualquer tipo de atitude discriminatória, contra o mesmo. Quanto a isso, o Ministério da Educação – MEC (2006, p. 35) apresenta:

Em 1994, a Declaração de Salamanca proclama que as escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias e que alunos com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, tendo como princípio orientador que “as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras.”

A educação escolar inclusiva já é uma realidade em diversas escolas no mundo, logo o docente deve ter consciência sobre a importância da sua área de atuação, para que o mesmo seja uma ferramenta no auxílio deste processo. Partindo

desse conhecimento, é importante que se compreenda a educação física enquanto processo de inclusão, como apresenta Venturini et al (2010, p. 3):

A educação vem passando por um momento de transformação onde a inclusão é um dos temas mais relevantes do momento. A Educação Física não fica fora deste processo, pois os profissionais inseridos na área devem estar preparados para receberem todos os alunos independentes das deficiências que possam ser apresentadas pelos alunos.

Complementando, Marquezzi e Ravazzi (2011, p.12) afirmam sobre os autistas e as características para a eficácia das aulas de educação física como ferramenta de inclusão:

Uma das características do autista é a preservação da rotina, podendo haver crises de agressividade quando esta é quebrada. Por isso, as aulas de Educação Física, em turmas em que existam autistas, devem ser realizadas sempre no mesmo horário e com duração previamente determinada, possibilitando assim, uma adaptação e costume desse aluno autista. Quando a aula for realizada com objetos, os mesmos devem ser distribuídos de maneira lenta, fazendo com que o autista os reconheça.

Logo, apesar do tema da inclusão nas escolas seja bem atual, necessário e bastante abordado, o mesmo esbarra na carência de conhecimento e preparo dos professores, além da falta de materiais para a formação dos mesmos, mas quando se fala em incluir, as aulas de educação física são de extrema importância para auxiliar o processo de inclusão dos alunos autistas no contexto esportivo escolar.

2.2. Entendendo a relação autismo x educação

Com relação ao autismo, pode-se observar um universo muito complexo, por algumas questões sendo elas: a diversidade de nomenclaturas utilizadas para nomeá-la no decorrer da história da educação especial; as dificuldades de se diagnosticar; as dificuldades de se atribuir importância ou não ao uso de diagnósticos e por último, mas não menos importante, as relações envolvendo a família, a escola e os profissionais da equipe multidisciplinar que o atende.

Baptista e Oliveira (2002), no seu artigo “Lobos e médicos: primórdio na educação do diferente” foi o responsável por apresentar o primeiro registro, datado de 1800, da relação entre autismo e educação. Segundo o autor, um médico francês,

chamado Jean Itard não aceitou o diagnóstico do renomado médico Pinel, relacionada a impossibilidade de educar um menino encontrado nu, nas florestas do sul da França, com idade aproximada de 12 anos, que resistia a qualquer tentativa de contato, muito ágil, não falava e aparentemente seria surdo, entendeu que esse menino, conhecido como Victor de Aveyron, possuía essa forma de ser devido à privação do contato social.

Os indícios expressos nas palavras de Pinel são de identificação das 'faltas'. A ausência da dimensão humana é fruto do paralelo com aquilo que o avaliador considerava 'humano' e de sua experiência com as formas conhecidas de anormalidade. No entanto, a comparação com essa 'anormalidade' desconsiderava a história e o contexto de evolução do sujeito, aspectos que o tornavam absolutamente singular. Esse será o elemento de diferenciação entre o olhar de Pinel e aquele de Itard. As consequências de tais diferenças fazem parte da história da educação: o primeiro caso de atendimento de um sujeito em condição de desvantagem, minuciosamente descrito. Caso o olhar de Pinel tivesse prevalecido, Victor teria sido mais um dos pacientes dos hospícios franceses, exposto a um 'atendimento' que era sinônimo de isolamento e abandono (BAPTISTA; OLIVEIRA, 2002, p. 98).

Nesse primeiro registro de autismo, percebemos a ousadia de Itard em não aceitar o diagnóstico com relação ao Victor. Itard ficou conhecido como o precursor da educação especial, pois ele não aceitava que a criança fosse impossibilitada de aprender.

Ainda, outro estudioso foi reconhecido pelo seu diagnóstico com relação a crianças autistas. Se tratava de Leo Kanner, psiquiatra austríaco, da década de 40, que residia nos Estados Unidos. O psiquiatra foi o primeiro pesquisador a publicar uma investigação, com detalhes, relacionada ao autismo. De acordo Siqueira (2011, p. 22), o psiquiatra relatou o caso de 11 crianças com um quadro de autismo extremo, obsessão, estereotípias (repetição de gestos amadeirados, permanência em posições estranhas) e ecolalia (tendência a repetir automaticamente sons ou palavras ouvidas). O alheamento em que viviam era extremo, como se não estivessem no mundo, sem responder a nenhum estímulo externo, mantendo-se em um isolamento rígido e peculiar, desde os primeiros anos de vida.

Em estudos mais recentes como os de Camargo e Bosa (2009, p. 68), apresentam que o autismo “[...] pode ocorrer em qualquer classe social, raça ou cultura, e que cerca de 65% a 90% dos casos estão associados à deficiência mental

[...]”. Neste estudo, as autoras afirmam que essa incidência vai de encontro ao pensamento de que os autistas possuem uma inteligência secreta e superior.

A mídia criou uma ideia de crianças com autismo de alto funcionamento (perfil cognitivo diferenciado em algumas das áreas de testes padronizados), realidade esta que representa apenas 30% dos casos diagnosticados (BOSA, 2002).

Com relação a questão de que as crianças tem um comportamento de se isolar não mostrar afeto, segundo a autora, pode acontecer pelo fato de a criança não compreender o que está sendo exigido dela, não sendo proposital o fato de a mesma está se isolando.

Logo, se torna necessário que se realize um diagnóstico aprofundado, antes de julgar que a criança é alheia ao que acontece ao seu redor. Lord e Magil (1989) já questionavam até que ponto o retraimento social das crianças com autismo não resultaria da falta de oportunidades oferecidas, mais do que algo inerente à própria síndrome (CAMARGO; BOSA, 2009).

Desde as primeiras pesquisas, até os estudos atuais, há um consenso entre os pesquisadores (BAPTISTA; BOSA, 2002; CAMARGO, 2009, SURIAN, 2010; dentre outros), que procuram entender o autismo, no que tange às limitações quanto à interação social, à comunicação e à presença de um repertório marcadamente restrito de atividades e interesses.

Com relação a esses três pontos, relacionados ao autismo, Surian (2010) ressalta que a interação social é o ponto crucial do autismo e o mais fácil de gerar falsas interpretações. Significa a dificuldade em relacionar-se com os outros, a incapacidade de compartilhar sentimentos, gostos e emoções. Ela afirma ainda que “[...] as deficiências nas capacidades sociais impedem o desenvolvimento de amizades íntimas, mas não impedem a formação de relacionamentos duráveis e de intensas relações de apego com algumas pessoas, como, por exemplo, os pais” (p. 10).

Outro aspecto relacionado ao autismo, a questão da comunicação, a autora destaca a dificuldade em utilizar todos os aspectos da comunicação verbal e não verbal. Incluindo gestos e expressões faciais, linguagem corporal, ritmo e modulação na linguagem verbal.

Além disso, existem quatro aspectos, de acordo com a autora, relacionadas as características da comunicação do autista, sendo eles:

- a) retardo ou falta total de linguagem expressiva;
- b) dificuldade para iniciar ou continuar uma conversa;
- c) uso repetitivo ou anômalo da linguagem;
- d) falta de jogos de fantasia ou de imitação típicos do nível evolutivo.

É importante entender que a questão da dificuldade na linguagem não é o fator principal caracterizador do autismo, mas é algo que deve ser levado em conta com relação ao diagnóstico.

Muito se fala de crianças autistas, porém é preciso que se entenda que essa patologia não desaparece quando a criança se torna adulta. Sacks (2006), com propriedade, ressalta que, curiosamente, só falamos de crianças autistas e quase nunca dos adultos, como se elas simplesmente desaparecessem da face da Terra. Ele afirma que, mesmo existindo um quadro devastador aos três anos de idade, alguns jovens autistas, contrariando as expectativas, podem conseguir desenvolver uma linguagem satisfatória, mínimas habilidades sociais e mesmo conquistas altamente intelectuais, tornando-se autônomos, para uma vida, pelo menos aparentemente, completa e normal – sem negar sua singularidade autista.

Ainda, Ferraz (2007, p. 130) aponta que o autismo com relação a idade adulta é altamente variável e, segundo o autor:

Alguns adultos conservam dificuldades consideráveis: comunicação ineficiente, ausência de desenvolvimento da linguagem, falta de controle do esfíncter, eventualmente fortes acessos de angústia ou de automutilação. Isso, porém, não significa que, mesmo nesse período, não sejam possíveis melhoras no âmbito de um tratamento educativo e terapêutico adequado. No entanto, outros apresentam melhoras significativas: aquisição de boa capacidade de comunicação, obtenção de linguagem com valor comunicativo, capacidade de adaptação para alguns trabalhos, certa inserção e autonomia social. Alguns sintomas podem, entretanto, persistir: estereotípias, preocupações obsessivas, acessos de angústia etc.

Por causa do temor de não saberem lidar com as crianças autistas, os professores podem cometer o erro de deixá-las de lado, exatamente por não

conseguirem compreender as características das mesmas e não saberem lidar com as diferenças.

De acordo com Moraes e Oliveira (2002, p. 11), quanto a inclusão de crianças com autismo, os autores afirmam:

A inclusão de [crianças com] [...] autismo é uma inovação, cujo movimento tem um aspecto muito polêmico nos meios educacionais e sociais, entretanto, inserir alunos autistas de qualquer grau, no ensino regular, é garantir o direito de todos à educação.

Entendendo o que é a inclusão, entende-se que incluir é um processo que permite ao aluno com autismo desenvolver-se cada vez mais, adquirindo novas habilidades. Incluir alunos com autismo em escolas regulares implica uma reorganização do sistema escolar. Exige das escolas novos posicionamentos a respeito de sua conduta e qualificação por parte do corpo docente e técnico-administrativo (SIQUEIRA, 2011, p.28).

2.3. Adaptação da Educação Física

Dados históricos remetem a participação de pessoas com deficiência, desde 3 mil anos a.C., nos programas de ginástica médica da China (GORGATTI e COSTA, 2008).

O termo e a noção de educação física adaptada (EFA) surgiu nos anos 50 e, segundo Ferreira (2010), é definido como:

Um programa diversificado de atividades desenvolvimentistas, jogos e ritmos adequados a interesses, capacidades e limitações de estudantes com deficiências que não podem se engajar com participação irrestrita, segura e bem-sucedida em atividades vigorosas de um programa de educação física geral. (FERREIRA, 2010, p. 19)

A partir de 1982, a EFA começou a ser praticada como educação física para as pessoas com deficiência, tendo todas as atividades planejadas de acordo com os interesses, limitações e capacidades dos estudantes. É possível encontrarmos também a denominação “Atividade Motora Adaptada”, utilizada para “definir atividades

esportivas, recreativas e expressivas realizadas na Educação Física de pessoas com deficiência, de forma inclusiva ou em grupos específicos”. (DIEHL, 2008, p. 8).

Com relação aos conceitos de educação física especial e adaptada, vale ressaltar a diferença entre ambas:

As definições de autores como Rosadas (1984) e Araújo (1998), respectivamente, em Educação Física Especial e Adaptada apontam basicamente que as diferenças recaem sobre a composição dos grupos (só pessoas em condição de deficiência ou grupos mistos) como também o planejamento de atividades (elaboradas em função da possibilidade de participação do aluno em grupos específicos ou não). Nota-se, portanto, nessa definição uma nova categoria: Pessoas com Necessidades Especiais. (SILVA, JÚNIOR e ARAÚJO, 2008, p. 84).

Partindo das diferenças, entende-se que na educação física especial há segregação dos grupos, pois “em virtude das limitações, os estudantes com necessidades especiais não poderiam se engajar de modo irrestrito, de forma segura e com sucesso, em atividades vigorosas de um programa de Educação Física” (GORGATTI e COSTA, 2008).

De forma rápida, podemos resumir a EFA enquanto o ramo da educação física que cuida da atividade motora relacionadas às pessoas com necessidades especiais e sem que haja diferença com relação a educação física tradicional, porém sendo adaptadas às necessidades dos alunos com deficiência.

Após as discussões internacionais acerca dos direitos das pessoas com deficiência, o conceito de evolução da EFA passou, da segregação dos deficientes para a normalização, integração e inclusão. Sobre estes três aspectos, trataremos adiante.

O conceito de normalização surgiu nos países nórdicos e defendia o tratamento dos deficientes da forma mais normal e no ambiente mais menos restritivo possível. Ou seja, esse tipo de abordagem “sugere que sejam proporcionadas condições de vida, como as proporcionadas para os ‘normais’ [...]”. (SILVA, JÚNIOR e ARAÚJO, 2008, p. 37).

O conceito de integração surgiu na década de 60 e foi até o início da década de 90. Tal conceito era de integrar (permitir) que o deficiente poderia conviver em sociedade caso o mesmo se adaptasse à tal. De acordo com Soler (2006, p. 37) ao

utilizarmos “[...] a palavra integração queremos dar ideia de que a inserção é parcial e condicionada às possibilidades de cada pessoa”.

Quanto ao conceito de inclusão, o mesmo surgiu nos anos 1990, após a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, onde foi afirmado que a educação é um direito fundamental e universal e conseqüentemente na Convenção de Salamanca (1994), chegou-se a um consenso de que crianças e jovens com deficiência deveriam ser incluídos nas escolas regulares, criando assim o termo inclusão, que para Cidade e Freitas (2009, p. 45):

A inclusão é a modificação dos indivíduos em sociedade. A inclusão é um processo amplo, com transformações pequenas e grandes, nos ambientes físicos e na mentalidade de todas as pessoas, inclusive na própria pessoa que tem alguma necessidade especial.

Ainda, o autor explica que existem várias denominações para tratar a pessoa com deficiência, sendo elas excepcional, pessoa deficiente, pessoa portadora de deficiência, pessoa portadora de necessidades especiais e mais atualmente, pessoa portadora de necessidades educativas especiais. (SOLER, 2006). Dependendo do campo de ação, essas denominações podem ser modificadas.

Entidades representativas da sociedade, como a Organização Mundial da Saúde (OMS) e o Ministério de Educação e Cultura (MEC), conceituam essas pessoas como Portadoras de Necessidades Especiais (PNE), Portadores de Deficiência (PD), Alunos com Necessidades Educativas Especiais (ANEE), Pessoas Especiais e Alunos Especiais, entre outras nomenclaturas. (DIEHL, 2008, p. 20)

Percebemos que há uma imensidão de nomenclaturas para tratar da pessoa com deficiência, que se por um lado mostra a preocupação de tratar com maior adequação, por outro lado, gera uma série de críticas quanto a forma com que se utiliza.

Diversos termos são empregados para definir a pessoa com deficiência. Esses termos estão impregnados de atitudes que a sociedade, política e epistemologicamente, tem perante estas pessoas. Em nome de uma atitude dita politicamente correta, alguns desses termos são execrados, na tentativa de demonstrar uma aceitação que, na verdade, não é outra coisa senão a classificação do outro como diferente. [...] (DIEHL, 2008, p. 19/20)

O termo “pessoa com necessidades educativas especiais” (PNEE) é a mais utilizada para definir o aluno com necessidades especiais no âmbito escolar. De acordo com Soler (2006, p. 29/30), no panorama da Política Nacional de Educação Especial esta indicação se trata de:

[...] é aquele que, por apresentar necessidades próprias e diferentes dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes à sua idade, requer recursos pedagógicos e metodológicos educacionais específicos. A classificação desses alunos [...], dá ênfase a: Portadores de deficiência mental, visual, auditiva, física e múltipla. Portadores de condutas típicas (problemas de conduta). Portadores de superdotação.

Logo, o termo mais atual e recomendado para se utilizar com relação a pessoa com deficiência é pessoa com necessidades educativas especiais.

2.4. Benefícios da inclusão de alunos autistas nas aulas de educação física

As aulas de educação física são de extrema importância para a educação dos alunos, de forma geral, pois elas são responsáveis por contribuir na formação geral das crianças e adolescentes nos âmbitos do desenvolvimento motor, afetivo, social e cognitivo. Além de se criar o hábito da prática de atividades físicas, pois elas são fundamentais para uma vida saudável. As atividades, por muitas vezes são realizadas em forma de jogos e brincadeiras por meio do lúdico, o que desperta o prazer da criança para a sua prática (FELLIPE; JUDITH, 2010).

As aulas de educação física para alunos autistas têm suas especificidades, pois elas apresentam individualidades no seu desenvolvimento sensório-motor, na comunicação e na linguagem, na cognição e nas interações sociais (SILVA, 2020, p. 5). Portanto, as aulas precisam de adaptações nas atividades realizadas, nos aspectos físico, social, inclusive do local onde as atividades estarão sendo realizadas.

Na visão de Brás et. al., (2009, p. 141), “estudos recentes sugerem que crianças com TEA apresentam características motoras distantes dos padrões normais de desenvolvimento, desde a infância”.

A prática de aulas de educação física voltadas para alunos autistas vem a favorecer as habilidades sociais, melhorando a qualidade de vida dos mesmos. No

entanto, para alcançar o êxito, é necessário que o profissional conheça cada aluno, individualmente, estando ciente das suas necessidades, potencialidades, anseios e dificuldades, para que se prepare um plano de aula que possa atendê-los da melhor forma.

O principal objetivo da atividade física adaptada é incluir os alunos com necessidades especiais, inclusive o autista, em relação a em relação à adaptação e às normas disciplinares, tanto nas aulas teóricas como nas aulas práticas, pois por diversas vezes, o professor tem que optar pela dispensa desses alunos, das aulas de educação física ou optar por deixá-los apenas observando as atividades e os colegas, fazendo com que se sintam diferentes e inferiores aos demais (APARECIDA; SALETE, 2008).

Pesquisas recentes, como as de Tomé (2007), Marroco e Rezer (2009), relacionadas ao autismo na educação física, foram realizadas em escolas especiais, onde o professor já é preparado para lidar com tais situações ou seja, possuem um método pré-escolhido para se trabalhar o desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo de determinada deficiência (RECHINELI; PORTO; MOREIRA, 2008).

3. DELINEAMENTO METODOLÓGICO

O presente estudo de revisão bibliográfica que foram selecionar artigos entre os anos de 2011 a 2022, publicados em língua portuguesa, utilizando os seguintes descritores: Educação física escolar; autismo; Transtorno do Espectro do Autismo. Os artigos científicos que não se enquadraram nos critérios acima, foram excluídos da análise.

A busca pelos artigos científicos foi realizada inicialmente a partir de outubro de 2021 e ocorrerá nas seguintes bases de dados científicos: Portal da Capes (SciELO), Biblioteca Virtual de Saúde (Lilacs), PubMed e Google Acadêmico.

Como critérios de inclusão, foram adicionados artigos que contenham o assunto voltado a educação física escolar, relacionado ao transtorno do espectro autista. Como critérios para exclusão, não entraram neste trabalho o transtorno do espectro autista estudado por outras áreas da saúde ou educação, além de artigos

que não tratem do tema exato, deixando de fora um dos descritores já citados. Também não entraram neste estudo, revisões de literatura, nem trabalhos fora da faixa temporal definida (2011 a 2022).

4. RESULTADOS

Neste capítulo, serão abordados os resultados referentes aos estudos selecionados para a elaboração deste artigo.

4.1. Conceito de Inclusão

A questão das necessidades especiais vem sendo amplamente discutida, especialmente nos últimos anos, por ser um conceito que tem um termo amplo e vago, não se resumindo apenas aos sujeitos com deficiência, mas às minorias excluídas socialmente, expandindo-se a todos aqueles que possuam algum tipo de apoio para realizar as suas atividades regularmente.

Estabelecer uma sociedade inclusiva é de extrema importância para o desenvolvimento e preservação de um Estado democrático. Se entende por inclusão e direito, a todos, do a todos, do alcance continuado ao lugar comum da vida em comunidade, comunidade essa que deve estar orientada por ações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida (Diretrizes Nacionais de Educação Especial para Educação Básica (BRASIL, 2001, p. 13).

De acordo com Marchesi e Martin (1995), o termo inclusão surgiu na década de 1970, sendo divulgada por meio do Informe Warnock, publicado no ano de 1974, na Inglaterra, tendo como objetivo extinguir os termos pejorativos que eram utilizados até aquela época.

Tal documento adotou o conceito de necessidades educacionais especiais e teve grande repercussão internacional. Sobre isso, Marchesi e Martin (1995, p. 13), afirmam:

Ao passo que a concepção baseada na deficiência considerava mais normal à escolarização destes alunos em centros específicos de educação especial, a concepção baseada nas necessidades educacionais especiais vê a integração como a opção normal, sendo extraordinárias as decisões mais segregadas.

A agregação de alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino iniciou-se, de forma tímida, na década de 1960, crescendo consideravelmente nas décadas seguintes. Ainda, de acordo com Barby (2005), as políticas públicas voltadas para a inclusão representaram uma grande conquista, sobretudo no meio educacional, pois garantiram os direitos dos alunos com necessidades especiais.

Na década de 1990, com o advento da educação para todos, representado internacionalmente pela Conferência Mundial de Educação para Todos na Tailândia, no ano de 1990, sendo disseminado mundialmente. A Educação para Todos previu o aumento das vagas destinadas a alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino.

De acordo com Sasaki, a educação inclusiva tem como objetivo a construção de uma sociedade para todos, assim a sua prática:

[...] repousa em princípios até então considerados incomuns, tais como: a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana, a aprendizagem através da cooperação (SASSAKI, 1999, p. 42).

Dessa forma fica explícito que os professores do ensino regular devem buscar conhecimento afim de poder trabalhar conteúdos específicos com os alunos com necessidades especiais, sobretudo para entender as suas particularidades e meios de intervir.

4.2. Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC, tem gerado diversas discussões desde a sua aprovação, em dezembro de 2017, para a educação infantil e em 2018 para o ensino fundamental e médio, se tratando de um documento norteador para a

elaboração dos currículos da Educação Básica, desde a educação infantil ao ensino médio.

Concluída após amplos debates com a sociedade e os educadores do Brasil, o texto referente ao Ensino Médio possibilitará dar sequência ao trabalho de adequação dos currículos regionais e das propostas pedagógicas das escolas públicas e particulares brasileiras iniciado quando da homologação da etapa até o 9º ano do Ensino Fundamental. Com a Base, vamos garantir o conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes brasileiros, seu desenvolvimento integral por meio das dez competências gerais para a Educação Básica, apoiando as escolhas necessárias para a concretização dos seus projetos de vida e a continuidade dos estudos. (BRASIL, p. 5)

A BNCC foi elaborada para orientar o conjunto de aprendizagens essenciais que os alunos da educação básica devem desenvolver em cada nível de ensino, em paralelo com o Plano Nacional de Educação (PNE), fundamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), que:

Está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). (LDB, Lei nº 9.394/1996).

A BNCC em sua defesa aparece como uma oportunidade de garantir a educação de qualidade a diferentes grupos sociais. “Os debates, disputas, conflitos e consensos que subsidiam as políticas educacionais vêm sendo desenvolvidos no escopo das políticas de inclusão educacional” (MERCADO; FUMES, 2018 p.4). Visto que havia uma preocupação que estudantes com deficiência, fossem considerados no documento para a garantia da implementação de um sistema de ensino inclusivo.

Além da questão da inclusão, relacionada à adaptação educacional para os alunos com deficiência, tal documento também aborda a promoção apenas da acessibilidade arquitetônica e acessibilidade à comunicação e informação, desconsiderando outras barreiras que a pessoa com deficiência enfrenta.

A acessibilidade arquitetônica em todos os ambientes deve ser assegurada a fim de que os estudantes e demais membros da comunidade escolar e sociedade em geral tenham garantido o direito de ir e vir com segurança e autonomia. A acessibilidade à comunicação e informação deve contemplar a comunicação oral, escrita e sinalizada. Sua efetividade dá-se mediante a disponibilização de equipamentos e recursos de tecnologia assistiva, tais como materiais pedagógicos acessíveis, tradução e interpretação da Libras, software e hardware com funcionalidades que atendam tais requisitos de comunicação alternativa, entre outros recursos e serviços, previstos no PPP da escola. (MEC, 2015, p. 11)

Ainda, o documento contempla a educação especial como modalidade transversal da educação básica, em todas as etapas e níveis de ensino, que deve fazer parte do currículo escolar. A Base aponta para a oferta e serviços: Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o profissional de apoio (MEC, 2015).

4.3. A Educação física como ferramenta de inclusão.

A história da educação física tem a marca da rigidez, do militarismo, esportivos e competitivos. “Além de várias dispensas médicas que sustentam a constatação de um não enfrentamento dos professores diante da falta de conhecimento sobre o outro e suas possibilidades” (RODRIGUES, 2010).

Este fato já fora evidenciado em épocas anteriores, quando a desinformação exterminava pessoas com deficiência. Em momentos como o advento do Cristianismo, a superstição criava uma situação preconceituosa para com os mesmos. Apenas com a evolução da ciência, pôde-se entender as pessoas com necessidades especiais enquanto cidadãos de direitos.

Apesar da prática pedagógica surgida do pensamento médico-higienista e de uma visão medicalizada do ser humano, a educação física, sobretudo no Brasil, passa por uma transformação, construção e ressignificação, de seus conhecimentos corporais (SIQUEIRA, 2011, p. 40). Isso acontece por estarmos vivendo um momento ímpar, no que tange à educação inclusiva, através dos debates recentes sobre tal assunto.

Tal momento, de extrema importância, faz com que a educação física e as práticas corporais promovam a universalização em todos os segmentos da sociedade. Alguns autores como Chicon (2004; 2005); e Daólio (2001), advogam a experiência corporal significativa do/a aluno/a, possibilitando-lhe, tenha ele/as NEEs ou não, um maior número de possibilidades de experiências corporais produzidas na/pela cultura, de maneira que as limitações e potencialidades presentes nesse movimentar-se favoreçam o entendimento social de que,

A diferença deixará de ser critério para justificar preconceitos, que causem constrangimento e levem à subjugação dos alunos, para se tornarem condição de sua igualdade [...]. Porque os homens são iguais justamente pela expressão de suas diferenças (DAÓLIO, 2001, p. 100)

Apesar da legislação brasileira, representada através da Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), ser avançada e objetiva, sua prática ocorre em passos lentos. O processo de inclusão de alunos com necessidades especiais ainda é um grande desafio para a sociedade, especialmente as escolas, pois ainda há um olhar cético quanto a inclusão destes alunos nas aulas de educação física, que ainda é vista como meio de formar para a produção e não conseguem entender o porquê de se “misturar”, nesse meio, pessoas “incapazes” e “improdutivas”, ou não tão capazes e produtivas como as demais (BOATO, 2010).

O fato é que a educação inclusiva, relacionada à educação física escolar é provocativa, instigante, mostrando que estamos diante de uma questão muito maior que incluir ou não um aluno NEEs na escola. É de extrema importância que haja uma discussão, reflexão, construção, desconstrução e ressignificação dos caminhos para que a educação física escolar seja um instrumento de inclusão, não tendo como base do ensino movimentos predeterminados e mecânicos, em função somente da prática esportiva.

BRACHT (1992) afirma que a Educação Física é uma prática pedagógica que, na escola, tematiza atividades expressivas corporais, tais como: jogo, esporte, lutas, dança, ginástica, entre outras, que configuram a cultura corporal.

O professor de educação física, em sua prática pedagógica tem a possibilidade de fazer com que os alunos percebam que a educação física escolar lida consideravelmente com movimentos, porém mais que isso é necessário o diálogo, o uso da palavra e a reflexão, para que não haja apenas a prática de exercícios corporais, mas que também o aluno saiba se posicionar acerca dessa cultura, de forma crítica, ainda, tendo o cuidado para que também a aula não seja apenas discursiva sobre o movimento.

De acordo com Betti (1994, p. 25), não estamos

[...] propondo que a Educação Física transforme-se num discurso sobre a cultura corporal de movimento, mas numa ação pedagógica com a cultura corporal de movimento [...]. A ação pedagógica a que se propõe a Educação Física estará sempre impregnada da corporeidade do sentir e do relacionar-se. A dimensão cognitiva do compreender far-se-á sempre sobre este

substrato corporal, mas só é possível através da linguagem; por isso a palavra é instrumento importante — embora não único — para o profissional de Educação Física. A linguagem deve auxiliar o aluno a compreender o seu sentir corporal, o seu relacionar-se com os outros e com as instituições sociais de práticas corporais [...]. O saber Educação Física é um saber que não pode ser alcançado pelo puro pensamento; é um saber orgânico, só possível com atividades corporais, não é um saber que se esgota num discurso sobre o corpo/movimento. O papel do profissional de Educação Física é ajudar a fazer a mediação deste saber orgânico para a consciência, através da linguagem e dos signos. É um saber que leva o sujeito à autonomia no usufruto da cultura corporal.

Logo, deve-se ser entendido que a educação física escolar não deve ter como objetivo apenas adaptar a disciplina para pessoas com NEEs, mas trabalhar o conteúdo para que o mesmo seja aplicado a todos, independente das diferenças.

4.4 Benefícios da Inclusão das Crianças Autistas nas Aulas de Educação Física.

A educação física escolar é uma disciplina de extrema importância, em especial para alunos com TEA, pois a mesma contribui em características relacionados à formação geral como o desenvolvimento motor, afetivo, social e cognitivo, visando também o hábito da prática das atividades físicas como sendo fundamentais para uma vida saudável (FERREIRA, 2020). Ainda, Fellipe e Judith (2010) lembram que “as atividades, por muitas vezes são realizadas em forma de jogos e brincadeiras por meio do lúdico, o que desperta o prazer da criança para a sua prática”.

Voltada para alunos com TEA, a educação física deve ter suas especificidades, pois esses alunos apresentam particularidades em seu desenvolvimento sensório-motor, na linguagem e comunicação, nas interações sociais e na cognição. Por isso, necessitam de uma série de adaptações nas atividades desenvolvidas, tanto no físico como social do local que estão frequentando, em especial as aulas de educação física (HOLLERBUSCH, 2001).

Sobre a questão da coordenação motora, pode-se afirmar que “estudos recentes sugerem que crianças com TEA apresentam características motoras distantes dos padrões normais de desenvolvimento, desde a infância” (BRÁS et al., 2009, p. 141).

A implementação da educação física entre os alunos autistas tende a favorecer o desenvolvimento das habilidades sociais, motoras e cognitivas do aluno, proporcionando uma melhora na qualidade de vida dos mesmos. Porém para que os resultados sejam favoráveis, se torna necessário se adaptar, de forma individual, as atividades, reconhecendo que cada um deles possuem particularidades e especificidades, devendo ser respeitadas pelo profissional de educação física responsável pela turma à qual leciona.

Ainda, Tomé (2017) afirma que o professor de educação física, ao aplicar as atividades deve ter o cuidado de elaborar um planejamento reestruturado a fim de atender as necessidades desse aluno, criando uma relação positiva, a fim de desenvolver a independência e manter uma rotina de atividade, já que, exercícios que envolvam regras, gincanas e jogos imaginários, causam uma certa frustração a esses alunos e conseqüentemente o desinteresse pelas aulas de educação física.

A educação física escolar adaptada tem, como objetivo

integrar os alunos com necessidades especiais, em especial o autista, em relação à adaptação e às normas disciplinares, tanto nas aulas teóricas como nas aulas práticas, pois por diversas vezes, o professor tem que optar pela dispensa desses alunos, das aulas de educação física ou optar por deixá-los apenas observando as atividades e os colegas, fazendo com que se sintam diferentes e inferiores aos demais (APARECIDA; SALETE, 2008).

Logo, para que isso seja possível é necessário que o professor de educação física possua conhecimento aprofundado sobre a deficiência do aluno com o qual ele precisará trabalhar em sala de aula, pois o sucesso da prática da educação física com os alunos com TEA depende do conhecimento do professor, pois assim como as outras disciplinas, a educação física escolar faz parte do currículo básico, devendo possuir um conteúdo programático, organizado e atualizado que possa instruir os alunos para as atividades, promovendo seu desenvolvimento de forma harmoniosa. Porém, a participação de todos os alunos, sem exceção, é fundamental para o bom desempenho da aula, para que ela possa contribuir com o seu desenvolvimento afetivo, psicomotor e cognitivo (SILVA, 2013).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do apresentado para a construção deste, pode-se concluir que as crianças com Transtorno do Espectro Autista possuem dificuldades, tanto motoras, quanto afetivas e sociais, muitas vezes não demonstrando emoção ou empatia por outras pessoas.

Neste artigo foi possível conhecer a história da educação física, em especial no Brasil, com o seu viés higienista, militarista, evoluindo para a forma com a qual conhecemos hoje, em constante mudança para adaptação de alunos com necessidades especiais. Isso só é possível graças às recentes discussões sobre a educação inclusiva, voltada também para a educação física escolar.

O professor de educação física é o profissional responsável por incluir às crianças com TEA, proporcionando a oportunidade de os mesmos se desenvolverem nos aspectos relacionados ao desenvolvimento motor, cognitivo, social e afetivo, fazendo com que esses alunos possam ter uma melhora na qualidade de vida. Isso é possível a partir do planejamento das aulas, visando a real inclusão não somente dos alunos com TEA, mas qualquer aluno que possua necessidades especiais.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA JUNIOR, J M C. **Educação física como ferramenta inclusiva para autistas**. Trabalho de conclusão de curso (graduação em direito). UNIFACVEST. Lages: 2016.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. Tradução de Maria Inês Corrêa Nascimento et al. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- APARECIDA, E. L.; SALETE, E. R. D. **A contribuição da educação física na socialização da criança autista**. Autismo em Elos, Bahia, v. n. 2008.
- BAPTISTA, C R; OLIVEIRA, A C. Lobos e médicos: primórdios na educação dos “diferentes”. In: BAPTISTA, Claudio Roberto; BOSA, Cleonice (Org.). Autismo e educação: reflexão e propostas de intervenção. Porto Alegre: **Artmed**, 2002. p. 93 - 109.
- BETTI, M. Por uma teoria da prática. **Motus Corporais**: Revista de Divulgação Científica do Mestrado e Doutorado em Educação Física, Rio de Janeiro, Universidade Gama Filho, v. 1. n. 1, 1994.
- BOATO, E M. A educação física escolar frente aos desafios da educação inclusiva. In: CHICON, José Francisco; RODRIGUES, Graciele Massoli. **Educação física e os desafios da inclusão**. Vitória: Edufes, 2010.
- BOSA, C. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. In: BAPTISTA, Cláudio Roberto; BOSA, Cleonice. Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção. Porto Alegre: **Artmed**, 2002.
- BRACHT, V. **Educação física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.
- BRÁS, G. et al. Estudos do perfil motor de crianças com perturbações do espectro do autismo. **Estudos em desenvolvimento motor II**. Universidade do Porto, 2009. Disponível em: acesso em: 30 set. 2021.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB**. 9394/1996. BRASIL.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educação infantil - saberes e práticas para educação inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

Disponível

em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000090&pid=S0104-4060200900010001000007&lng=en acesso em 12 out. 2021.

CAMARGO, S P H; BOSA, C A. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicologia e Sociedade**, Porto Alegre, v. 21, n.1, p. 65-74, 2009.

CHICON, J F. **Inclusão na educação física escolar: construindo caminhos**. 2005. 484 f. Tese (Doutorado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CIDADE, R E A; FREITAS, P S. **Introdução à educação física adaptada para pessoas com deficiência**. Curitiba: Ed. da UFPR, 2009.

COPETTI, J C. **A educação física escolar e o autismo: um relato de experiência no Instituto Municipal de Ensino Assis Brasil (IMEAB) no município de Ijuí (RS)**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em educação física) Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Ijuí: 2018

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. 12. ed. São Paulo: Papyrus, 2001.

DIEHL, R M. **Jogando com as diferenças: jogos para crianças e jovens com deficiência: em situação de inclusão e em grupos específicos**. 2. ed. São Paulo: Phorte, 2008.

FELLIPE, A. G.; JUDITH, S. C. L. Abordagem da aprendizagem: educação física e inclusão do aluno autista. **Revista lusófona de educação**, Rio de Janeiro, 2010 Disponível em: < <http://www.conpef.com.br/anteriores/2013/artigos/18.pdf> > Acesso em: 19 out. 2021

FERRAZ, R D. Os sujeitos considerados diferentes e o contexto educacional. Trabalho apresentado I Encontro de Pesquisa em Educação, IV Jornada de Prática de Ensino, XIII Semana de Pedagogia da UEM. “Infância e Práticas Educativas”. Maringá, **Arq Mudi**. 11(Supl.2); 2007.

FERREIRA, J F. **A inclusão do autista na educação física escolar**.

Disponível em: <https://docplayer.com.br/202181641-A-inclusao-do-autista-na-educacao-fisica-escolar-resumo.html>. Acesso em: 16 mar. 2022.

FERREIRA, N M M. **A inclusão de crianças autistas nas aulas de educação física escolar no ensino regular**. Trabalho de conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) Faculdade de Ciências da Educação e Saúde Centro Universitário de Brasília – UniCEUB: 2017.

FERREIRA, V. **Educação física adaptada: atividades especiais**. Rio de Janeiro: Sprint, 2010.

FONSECA; S AI. MISSEL; A. **Autismo: Auxilio Ao Desenvolvimento Antecipadamente**. Disponível em:

<http://ojs.cesuca.edu.br/index.php/revposgraduacao>. Acesso em: 03 out. 2021

GORGATTI, M G; COSTA, R F. Atividade física adaptada: qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais. 2. ed. Barueri: **Manole**, 2008.

HOLLERBUSCH, R. M. da S. L. **O desenvolvimento da interação social das crianças com alteração do espectro do autismo**: estudo exploratório da influência da educação física na promoção do relacionamento interpessoal. Universidade do Porto, 2001. Disponível em: <https://repositorioaberto.up.pt/handle/10216/10135>. Acesso em: 1 abr. 2022.

MARANHÃO, B S S; SOUSA, M S S R. **Educação Física, Transtorno Do Espectro Autístico (Tea) E Inclusão Escolar**: Revisão Bibliográfica. Disponível em: https://paginas.uepa.br/ccbs/edfisica/files/2012.2/BRENDA_MARANHO.pdf Acesso em: 03 out. 2021.

MARQUEZZI, L; RAVAZZI, L. **Inclusão de Autistas nas Aulas de Educação Física**. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/201/TRANSTORNO/182-2011.pdf>. Acesso em: 02 out. 2021.

MEC. Ministério da educação e Cultura. **Recomendações para Construção de escolas inclusivas**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/const_escolasinclusivas.pdf acesso em 19 out. 2021

MELLO, A M S R. **Autismo**: guia prático. 7. ed. São Paulo: AMA; Brasília: Corde, 2007.

MORAES, Fabíola Ferreira Freire de; OLIVEIRA, Ingrid Suely Cardoso de Mello. **O autismo na perspectiva de uma educação inclusiva**. Belém: [s.n.], 2002.

ORRÚ, S. E. **Aprendizes com autismo: Aprendizagem por eixos de interesse em espaços não excludentes**. Brasil: Vozes. 2016. 248p. Disponível em: https://books.google.com.br/books?id=dT9QDQAAQBAJ&q=habilidades&dq=vygotsky++artigo+relacionado+ao+autismo&hl=ptBR&source=gbs_word_cloud_r&cad=4#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 18 mar. 2022.

Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. **Lei n. 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em 14 abr. 2022.

RECHINELI, A; PORTO, Eline Tereza Rozante; MOREIRA, Wagner Wey. Corpos deficientes, eficientes e diferentes: uma visão a partir da educação física. **Revista brasileira de educação e esporte**. Marília, v. 14, n. 2, p. 293-310, maio/ago. 2008.

RODRIGUES, D. Autopercepção de alunos/as com necessidades especiais no cotidiano das aulas de educação física escolar: tecendo redes pelas malhas das experiências instituintes. In: CHICON, José Francisco; RODRIGUES, Graciele Massoli. **Educação física e os desafios da inclusão**. Vitória: Edufes, 2010.

SACKS, O. Um antropólogo em Marte. São Paulo: **Companhia das Letras**, 2006.

SANTOS, C N S et. al. **A contribuição das aulas de educação física para a inclusão do aluno com TEA**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em educação física) Faculdade Estácio de Sá. Maceió: 2018.

SANTOS, K C; PROFETA, P H O. **Aluno autista nas aulas de educação física: limites e possibilidades no cotidiano escolar**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em educação física) Instituto Superior de Educação Mateense, Faculdade Vale do Ricaré. São Mateus: 2018.

SANTOS, M O; CARVALHO C L; ARAÚJO, P F; SALERNO M B. Educação Física escolar e inclusão: um estudo de caso no Brasil sob a óptica do modelo bioecológico. **Motrivivência**, (Florianópolis), v. 32, n. 62, p. 01-21, abril/junho, 2020. Universidade Federal de Santa Catarina. ISSN 2175-8042. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2020e67312>

SILVA, R F; JÚNIOR, L S; ARAÚJO, P F. Educação física adaptada no Brasil: da história à inclusão educacional. São Paulo: **Phorte**, 2008.

SILVA, T N. **O trabalho de profissionais da educação física com alunos com autismo: revisão de literatura**. 2013. 56 f. TCC (Graduação) - 22 Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

SIQUEIRA, M F. **Educação física, autismo e inclusão: ressignificando a prática pedagógica**. Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos. Vitória: 2011.

SOLER, R. Brincando e aprendendo na educação física especial: planos de aula. 2. ed. Rio de Janeiro: **Sprint**, 2006.

STELZER, F G. **Uma Pequena História do Autismo**. Disponível em: <http://www.pandorgaautismo.org/includes/downloads/publicacoes/Pandorga-Caderno1.pdf> Acesso em 05 out. 2021.

SURIAN, L. Autismo: informações essenciais para familiares, educadores e profissionais de saúde. São Paulo: **Paulinas**, 2010.

TOMÉ, M. C (2007). A Educação Física Como Auxiliar No Desenvolvimento Cognitivo E Corporal Dos Autistas. Disponível em: https://www.toledo.pr.gov.br/sites/default/files/autista_0.pdf. Acesso em: 27 set. 2021

VENTURINI et al. **A importância da inclusão nas aulas de Educação Física escolar**. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd147/inclusao-nas-aulas-de-educacao-fisica-escolar.htm> Acesso 10 out. 2021